

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN ETKİLİ VATANDAŞ YETİŞTİRME
AMACI SURİYELİ SIĞINMACILARIN VATANDAŞLIK ALGISINI NASIL
BİÇİMLENDİRMEKTEDİR?
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA**

Gülen YILMAZ

Yüksek Lisans Tezi

**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı**

Doç. Dr. Suat POLAT

AĞRI-2025

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.

AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM
DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

Gülen YILMAZ

SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN ETKİLİ
VATANDAŞ YETİŞTİRME AMACI SURİYELİ
SİĞİNMACILARIN VATANDAŞLIK ALGISINI NASIL
BİÇİMLENDİRMEKTEDİR?
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK BİR
ARAŞTIRMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Doç. Dr. Suat POLAT

Ağrı-2025

LİSANASÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğe uygun olarak hazırlanmış olduğum “Sosyal Bilgiler Dersinin Etkili Vatandaş Yetiştirme Amacı Suriyeli Sığınmacıların Vatandaşlık Algısını Nasıl Biçimlendirmektedir? Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Bir Araştırma” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntısında kaynak gösterdiğimi belirtir, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi yerleşkelerinden erişime
- ☐ Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

...../...../2025

Gülen YILMAZ

T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Suat POLAT danışmanlığında, Gülen YILMAZ tarafından hazırlanan bu çalışma .../.../ 2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Suat POLAT

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Davut GÜREL

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Hüseyin BAYRAM

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir.

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../2025 tarih ve . . . / nolu kararı ile onaylanmıştır.

... / ... / 2025
Prof. Dr. Mehmet TEYFUR
Enstitü Müdürlüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ
SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN ETKİLİ VATANDAŞ YETİŞTİRME
AMACI SURİYELİ SIĞINMACILARIN VATANDAŞLIK ALGISINI NASIL
BİÇİMLENDİRMEKTEDİR? ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK
BİR ARAŞTIRMA
Gülen YILMAZ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Suat POLAT

2025

ÖZET

Bu araştırma, Türkiye’de geçici koruma statüsünde bulunan Suriyeli sığınmacı öğrencilerin vatandaşlık algılarının şekillenmesinde sosyal bilgiler dersinin rolünü incelemeyi amaçlamaktadır. Sosyal bilgiler dersi, vatandaşlık eğitiminin temel taşı olarak kabul edilmekte ve bireylere toplumsal yaşama aktif katılım, hak ve sorumluluk bilinci, demokratik değerler ile sosyal adalet gibi kavramları kazandırmayı hedeflemektedir. Araştırma kapsamında sosyal bilgiler dersinin, özellikle dezavantajlı gruplarda yer alan Suriyeli öğrenciler üzerinde nasıl bir etki yarattığı incelenmiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemi ile yürütülmüş olup nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Fenomonoloji deseni, farkında olduğumuz ama detaylı bir anlayışa sahip olmadığımız olgular üzerinde odaklanmaktadır. Katılımcılardan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanarak bu veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmaya bağlı olarak çalışma grubunu 40 Suriyeli sığınmacı öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular, Suriyeli öğrencilerin sosyal bilgiler dersini, topluma uyum sağlama, haklarını tanıma ve etkili vatandaş olma bağlamında önemli bir araç olarak gördüklerini ortaya koymuştur. Öğrencilerin ders aracılığıyla toplumun işleyişi, devletin yapısı, bireysel haklar ve sorumluluklar konusunda farkındalık kazandıkları, kendilerini daha fazla toplumun bir parçası olarak hissettikleri ve gelecekte vatandaşlık edinme süreçlerine dair umut geliştirdikleri tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları, sosyal bilgiler dersinin sadece Türk vatandaşı öğrenciler için değil, aynı zamanda sığınmacı ve göçmen öğrenciler için de kapsayıcı ve dönüştürücü bir işlev

üstlendiğini göstermektedir. Bu doğrultuda sosyal bilgiler eğitiminin, toplumsal bütünleşmeyi destekleyici bir araç olarak değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Suriyeli Sığınmacı, Vatandaşlık Eğitimi, Sosyal Bilgiler



MASTER’S THESIS
**HOW DOES THE PURPOSE OF SOCIAL STUDIES COURSE TO
RAISE EFFECTIVE CITIZENS SHAPES THE PERCEPTION OF SYRIAN
ASYLUM-SEEKERS? A STUDY ON SECONDARY SCHOOL STUDENTS**

Gülen YILMAZ

2025

ABSTRACT

This study aims to examine the role of social studies course in shaping the citizenship perceptions of Syrian refugee students under temporary protection in Türkiye. Social studies course is considered as the cornerstone of citizenship education and aims to provide individuals with concepts such as active participation in social life, awareness of rights and responsibilities, democratic values and social justice. In this context, the study examined how the social studies course affected Syrian students, especially those in disadvantaged groups. The research was conducted using a qualitative research method, specifically the phenomenological design. Phenomenology focuses on phenomena that we are aware of but do not fully understand. Data were collected through a semi-structured interview form administered to participants and analyzed using content analysis. The study group consisted of 40 Syrian refugee students. The findings reveal that Syrian students perceive the Social Studies course as an important tool for adapting to society, recognizing their rights, and becoming effective citizens. It was found that the course helped students gain awareness of societal functioning, the structure of the state, and individual rights and responsibilities; it also helped them feel more integrated into society and develop hope regarding future citizenship processes. The results of the research show that the social studies course has assumed an inclusive and transformative function not only for Turkish citizen students but also for asylum-seeking and migrant students. In this respect, social studies education should be considered a tool for promoting social integration.

Keywords: Syrian asylum seeker, Citizenship Education, Social Studies

TEŞEKKÜR

Araştırma sürecinin her aşamasında destek ve katkılarını esirgemeyen, en yoğun zamanlarında bile çalışmama zaman ayıran tez danışmanım Doç. Dr. Suat POLAT hocama değerli katkılarından dolayı teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca bilgi ve katkılarıyla tezime destek veren jüri üyeleri Doç. Dr. Davut GÜREL ve Doç. Dr. Hüseyin Bayram’a teşekkür ederim.

Çalışmanın uygulama sürecinde yardımlarını esirgemeyen okul yöneticilerine, özellikle Türkçe Öğretmeni olan Sevgili Fatma ÖZDEMİR hocama ve çok değerli öğrencilerime teşekkür ederim.

Hayatımın her anında yanımda olan, attığım her adımda bana güvenen, benden maddi ve manevi desteklerini esirgemeyerek beni bugünlere getiren ve araştırmam süresince bana sonsuz destek veren, başta annem Rahime Orak ve kardeşim Merve ORAK olmak üzere tüm aileme en içten dileklerimle teşekkür ederim.

Beni yüksek lisansa teşvik eden tez yazım sürecinde yanımda olan, hoşgörü, sabır ve anlayışı ile stresli dönemleri atlamamı kolaylaştıran çalışmamda büyük katkısı ve desteği olan sevgili eşim Murat Yılmaz’a sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Gülen YILMAZ

ŞEKİLLER

Şekil 2.1. Sosyal Bilgiler Eğitimi Oluşturan Unsurlar	12
Şekil 2.2. Göçün Nedenleri.....	39
Şekil 2.3. Türkiye’deki Yabancı Sayıları	54
Şekil 3.1: Veri Analiz Süreci.....	69



TABLÖLAR

Tablo 2.1. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihsel Gelişimi	15
Tablo 2.2. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Temel Yaklaşımlar.....	18
Tablo 2.3. Vatandaşlık Boyutları ve Hedefleri	25
Tablo 2.4. Vatandaşlık Eğitiminin Özellikleri.....	29
Tablo 2.5. 2023 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Vatandaşlıkla İlgili Kazandırılması Gereken Başlıca Değerler ve Beceriler	32
Tablo 2.6. Göç Türleri.....	40
Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Suriyeli Öğrencilerin Sınıf ve Cinsiyet Dağılımı.....	65
Tablo 4.1: Suriyeli Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Görüşleri.....	70
Tablo 4.2. Suriyeli Öğrencilerin Türk Halkına Dahil Olma Algıları ve Sosyal Bilgiler Dersinin Faydaları	72
Tablo 4.3. Akran Zorbalığında Etnik Kimliğin Rolü ve Sosyal Bilgiler Dersinin Katkısı.....	74
Tablo 4.4. Sığınmacı Olmanın Akran İlişkilerine Etkisi ve Sosyal Bilgiler Dersinin Ötekileştirmeyi Önleyici Rolü	75
Tablo 4.5. Suriyeli Öğrencilerin Yasal Haklara Erişim Algısı ve Sosyal Bilgiler Dersinin Katkısı	77
Tablo 4.6. Öğrencilerin Göçmenlik ve Vatandaşlık Kavramlarına Yönelik	78
Tablo 4.7. Türkiye ve Suriye Yönetim Biçimleri Arasındaki Fark Algısı ve Sosyal Bilgiler Dersinin Katkısı.....	80

KISALTMALAR DİZİNİ

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

IOM: Uluslararası Göç Örgütü

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

NCSS: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi

TDK: Türk Dil Kurumu

YUKK: Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu



İÇİNDEKİLER

LİSANASÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE.....	i
TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR.....	vi
TABLolar.....	viii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi.....	5
1.2. Alt Problemler.....	5
1.3. Araştırmanın Amacı.....	6
1.4. Araştırmanın Önemi.....	6
1.5. Varsayımlar.....	9
1.6. Sınırlılıklar	9
1.7. Tanımlar	9
İKİNCİ BÖLÜM.....	11
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	11
2.1 Sosyal Bilgiler Eğitimi	11
2.2 Dünyada ve Türkiye’de Sosyal Bilgiler Eğitiminin Tarihsel Gelişimi	13

2.3 Sosyal Bilgiler Dersinin Amacı ve Önemi	16
2.4 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Temel Yaklaşımlar	17
2.4.1 Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Eğitimi.....	19
2.4.2. Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler Eğitimi	20
2.4.3. Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler Eğitimi.....	21
2.5. Vatandaşlık Kavramı ve Eğitimi.....	23
2.6. Vatandaşlık Eğitiminin Özellikleri.....	28
2.7. Sosyal Bilgiler ve Vatandaşlık Eğitimi	30
2.8. Göç Nedenleri ve Türleri.....	37
2.8.1. Yasal Göç/Düzenli Göç	41
2.8.2. Yasal Olmayan Göç/Düzensiz Göç.....	42
2.8.3. Mülteci Göçleri	43
2.8.4. İsteğe Dayanmayan Göç	43
2.8.5. Step Migration: Adım Göç	43
2.8.6. Emek Göçü.....	44
2.8.7. Mübadele Göçü	44
2.8.8. Beyin Göçü	45
2.8.9. Grup Göçü.....	46
2.8.10. Sürekli Göç	46
2.8.11. Mevsimlik Göç.....	47
2.8.12. Gönüllü Göç.....	47
2.8.13. Zorunlu Göç.....	48
2.8.14. İç Göç	49
2.8.15 Kırdan Kente Göç: Rural-Urban Migration.....	49
2.8.16. Dış Göç	50

2.9. Sosyal Bilgiler ve Göç.....	51
2.10. Göçmen ve Sığınmacı Kavramları.....	52
2.11. Türkiye’de Yaşayan Göçmen ve Sığınmacılar	53
2.12. Sosyal Bilgiler Dersinin Göçmen ve Sığınmacıların Topluma Entegrasyonu Açısından Önemi.....	54
2.13. İlgili Araştırmalar.....	57
2.13.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	57
2.13.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	61
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	64
3. YÖNTEM.....	64
3.1 Araştırmanın Yöntemi.....	64
3.2. Desen.....	64
3.3. Çalışma Grubu	65
3.4. Veri Toplama Araçları.....	66
3.5. Veri Toplama Süreci	67
3.6. Verilerin Analizi	68
4. BULGULAR	70
4.1. Suriyeli Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Görüşlerine Dair Bulgular	70
4.2. Suriyeli Öğrencilerin Türk Halkına Dahil Olma Algıları ve Sosyal Bilgiler Dersinin Faydalarına Dair Bulgular	72
4.3. Akran Zorbalığında Etnik Kimliğin Rolü ve Sosyal Bilgiler Dersinin Katkısına Dair Bulgular	73
4.4: Sığınmacı Olmanın Akran İlişkilerine Etkisi ve Sosyal Bilgiler Dersinin Ötekileştirmeyi Önleyici Rolüne İlişkin Bulgular	75

4.5. Suriyeli Öğrencilerin Yasal Hak Algısı ve Sosyal Bilgiler Dersinin Rolü Katkısına Dair Bulgular	77
4.6. Öğrencilerin Göçmenlik ve Vatandaşlık Kavramlarına Yönelik Bulgular	78
4.7. Türkiye ve Suriye Yönetim Biçimleri Arasındaki Fark Algısı ve Sosyal Bilgiler Dersinin Katkısına Dair Bulgular	80
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	82
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	82
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	82
5.2. Öneriler.....	88
KAYNAKÇA.....	90
EKLER.....	105

BİRİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde, araştırmanın dayanağı olan problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, belli başlı tanımlar ile araştırmanın sınırlılıkları belirtilmiştir.

1.GİRİŞ

Tarihsel süreç içerisinde bireylerin yalnızca bir topluluğa aidiyetleri değil bu topluluk içindeki rollerine dair beklentiler de şekillenmiştir. Günümüz devlet yapılarının oluşmasıyla birlikte birey ile devlet arasındaki ilişkiler yeni bir boyut kazanarak vatandaşlık kavramının oluşmasına zemin hazırlamıştır. Bir kişinin yurttaş olarak kabul edilmesi birey ile devlet arasındaki uyrukluğa ilişkisine bağlıdır. Bu kapsamda uyrukluğa, kişinin etnik kökeninden ziyade hukuki statüyü ifade etmektedir. Bu uyrukluğa bağı ile devlete bağlı olan bireylere “vatandaş” denir (Karaman Kepenekçi, 2014). Vatandaşlık; bireyin ikamet ettiği devlete karşı özel hakları, sorumlulukları, siyasi aidiyet duygusu ve hukuki bağlılığıdır (Pamuk ve Alabaş, 2008). Ancak vatandaşlık yalnızca bir devletin topraklarında yaşamak anlamına gelmez; bireyin siyasi, hukuki, sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarda toplumsal yaşama etkin katkıda bulunması anlamına gelir. Etkin vatandaşlık, katılım, sosyal uyum ve kendini gerçekleştirme ile ilişkilidir ve bireylerin sosyal işlerde ortak hareket etmeye, potansiyellerini geliştirmeye istekli olduklarında gelişir (Balbağ ve Bayır, 2016).

Vatandaşlık, tarihsel süreç içerisinde ilk olarak Antik Yunan’da belli bir zümreye verilen ayrıcalıklarla ortaya çıkmıştır (Heater, 2007). Bu dönemdeki vatandaşlık anlayışı siyasi haklar bakımından sınırlıydı. Kadınlar, köleler ve yabancı uyruklu bireyler siyasi haklar kapsamına dahil değillerdi (Turner, 1993). Orta çağda ise feodal yapılar vatandaşlık bağına zayıflatsa da dünyada yaşanan Fransız devrimi ve Amerikan Bağımsızlık Bildirgesi gibi gelişmeler vatandaşlık kavramının yeniden tanımlanmasını sağlamıştır (Marshall, 1950). Günümüzde ise demokrasi bireyin devlete hukuki bağlılığıyla kalmayıp bireyin toplumsal hayata katılımı ve bir takım

demokratik değerlere sahip çıkması gibi unsurları da kapsamaktadır. Bu değişim günümüzdeki göç olgusuyla karmaşık bir hal almıştır. Vatandaşlık ve göç ilişkisi sadece gelişmiş ülkelerde değil tüm göç alan ve veren ülkelerde sosyal ve politik sorun haline gelmiştir. Göç hareketleri insan hakları, eşitlik, kabul görme ve kendi kaderini belirleme gibi kavramlarla birlikte değerlendirilmektedir. Savaşlar, fırsat eşitsizliği, nüfus artışı ve ekonomik nedenler insanları bulunduğu coğrafyadan ayrılmaya zorlamaktadır (Çelik, 2023). Bu sebeple göç olgusunun tarihsel boyutu ve göçle ilgili kavramların açıklığa kavuşturulması önemlidir.

Tarih boyunca insanlar daha iyi yaşam koşullarına sahip olmak ve güvenlik arayışlarından dolayı sürekli yer değiştirmişlerdir. Bu yer değiştirme hareketlerine göç denilmektedir. “Göçmen” yasal yollarla veya gönüllü olarak kendi ülkelerinden daha iyi yaşam koşullarına sahip olmak için göç eden kişilerdir (Akpınar, 2017). “Mülteci” ve “Sığınmacı” kavramları genellikle birbirleri yerine kullanılan ifadelerdir. Bu farklılıklar uluslararası mevzuatlarla belirtilmiştir. Türkiye’de 1951 Cenevre Sözleşmesi’ne dayanılarak hazırlanan Türkiye’ye İltica Eden veya Başka Bir Ülkeye İltica Etmek Üzere Türkiye’den İkamet İzni Talep Eden Münferit Yabancılar ile Topluca Sığınma Amacıyla Sınırlarımıza Gelen Yabancılar ve Olabilecek Nüfus Hareketlerine Uygulanacak Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik (1994) kapsamında, “mülteci” ve “sığınmacı” kavramları aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır:

“Mülteci, Avrupa’da meydana gelen olaylar sebebiyle ırkı, dini, milliyeti, belirli bir toplumsal gruba üyeliği veya siyasi düşünceleri nedeniyle takibata uğrayacağından haklı olarak korktuğu için vatandaşı olduğu ülke dışında bulunan ve vatandaşı olduğu ülkenin himayesinden istifade edemeyen veya korkudan dolayı istifade etmek istemeyen ya da uyruğu yoksa ve önceden ikamet ettiği ülke dışında bulunuyorsa oraya dönmeyen veya korkusundan dolayı dönmek istemeyen yabancısıdır.”

“Sığınmacı ise; ırkı, dini, milliyeti, belirli bir toplumsal gruba üyeliği veya siyasi düşünceleri nedeniyle takibata uğrayacağından haklı olarak korktuğu için vatandaşı olduğu ülke dışında bulunan ve vatandaşı olduğu ülkenin himayesinden istifade edemeyen veya korkudan dolayı istifade etmek istemeyen ya da uyruğu yoksa ve önceden ikamet ettiği ülke dışında bulunuyorsa oraya dönmeyen veya

korkusundan dolayı dönmek istemeyen yabancısıdır.” (T.C. Resmî Gazete, 1994, madde 3)

Göç İdaresi Başkanlığı verilerine göre 2011 yılında Suriye iç savaşının başlamasıyla birlikte Türkiye’ye büyük bir sığınmacı akını olmuştur. Bu sayı 2021 yılında yaklaşık 3,7 milyon ile zirveye ulaşmıştır. Bu sayı Türkiye’yi dünyada en fazla sığınmacıya ev sahipliği yapan ülke konumuna getirmiştir. 2021 sonrasında gönüllü geri dönüşler, Avrupa’ya geçişler ve kayıt güncellemeleri gibi nedenlerle bu sayı azalmaya başlamıştır. 2024 yılına gelindiğinde bu sayı 2,9 milyonun altına düşmüş ve 2025 Temmuz itibarıyla geçici koruma statüsündeki Suriyeli sayısı yaklaşık 2,6 milyon olarak açıklanmıştır. Tüm bu veriler, Türkiye’deki Suriyeli sığınmacı deneyiminin demografik, sosyal ve politik açıdan dinamik bir süreç içerdiğini göstermektedir (Göç İdaresi Başkanlığı, 2025). Yaşanan bu yoğun göç hareketi, sadece sayısal bir artışa değil; aynı zamanda sığınmacıların eğitim, dil ve kültürel uyum gibi alanlarda çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmasına da neden olmuştur. Sığınmacıların temel barınma ve beslenme gibi ihtiyaçları karşılanmış olsa da toplumsal entegrasyonu destekleyici eğitim politikalarının eksikliği önemli bir boşluk yaratmaktadır. Bu nedenlerden dolayı Suriyeli sığınmacıların eğitimi ve topluma entegrasyonu büyük önem taşımaktadır (Yaman vd. 2023). Bu doğrultuda eğitim kurumları sığınmacı öğrencilerin topluma entegrasyonunda ve kültürel etkileşimde önemli bir rol üstlenmektedir.

Etkili bir eğitim sistemi ile sığınmacıların entegrasyonu sağlanabilir. Bu nedenle sığınmacıların eğitimi için bilimsel faaliyetler yapılmalı ve aynı zamanda yapılan bu faaliyetler uygulamaya dökülmelidir. Eğitim kurumları bütün öğrencileri kapsayıcı ve entegrasyonu kolaylaştırıcı şekilde düzenlenmelidir. Sığınmacılar kendi değerlerine saygı duyulan ortamlara daha çok uyum gösterirler. Bundan dolayı eğitim programları entegrasyonu kolaylaştırıcı bir şekilde düzenlenmelidir (Kara, 2022). Sığınmacıların eğitim sürecinde başarıya ulaşabilmeleri için eğitim ortamlarında çok kültürlülüğü destekleyen düzenlemeler yapılmalıdır.

Sığınmacıların topluma entegre edilmesi ülkelerin refahı açısından önemlidir. Yapılan araştırmalarda sığınmacıların dil, toplumsal uyum ve ekonomik açıdan çeşitli sorunlar yaşadığını göstermektedir (Börü ve Boyacı, 2016). Göç olgusundan en çok etkilenen kesim çocuklar olmuş ve eğitimden mahrum kalmaları toplumsal

sorunlara yol açmıştır (Er ve Bayındır, 2015). Eğitim programlarında alt kültürlerin dikkate alınması asimilasyonu önleyerek entegrasyonu destekler (Kara, 2022). Ayrıca ders kitaplarında sığınmacıların küresel bir sorun olarak gösterilmesi dışlanma ve insan hakları ihlaline neden olabilir (Aktaş vd., 2021). Bu nedenle eğitim sığınmacıların yaşadığı uyum sorunlarının çözümünde önemli bir araç olarak görülmektedir. Bireylerin toplumsal hayata kazandırılmasında okul ortamı ve ders içerikleri bireyin toplumsal yaşama katılımında önemli bir role sahiptir.

Sığınmacı öğrencilerin toplumsal düzene uyumunda bütün branş dersler önemlidir. Ancak toplumsal ve kültürel birtakım değerlerin kazandırılmasında sosyal bilgiler dersi ön plana çıkmaktadır (Arisi, 2011). Bu derste hoşgörü, barış ve sorumluluk gibi değerlerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Aynı zamanda sosyal bilgiler ders müfredatı küresel barışı ve toplumsal uyumu destekleyici bir yapıya sahiptir (Odia, 2014). Ayrıca bu değerlerin kazandırılması sadece sosyal bilgiler ders müfredatı ile değil, öğretmenlerin tutumları ve öğrencilerin özellikleri gibi bazı faktörlere de bağlıdır (Baloğlu Uğurlu ve Akdovan, 2019). Sığınmacıların topluma uyum sağlanmasında bu faktörlerin olumlu yönde kullanılması önemli bir etkidir (Şener ve Başkan, 2021). Sosyal bilgiler öğretim programı, öğrencilerin topluma uyum ve sorumluluk bilinci ile yetişmesini sağlayan temel derslerdendir. Türkiye Maarif Yüzyılı Model kapsamında sosyal bilgiler ders programı güncellenmiştir. Güncellenen bu öğretim programında hoşgörü, kültürel çeşitliliğe saygı, toplumsal barış, insan haklarına duyarlılık gibi değerlerin öğrencilere kazandırılmasını amaçlamaktadır. Sosyal bilgiler öğretim programındaki “Birlikte Yaşam”, “Ortak Miras”, “Hayatımızdaki Ekonomi” ve “Yaşayan Demokrasi” öğrenme alanları öğrencilerin farklı kültürlere sahip bireyleri anlama ve kabul etme becerilerine katkı sağlamaktadır. Programda ayrıca tarih, coğrafya, vatandaşlık bilgilerinin yanı sıra değerler eğitimi ve etkin vatandaşlık uygulamalarına da yer verilmektedir. Sosyal bilgiler dersi bu yönüyle sığınmacı öğrencilerin toplumsal uyumlarını desteklemede önemli bir rol oynamaktadır. Öğretim programının bu kapsayıcı yapısı sığınmacı öğrencilerle yerli öğrenciler arasında bir köprü vazifesinde bulunarak sınıf içindeki etkileşimi artırmakta ve sığınmacı öğrencilerin uyum süreçlerini hızlandırmaktadır (MEB, 2024).

Literatürde Suriyeli sığınmacılar ve sosyal bilgiler eğitimi üzerinde yapılan araştırmalar daha çok Suriyeli öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı algıları, toplumsal uyum süreçleri, vatandaşlık eğitimi ve tarih konularına yönelik ilgileri gibi başlıklar üzerinde yoğunlaşmıştır (Eroğlu, 2016; Acosta, 2017; Clark, 2017; Akdeniz, 2018; Savar ve Kedikli, 2019; Alparslan, 2019; Gül ve Kaylı, 2020; Bozkaya, 2020; Ekinci ve Akman, 2021; Yaman vd. 2023). Ancak sosyal bilgiler dersinin etkili vatandaş yetiştirme amacının Suriyeli sığınmacıların algısını nasıl şekillendirdiğini ortaya koyan çalışmalar sınırlı sayıdadır. Özellikle sosyal bilgiler dersinin öğretim sürecinde vurguladığı değerler, vatandaşlık, sorumluluk gibi kavramların ortaokula devam eden Suriyeli sığınmacı öğrencilerin vatandaşlık algılarını nasıl etkilediği derinlemesine ele alınmamıştır. Bu araştırma literatürdeki bu eksikliği gidermeye çalışmaktadır. Aynı zamanda sosyal bilgiler dersinin etkili vatandaş yetiştirme amacı doğrultusunda Suriyeli sığınmacı öğrencilerin vatandaşlık algılarını nasıl biçimlendirdiğini inceleyerek literatüre özgün bir katkı sağlamaktadır.

1.1. Problem Cümlesi

Sosyal bilgiler dersinin etkili vatandaş yetiştirme amacı Suriyeli sığınmacıların vatandaşlık algısını nasıl biçimlendirmektedir?

1.2. Alt Problemler

- Suriyeli öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumları nasıldır?
- Suriyeli öğrenciler kendilerini Türk toplumuna ait hissetmekte midirler? Suriyeli öğrencilerin aidiyet duygusunun gelişiminde sosyal bilgiler dersinin rolü nedir?
- Etnik kimlik farklılıkları Suriyeli öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmasına neden olmakta mıdır? Sosyal bilgiler dersi, akran zorbalığının önlenmesinde nasıl bir rol oynamaktadır?
- Sığınmacı öğrencilerin akranları tarafından ötekileştirilme durumları nelerdir ve sosyal bilgiler dersi bu ötekileştirmeyi nasıl etkilemektedir?

- Suriyeli öğrenciler Türkiye'deki yasal haklarından faydalanabiliyor mu? Sosyal bilgiler dersi bu haklara ilişkin farkındalık oluşturmada nasıl bir rol oynuyor?
- Suriyeli öğrencilerin 'göçmenlik' ve 'vatandaşlık' kavramlarına ilişkin algıları nasıldır?
- Suriyeli öğrenciler Türkiye ve Suriye'nin yönetim biçimleri arasındaki farkları nasıl algılıyor ve sosyal bilgiler dersi bu farkların kavranmasına nasıl katkı sağlıyor?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, sosyal bilgiler dersinin etkili vatandaş yetiştirme amacının Suriyeli sığınmacıların vatandaşlık algısını nasıl biçimlendirdiğini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

21. Yüzyılda küreselleşme, savaşlar, iç çatışmalar, ekonomik krizler ve doğal afetler gibi çok yönlü nedenlerle göç hareketleri hız kazanmıştır. Göç zamana, zemine ve şartlara göre değişiklik gösterebilen bir kavramdır. Bu kavram sosyal bilimlerin farklı disiplinlerini ilgilendirdiğinden tüm sosyal bilim alanları için incelenmesi gereken bir olgudur (Ertuğrul, 2018). Bu nedenle göç sadece bir yer değiştirme hareketi olarak düşünülmemelidir. Aynı zamanda bireylerin topluma uyumu ve vatandaşlık algılarını da ele alması gereken çok boyutlu bir süreçtir. Bu süreçte toplumların sosyal, kültürel ve ekonomik yapılarında önemli değişimler gözlenmektedir. Türkiye, 2011 yılında başlayan Suriye iç savaşı sonrası milyonlarca Suriyeli sığınmacıya ev sahipliği yaparak bu değişimden en çok etkilenen ülkelerden biri olmuştur. Bu durum, Türkiye'nin eğitim sistemi içerisinde yeni sosyal ve pedagojik sorunları da beraberinde getirmiştir. Sığınmacıların entegrasyonu, yalnızca barınma ve sağlık gibi temel haklara erişimle sınırlı değildir. Toplumsal kabul, önyargılarla mücadele ve vatandaşlık bilincinin gelişimi gibi çok daha karmaşık boyutları içermektedir. Çocukların sosyal ve kültürel değerleri öğrenmesi, farklılıklara karşı empati geliştirmesi ve çok kültürlü toplum yapısında etkili

vatandaşlar olarak yetişmesi için ilköğretim düzeyinde verilen Sosyal Bilgiler eğitimi, temel bir rol üstlenmektedir (Öztürk, 2012; Akman ve Batık, 2016).

Sosyal bilgiler dersi; öğrencilerin toplumla ilgili bilgi, değer, beceri ve tutum kazanmalarını, yaşadıkları dünyayı çok yönlü bir bakış açısıyla değerlendirebilmelerini ve toplumsal sorumluluk bilinci geliştirmelerini amaçlayan disiplinler arası bir eğitim alanıdır (Sönmez, 1998; Çengelci, 2013). Vatandaşlık eğitimi ise bu alanın en temel bileşenlerinden biridir. Vatandaşlık eğitiminin temel amacı gençlerin etkili vatandaşlar olarak yetişebilmeleri için sahip olmaları gereken rol ve sorumlulukları kazandırmaktır. Tarih, coğrafya, ekonomi, hukuk, siyaset, uluslararası çalışmalar, sosyal bilgiler, yaşam becerileri ve ahlak eğitimi gibi konular vatandaşlık eğitiminde önemli bir yer tutmaktadır. Bu konular ilkokul ve ortaokul düzeyindeki öğrencilere sosyal bilgiler eğitimi aracılığıyla aktarılmaktadır (Polat vd., 2023). Sosyal Bilgiler dersi, demokratik bir toplumun sürdürülebilirliği açısından nitelikli bireylerin yetiştirilmesine katkı sağlayan bir ders olmasıyla da dikkat çeker. Bu derste kazandırılan bilgiler, yalnızca teorik düzeyde kalmayıp, öğrencilerin yaşadıkları toplumda aktif, üretken ve duyarlı bireyler olarak yetişmelerine olanak tanır (Barr et al. 1978; Doğanay, 2005).

Göç olgusu, toplumsal çeşitliliği ve kültürel farklılıkları beraberinde getirerek, öğrencilerin önyargı, stereotip ve dışlama gibi tutumlarla erken yaşta tanışmasına neden olabilmektedir. Özellikle medya ve aileden edinilen bilgilerin tek taraflılığı, öğrencilerin göçmenlere yönelik algısını şekillendirmede belirleyici olabilmektedir. Bu noktada okul ve öğretmen aracılığıyla sunulan Sosyal Bilgiler eğitimi, önyargıların kırılmasında ve eleştirel düşünmenin geliştirilmesinde işlevseldir. Sosyal Bilgiler dersinde işlenen temalar; göçün nedenleri, kültürel çeşitlilik, insan hakları, sosyal adalet gibi konular etrafında öğrencilerin farkındalıklarını artırmakta ve onları kapsayıcı bir vatandaşlık bilinciyle donatmaktadır (Kan, 2010; Ereş, 2015).

Bu kapsamda sosyal bilgiler dersi sadece bilgi aktarımı ile sınırlı değildir. Öğrencilerin toplumsal sorunlara yaklaşımını ve düşünme becerilerinin şekillenmesinde önemli bir güce sahiptir. John Dewey'in (1933) eğitim felsefesi temelinde geliştirilen yansıtıcı araştırma yaklaşımı, sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin kendi yaşamlarına dokunan güncel sorunlar üzerinde düşünmelerini,

çözüm üretmelerini ve empati geliştirmelerini sağlayan bir öğrenme süreci sunduğunu vurgular (Ross et al., 2014). Bu açıdan, Suriyeli sığınmacıların algılanış biçiminin çocukların dünyasında nasıl şekillendiği ve bu algının eğitim yoluyla nasıl dönüştürülebileceği hem pedagojik hem de toplumsal düzeyde büyük önem taşımaktadır. Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık aktarımı boyutu, bireylerin toplumsal değerlere bağlı, saygılı, sorumluluk sahibi ve farklılıklara açık bireyler olarak yetiştirilmesini amaçlamaktadır (Tay, 2010; Yalçın, 2016). Bu durum, göçmen çocukların uyumu kadar, Türk vatandaşı öğrencilerin bu çocuklara yönelik algılarının dönüştürülmesini de gerekli kılmaktadır.

Araştırmalar, göçmen bireylere ilişkin önyargıların erken yaşta oluştuğunu ve bireyin yaşamı boyunca bu algıların kalıcılığını koruyabildiğini göstermektedir (Van Ausdale and Feagin, 2001). Bu nedenle, eğitim sistemi içerisinde özellikle ortaokul düzeyinde göçmenliğe dair farkındalığı artıran programlara ve öğretim uygulamalarına yer verilmesi büyük önem taşımaktadır. Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı, göçmen bireylerin sorunlarına duyarlı bireyler yetiştirmeye katkı sağlamakta; böylece sosyal uyumun güçlenmesine doğrudan hizmet etmektedir (MEB, 2023).

Bu araştırma, ortaokul öğrencilerine yönelik olarak sosyal bilgiler eğitiminin, Suriyeli sığınmacılara yönelik vatandaşlık algısını nasıl biçimlendirdiğini analiz ederek, çok kültürlü eğitim bağlamında önemli bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Araştırma bulguları; öğretmen eğitimi, müfredat geliştirme, okul ortamlarının düzenlenmesi ve çok kültürlü eğitimin yaygınlaştırılması gibi çeşitli eğitim politikalarının yeniden gözden geçirilmesi konusunda karar vericilere yol gösterici olabilir. Ayrıca bu çalışma, toplumsal ayrışmaları önlemek, empati ve hoşgörü kültürünü yaygınlaştırmak ve öğrencilerde barışçıl bir toplumsal yapı inşa etmek için sosyal bilgiler eğitiminin dönüştürücü gücüne dikkat çekmektedir.

Suriyeli sığınmacılar gibi büyük kitleleri etkileyen sosyal konuların eğitim ortamlarında ele alınma biçimi, bir toplumun birlikte yaşama kapasitesini doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle, bu çalışma aracılığıyla elde edilecek bulgular, yalnızca akademik literatüre değil, aynı zamanda sosyal politikalar ve eğitim uygulamaları alanına da önemli katkılar sunacaktır.

1.5. Varsayımlar

Araştırma bulgularının etkili bir biçimde çözümlenmesi ve yorumlanması amacıyla;

- Araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri cevapların kendi duygu ve düşüncelerini yansıttıkları,
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının amaca hizmet ettiği,
- Elde edilen sonuçların gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

- Yürütülen bu çalışma 2023-2024 eğitim öğretim yılı ve Rize il merkezinde bulunan ortaokullar ile sınırlıdır.
- Araştırma bulguları, çalışma grubuna uygulanan görüşme forumundan elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Sosyal bilgiler, sosyalleşme sürecindeki insanlara yardımcı olmak amacıyla sosyal bilimlerin ve vatandaşlık bilgisi konularının, öğrenme alanlarını, ünite ve temalarını bir araya getirilmesini sağlayarak bireyin sosyal ve fiziki çevre ile olan etkileşimini geçmiş, bugün ve gelecek açısından inceleyen bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

Vatan: İnsanların yaşadığı ve kültürlerini geliştirdiği topraklardır. (TDK, 2019).

Vatandaşlık: Kişilerin devlete hukuki bağlılığını ifade eden ve bu bağlılık sonucunda hak ve sorumluluk içeren bir statüdür (Marshall, 1950).

Göç: Coğrafi hareketliliğin ötesinde sınıf, etnik köken, ırk, din ve cinsiyet gibi sosyal boyutları da içeren karmaşık bir olgudur (Güneş, 2012). Tarihsel olarak doğal afetler, çatışmalar ve insan yapımı kararlar göçün temel nedenleri olmuştur.

Mülteci: Bir bireyin ırkı, dini, uyruğu, belirli bir sosyal gruba aidiyeti ya da siyasi görüşleri sebebiyle zulme uğrayabileceğinden korktuğu için kendi ülkesinin sınırları dışında, başka bir ülkede yaşamayı tercih etmesidir. Bu kişiler, yaşadıkları baskı ve tehditler nedeniyle vatandaşı oldukları ülkeye geri dönmekte veya dönmek istememektedir (Bozkaya, 2020).

Sığınmacı: Ulusal ya da uluslararası belgeler çerçevesinde bir ÷lkeye m÷ltecisi olarak kabul edilmek isteyip ve yaptıkları başvurunun sonucunu bekleyen kişilerdir. Bu kişiler olumsuz bir karar çıkması durumunda ÷lkeyi terk etmek zorundadırlar ve ÷lkede kalma izinleri yoksa sınır dışı edilebilirler (Şanlı, 2019).



İKİNCİ BÖLÜM

2.KURAMSAL ÇERÇEVE

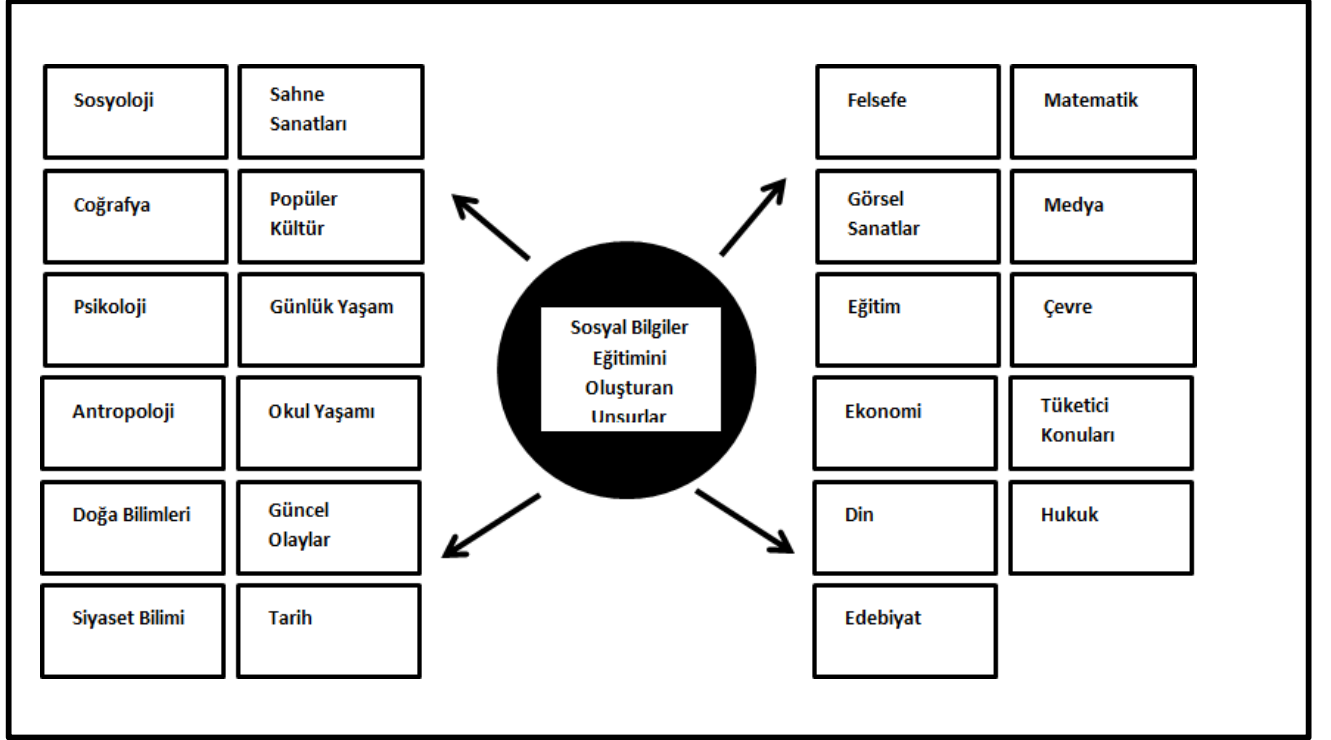
Bu bölümde araştırma ile ilgili kaynaklardan elde edilen kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

2.1 Sosyal Bilgiler Eğitimi

Sosyal bilgilerin kavramsal olarak 1892 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde gerçekleşen Milli Eğitim Konseyi ile ortaya çıktığı söylenmektedir (Kirkit, 2019). Sosyal bilgiler, vatandaşlık becerilerini geliştirmek için beşerî ve sosyal bilimlerin bir araya gelerek oluşturduğu bir çalışma alanıdır (Savage and Armstrong, 1996). Bu alan, insan davranışları, toplumun yapıları ve kültürel etkileşimleri gibi konuları kapsamaktadır. Sosyal bilgiler, insanların kolay ve mutlu bir yaşam sürmelerine olanak tanıyan toplumsal gerçeklerle bağlantı kurmalarını amaçlayan ve bu süreçte elde edilen bilgileri kanıtlara dayandıran bir ilişki kurma yöntemidir. Bu, bireylerin kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Sönmez, 1998).

Sosyal bilgiler eğitimi, öğrencilere bilgi, beceri, vatandaşlık ve değerler kazandırma amacıyla sosyal bilimlerin içeriğini birleştiren bir ders olarak kabul edilmektedir (Çengelci, 2013). Bu ders, öğrencilerin toplumlarının değerlerini benimsemelerini, iyi karakterli ve etkin vatandaşlar olmalarını hedeflemektedir. Ayrıca, yaşamın şekillenmesinde önemli etkisi olan milli ve manevi değerlerin öğretilmesinde sosyal bilgiler dersinin vazgeçilmez bir rolü bulunmaktadır. Benzer şekilde sosyal bilgiler eğitimi, okullarda öğrencilere toplumla ilgili bilgi, beceri, değer ve tutum kazandırmayı amaçlayan, sorumluluklarının farkında olan ve topluma iyi bir vatandaş yetiştirmeyi hedefleyen sosyal bilimlerin farklı disiplinlerinden alınan bilgilerle tanımlanmaktadır (Erden, 2000). Sosyal bilgiler, değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı mantıklı kararlar alabilen ve sorunları çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmeyi hedefleyen bir ders olarak doğrudan vatandaşlık eğitimine de odaklanmaktadır (Öztürk, 2012).

Sosyal bilgiler eğitimi, bireyin sosyal açıdan varoluşunu tamamlamasına yardımcı olmayı amaçlayan bir derstir. Bu eğitim, tarih, coğrafya, ekonomi, psikoloji, siyaset bilimi, hukuk, felsefe gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık konularını bir araya getirerek gelecek ve geçmişi kapsayan toplu öğretim anlayışını içermektedir (MEB, 2005). Sosyal bilgiler eğitimini oluşturan bazı unsurlar Şekil 2.1 'de gösterilmiştir.



Şekil 2.1. Sosyal Bilgiler Eğitimi Oluşturan Unsurlar
Kaynak: (MEB, 2005).

Sosyal bilgiler, çocuğun seviyesine ve küresel algısına uygun hale getirmek amacıyla sosyal bilim disiplinlerinden seçilerek oluşturulan ve temel kültürel unsurları, çeşitli alanlardaki araştırmalardan elde edilen bulguları disiplinler arası bir yaklaşımla birleştiren bir derstir. Bu bakış açısıyla, sosyal bilgiler, toplumu oluşturan bireyler için sosyal bilimlerin bulgu ve araştırmalarını, bilgi kaynaklarını öğrenmenin son derece gerekli olduğunu savunan bir yapıya sahiptir. Toplu eğitim sistemiyle yapılan sosyal bilgiler dersi, şekil 2.1'de de görüldüğü gibi farklı disiplinler arasında bağlantı kurarak konuları bütünsel bir şekilde ele almaktadır. Doğal çevre ve insan nesnelerinin bütünlüğü, yaşamın, toplumun ve olayların bütünselliği gibi konuları

kapsayan sosyal bilgiler dersi, sosyal bilim disiplinlerini bir araya getirerek disiplinler arası bir nitelik taşımaktadır (Kaya, 2021).

2.2 Dünyada ve Türkiye’de Sosyal Bilgiler Eğitiminin Tarihsel Gelişimi

İnsanın doğal ve toplumsal çevresinde, doğumdan ölüme kadar süren yaşamını sürdürebilmesi için temel fizyolojik ihtiyaçlarını karşılamak üzere hem doğanın hem de toplumun kurallarını öğrenmesi gereklidir. Bu nedenle, insan varlığı ile birlikte fen ve sosyal bilimler eğitiminin başladığı kabul edilmektedir. Yerleşik düzenin ilk örnekleri; Sümer okullarında, Çin üniversitelerinde, Eski Mısır ve Pers toplumlarında görülmüştür. Bu okullarda aynı zamanda sosyal bilim eğitimi üzerinde durulmuştur. Tarih boyunca, İsrail Devleti'nde ulusal tarih ve yurttaşlık derslerinin çocuklara ilk kez verildiği, Antik Yunan'da kurulan “Trivial” okullarında ise tarih, coğrafya, hukuk gibi derslerin sosyal bilgiler dersinin temelini oluşturduğu bilinmektedir (Sönmez, 1998).

Diğer yandan, sosyal bilgiler, ABD'nin 19. yüzyıl sonları ile 20. yüzyılın başlarında yaşadığı büyük dönüşümün sorunlarına çözüm aramak ve ulusal toplum anlayışını sağlamak için eğitim kurumlarına bir ders olarak girmiştir. Sanayileşme ve köyden kente göçün yol açtığı toplumsal yapının ortaya çıkardığı kaos, devletlerin eğitim ve diğer alanlarda yeni arayış içine girmesine sebep olmuştur. ABD, bu dönemi hızlı ve ciddi bir biçimde yaşamış ve 1916'da sosyal bilgiler adı altında yeni bir ders hazırlayarak eğitimin sorunların çözümündeki rolünü artırmayı hedeflemiştir (Barth, 1991). Sosyal bilgiler terimi ilk kez 1916'da Bulletin dergisinin 28. sayısında kullanılmıştır. Terimin yaratıcısı 1916'da kurulan Sosyal Bilgiler Komitesi'nin başkanlığını yapmış olan Thomas Jesse Jones'dur. Sosyal Bilgiler Komitesi raporuna göre, sosyal bilgiler dersinin tarih ve coğrafya derslerinin yanı sıra ABD vatandaşlık bilincini geliştirmek için çeşitli konuları içerecek şekilde tasarlandığını belirtmektedir (Bilgili, 2008).

Sosyal bilgiler, ABD'de ortaya çıkmış ve 20. yüzyıl boyunca müttefik ya da kültürel etkisi görülen diğer ülkelerde de benimsenmiştir. Finlandiya, Güney Afrika, İran, İsveç, Jamaika, Kanada gibi ülkeler disiplinler arası bir anlayışla sosyal bilgileri uygularken, Çekya, İngiltere, İrlanda tek disiplinli yaklaşımı benimsemektedir. (Öztürk ve Deveci, 2011). Dünya'daki gelişmelere paralel olarak, Türk toplumunda

sosyal bilgiler eğitiminin temeli İslamiyet öncesi Türk devlet ve topluluklarının toplumsal hayatta benimsediği kurallara, törelere, geleneklere, inançlara ve aile göreneklerine dayandırılmaktadır. Bu temel, Emevîler Dönemi'ne kadar uzanan bir geçmişe sahiptir. Türk devletlerinde okulun işlevleri o dönemde genellikle camilerde yürütülmüş, öğretim din ve töre kaynaklı bir biçimde bu mekânlarda gerçekleştirilmiştir. Ancak, Büyük Selçuklular dönemiyle birlikte okullaşma süreci başlamış ve toplumların eğitilmesi kurumsallaşmaya başlamıştır (Şahin, 2006). Bu süreç, Türk toplumunun eğitim tarihinde önemli bir dönüm noktası oluşturmuştur.

Abdurrahman Şeref (1853-1925), Türkiye'de Sosyal Bilgiler eğitimine öncülük etmiş, Mekteb-i Mülkiye ve Mekteb-i Sultani'de Tarih, Coğrafya ve Ahlak dersleri vermiş ve her ders için ayrı kitaplar yazmıştır. 1890'larda Alman eğitim bilimci Jean Finn Herbart'tan (1776-1841) etkilenecek, tarih ve coğrafyayı yeni bir sosyal bilgiler disiplini haline getirmiştir. Sultan Abdülhamit'in saltanatı sırasında (1876-1909), sosyal bilgiler dersleri başlangıçta Tarih ve Coğrafya ile sınırlı kalmıştır. 1913'te, Fransız bir ilköğretim yasasından etkilenen Geçici İlköğretim Yasası, Türkiye'de Sosyal Bilgileri genişletmiştir. Ders programlarına sosyal bilgiler öğeleri olarak Tarih, Coğrafya, Ahlaki Sohbetler ve Ulusal Bilgiler dahil edilmiştir. (Akyüz, 1999). II. Meşrutiyet döneminde, Tedrisat-ı İbtidaiyye Kanun-ı Muvakkatı'nın bazı hükümleri toplumda yer bulmaya başlamış ve 2004 yılına kadar sosyal bilgiler programında yer alan disiplinler, o dönemin ideolojik, sosyal, teknolojik, kültürel ve politik gelişmelerden etkilenmiştir (Keskin, 2021).

Cumhuriyet döneminde eğitim müfredatı önemli değişikliklere uğramıştır. 1924, 1926, 1936 ve 1948 yıllarında tarih, coğrafya ve ulusal bilgi gibi dersler tek bir disiplinde birleştirilmiştir. 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun yürürlüğe girmesinin ardından Türkiye, eğitim çerçevesini geliştirmek için yabancı eğitimcilerin uzmanlığından yararlanmıştır. John Dewey, Kühne, Omar Buyse ve Albert Malche gibi önemli isimler katkıda bulunmaya davet edilmiştir. Onların katılımı, ilerleme hareketinin unsurlarını eğitim sistemine ve sosyal bilgiler müfredatına taşımıştır (Öztürk, 2012). Türkiye'de sosyal bilgiler dersinin genel anlamda ilk kez 1968'de okutulmaya başlanması, ülkemizdeki tarihi temelleri II. Meşrutiyet dönemiyle atılan modern anlamdaki vatandaşlık kavramının oluşturulmaya başlamasıyla ilişkilidir. 1968'de tanıtıldıktan sonra ders, ABD'de

ortaya çıkan yeni sosyal bilgiler hareketinden etkilenecek sosyal bilgiler olarak adlandırıldı. Ne yazık ki, öğretim kaynaklarının yetersizliği ve yetersiz şekilde hazırlanmış öğretmenler hareketin tam olarak gerçekleşmesini engellemiş ve geleneksel yöntemlerin devam etmesine izin vermiştir. (Köse, 2019). 1980'deki askeri müdahalenin ardından Milli Tarih ve Milli Coğrafya dersleri tek disiplinler olarak öğretilmeye başlanmıştır. 1997'de, sekiz yıllık zorunlu, sürekli eğitimin uygulanmasıyla aynı zamana denk gelen şekilde, sosyal bilgiler dersi müfredata yeniden dâhil edilmiştir (Öztürk ve Deveci, 2011).

Sosyal bilgilerin öğretmen yetiştirme okulları ve köy enstitüleri müfredatına entegrasyonu 1953'te başlamıştır. Bu eğitim disiplini, 1968 ilköğretim müfredatıyla ilköğretime dahil edilmiştir. Başlangıçta, 1962 müfredat taslağında ana hatlarıyla belirtildiği gibi, tarih, vatandaşlık ve coğrafya gibi ayrı dersler kapsamlı tek bir ders oluşturmak için "Toplum ve Ülke incelemeleri" adı altında birleştirilmiştir. 1968 müfredat revizyonu ile ders, sosyal bilgiler olarak yeniden adlandırılmıştır. Türkiye'de başlangıcından bu yana, sosyal bilgiler müfredatı 1968, 1969, 1990, 1998, 2005, 2015, 2018 yıllarında ve en son 2024'te bir dizi yenilenme ve güncelleme geçirmiştir (Çiydem ve Kaymakçı, 2021). 2024 sosyal bilgiler müfredatı hem öğrenme alanlarının sayısı hem de içerikleri açısından değişikliklere uğramıştır. Müfredatın içerik çerçevesi, öğrencilerin bu öğrenme alanlarında keşfedecekleri konuları ana hatlarıyla belirtir. 4. sınıftan 7. sınıfa kadar müfredat altı temel alan etrafında yapılandırılmıştır Bunlar; "Birlikte Yaşamak", "Evimiz Dünya", "Ortak Mirasımız", "Yaşayan Demokrasimiz", "Hayatımızdaki Ekonomi" ve "Teknoloji ve Sosyal Bilimler" (Yıldırım ve Çalışkan, 2024). Türkiye'de sosyal bilgilerin tarihsel gelişimi Tablo 1.1'de özetlenmiştir.

Tablo 2.1. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihsel Gelişimi

Tarihsel Gelişmeler
II. Meşrutiyet Dönemi: Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye ve İktisadiye
Cumhuriyet Dönemi: Malumat-ı Vataniye
Yurt Bilgisi: 1926

Yurttaşlık Bilgisi: 1948
Öğretmen Okulları Programında Sosyal Bilgiler: 1952
İlköğretim Program Taslağı Toplum ve Ülke İncelemeleri: 1962
İlkokul Programı-Sosyal Bilgiler: 1968
Milli Tarih-Milli Coğrafya: 1985
Vatandaşlık Bilgileri: 1992
Sosyal Bilgiler: 1998
Sosyal Bilgiler Öğretim Programı: 2005
Güncellenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programı: 2018
Güncellenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programı: 2024

Kaynak: Aslan (2016); Kuytul (2023); Yazar tarafından derlenmiştir.

2.3 Sosyal Bilgiler Dersinin Amacı ve Önemi

Sosyal bilgiler eğitimi öğrencilerin, günümüzün toplumsal sorunlarını incelediği ve değerlendirdiği bir programdır. Bu program, 1890'ların başından itibaren Amerika'ya göç eden çok sayıda insanın dünya genelindeki vatandaşlar olarak entegrasyon sürecini hızlandırmayı amaçlayan bir düşünceye dayanmaktadır. Ayrıca, programın konularının çocukların ilgi alanlarına ve günlük yaşamlarına hitap etmesi gerektiğini savunan John Dewey ve arkadaşlarının etkisi altındaki bir anlayışı da temel almaktadır (Safran ve Ata, 2003). Aynı zamanda sosyal bilgiler, insanların toplumsal yaşamını inceledikleri ve bu kapsamda toplumsal değerlerin kazanılmasına katkıda bulunmayı amaçlayan bir ders olarak görülebilir. Çünkü sosyal bilgiler, gençlerin karakterlerini güçlendirmek ve iyi vatandaşlar yetiştirmek için sosyal etki aracılığıyla toplum ve dünya hakkında anlayış geliştirmeyi hedeflemektedir. Dolayısıyla sosyal bilgilerin temel amaçlarından biri, toplumsal kimlik ve kişilik oluşumuna katkıda bulunmaktır (Akman ve Batık, 2016).

Sosyal bilgiler eğitiminin genel amaçları şunlardır: öğrencilerde öğrenme arzusunu artırmak, güncel olaylara karşı farkındalığı ve duyarlılığı geliştirmek,

hayatları boyunca temel tutum ve değerler ile bilgi ve beceri kazanmak, problem çözme becerilerini güçlendirmek, etkili ve doğru kararlar vermelerine yardımcı olmaktır. Ayrıca, öğrencilerin merakını uyandırmak, demokratik ve küresel değerleri aktarmak ve bu konularda bilgili vatandaşların ilişki ve bağlantı kurmalarına yardımcı olmak da amaçlar arasında yer almaktadır (Yaşar, 2005).

Toplumlarca önemli görülen sosyal bilgiler eğitimi, insanların bilgi birikimlerine ve hayat şekillerine odaklanarak sosyal ve kültürel değerlerle olan ilişkilerini ele almaktadır. Tarih, kültür ve hikâye üzerinden disiplinler arası bir yaklaşım sergileyerek bu konuları işlemesi de disiplinler arası bir yapının varlığını göstermektedir (Kan, 2010). Sosyal bilgiler, bir bireyin kendi çevresini, doğa ve toplumu temel düzeyde anlayıp onlarla olumlu ilişkiler kurabilmesini sağlayan bir ders olarak kabul edilmektedir (Moffatt, 1957).

Öztürk (2012)'e göre bu durum şu şekilde ifade edilir: Değişen ve gelişen dünyada insanlardan neredeyse her konuda bilgi ve tutum sahibi olmaları beklenir. Okulda öğrenilen bilgilerle karşılaşılan sorunlara mantıklı ve akıllı kararlar alabilme becerisi kazanmak ve dolayısıyla sorunları çözebilme yeteneği, sosyal bilgiler dersi vasıtasıyla geliştirilebilir. Bireylerin toplumsal bilinçleri ve etkili düşünme yetenekleri, birbirleriyle ilişkilerini geliştirmek ve ortak noktalarda işbirliği yapabilmek için önemli bir rol oynamaktadır (Deveci, 2003). Bu kapsamda, sosyal bilgiler eğitimi büyük önem taşımaktadır. Ayrıca, bahsedilen tüm bu kavramların bireylere aktarılması ve günlük yaşamlarında uygulanabilmesi süreci, okul ortamında ve sosyal bilgiler dersi aracılığıyla gerçekleşecektir. Dolayısıyla, ilkokul ve ortaokul seviyesindeki eğitimin önemi oldukça belirgin hale gelmektedir.

2.4 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Temel Yaklaşımlar

Sosyal bilgiler, sosyal bilimler ve beşerî bilimlere ilişkin bilgileri birleştiren bir disiplindir. Bu nedenle, sık sık bütünleşmenin önemini vurgulamaktadır (Barr et al., 1978). Sosyal bilgilerde birleştirme, bağlantı kurma önemlidir. Birleştirme, konu içerikleri ile ünitelerin bağlantılı olmasını ve güncel koşullara uygun düzenlenmeyi zorunlu kılmaktadır (Moffatt, 1957).

Sosyal bilgilerin ortaya çıkmasından bu yana, bu dersle ilgili belirli eğilimler ortaya çıkmıştır. Zamanla bilim insanların ilgisini çeken bu eğilimler, onları çeşitli

sınıflamalar yapmaya yönelmiştir. Ancak, en kapsamlı ve en çok kabul gören sınıflama, ilk kez 1970 yılında Barr, Barth ve Shermis tarafından gündeme getirilmiş ve 1977 yılında daha net bir şekilde ortaya konmuştur (Yılar ve Tağrikulu, 2021). Bu yaklaşımlar şu şekildedir: Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler eğitimi. Bu yaklaşımlar Tablo 1.2’ de özetlenmiştir.

Tablo 2.2. Sosyal Bilimler Eğitiminde Temel Yaklaşımlar

Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilimler Eğitimi	Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilimler Eğitimi	Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilimler Eğitimi
Amaç: Vatandaşlık, doğru ve iyi değerlerin rehberliğinde kararlar almayı öğrenerek gelişir.	Amaç: Vatandaşlık, karar verme süreçlerinde egemenlik esasına dayalı olarak geliştirilen bir sosyal bilim ve kavramdır. Bu süreçte ortaya çıkan problemler de vatandaşlık kavramının temelini oluşturur.	Amaç: Vatandaşlık, vatandaşların karar verirken ve sorunları çözerken ihtiyaç duyduğu bilgilerin elde edildiği bir araştırma süreciyle geliştirilir. Bu süreç en iyiyi sağlar.
Yöntem: Ders kitabı kullanımı, kavram ve değerlerin aktarımı için çeşitli tekniklerin kullanımını içerir. Bunlar arasında soru cevap, yapılandırılmış sorun çözme ve benzeri yöntemler bulunmaktadır.	Yöntem: Buluş, sosyal bilimlerin her birinin kendine özgü bir bilgi toplama ve kanıtlama yöntemi vardır. Öğrencilerin bu yöntemleri keşfetmeleri ve uygulamaları gerekmektedir.	Yöntem: Yansıtıcı Araştırma, karar verme, sorunları tanımlama ve çatışmaları çözme sürecini iyi anlama amaçlayan bir inceleme sürecidir.
İçerik: Öğretmenler tarafından yorumlanan bir otorite tarafından seçilen içerik, inanç,	İçerik: Doğru içerik, ayrı ayrı ve bütünleşmiş sosyal bilimlerdeki yapıları,	İçerik: Öğrenciler tarafından seçilen konuları şekillendiren vatandaşların ilgi ve

değer ve tutumları yansıtmaya işlevine sahiptir.	kavramları, sorunları ve süreçleri kapsar.	ihtiyaçlarına dayalı değerlerin analizini içerir. Bu şekilde, sorunlar içeriği yansıtmak için oluşturulur.
--	--	--

Kaynak: Doğanay (2005:25)

2.4.1 Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Eğitimi

Vatandaşlık aktarımı kavramı, eğitimcilerin öğrenci öğrenimini kolaylaştırmak için belirli davranışları, bilgiyi, bakış açılarını ve değerleri şekillendirdiği bir öğretim yaklaşımını içermektedir. Bu unsurlar hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin etkileşimde bulunduğu kültürel gelenekleri temsil etmektedir (Kan, 2010). İyi bir vatandaş ve öğrenci, genellikle yerel kurallara uyum gösteren ve olumlu bir karakter sergileyen bireydir. Kendisinden beklenen davranışları bilir ve bunları yerine getirerek iyi bir vatandaş örneği oluşturmaktadır. Kısacası, iyi bir vatandaş, toplumun benimsediği değerleri paylaşan ve genel olarak kabul gören uygulamalara uyum sağlayarak vatandaşlık etkinliklerine katılan kişi olarak tanımlanabilir (Barr, et al., 1978).

Bu geleneğe göre öğretmen, toplumun kendi değerlerini ve kültürel örneklerini öğrencilere eksiksiz bir şekilde aktarmaktadır. Vatandaşlık aktarımı geleneği, öğrencilerde belirli özelliklerin olmasını bekler. Toplumun onayladığı genel kabul görmüş davranışlara uyum sağlayabilen, kendine özgü inançlara sahip, belirli değerlere bağlı, belirli etkinliklere katılan ve aynı zamanda karakter olarak sıkça yerel kurallara uyan özellikte olmaları beklenmektedir. Öğrencinin bireysel gelişiminden çok kendini topluma ve devlete adanmış bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir. (Kabapınar, 2014). Benzer şekilde bu gelenekte bireyler, sosyal bilgiler yoluyla etkili bir şekilde vatandaşlık bilinci ile donatılmaya çalışılmaktadır. Bu amaçla, bireylerin sahip oldukları deneyimleri gelecek nesillere aktarmaları teşvik edilmektedir. Bu sayede sosyal bilgiler, geçmişten bugüne farklı zihniyetlerden beslenerek öğretilmektedir. Bu çeşitlilik, vatanseverlik değerlerinin de sosyal bilgilerin temel bir parçası haline gelmesini sağlamıştır (Tay, 2010).

Sonuç olarak, vatandaşlık aktarımının ana amacı, geleneksel kültür ve değerleri koruyup bunları yeni nesillere aktararak toplumun sürekliliği için gerekli

olan bir dizi değere inanmayı sağlamaktır. Bu yaklaşımı savunanlar, bu perspektifle ilişkilendirilen öğretim hedeflerinin sadece ulusal değil aynı zamanda ırksal devamlılık açısından da hayati öneme sahip olduğunu iddia etmektedirler (Yalçın, 2016).

Ayrıca bu gelenek içerisinde bireyler demokratik farkındalıklarını geliştirmeye, kendi hükümetlerini incelemeye ve sorumlu bir vatandaşın niteliklerini geliştirmek için çeşitli faaliyetlerde bulunmaya teşvik edilmektedir. Vatandaşlık aktarımı sosyal bilgiler eğitimi alanında en eski ve yaygın uygulama olarak durmaktadır (Öztürk, 2006). 19. yüzyılın başlarında, bu gelenek ABD'de yaygın olarak uygulanmaya başlanmış ve kökleşmiştir. Özünde, geçmiş ve şimdiki olayların kesintisiz bir süreklilik olarak birbirine bağlılığını vurgulamaktadır. Dahası, toplumun mitlerini, ritüellerini ve şenliklerini korur ve kültürel sürekliliğin tarihsel ilerlemedeki kritik rolünü kabul etmektedir (Yeşilbursa, 2015).

Daha önce de belirtildiği gibi, vatandaşlık eğitiminin temel amacı kültürün temel değerlerini ve ilkelerini genç nesillere aşılmasıdır (Doğanay, 2005). Bununla birlikte, belirli kültürel değerler kesişebilir ve çatışmalara neden olabilir. Bir öğretmen, ulusal ve toplumsal ideallerden veya evrensel ilkelerden yararlanarak kendi inançlarını kapsamlı bir şekilde aşılmasını seçebilir.

2.4.2. Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler Eğitimi

Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler, Soğuk Savaş sırasında ve doğrudan Sputnik sonrası sosyal bilimcilerin sosyal bilgiler müfredatının tasarımı, geliştirilmesi ve uygulanmasında söz sahibi olma çabalarından ortaya çıkmıştır. Bu bakış açısından, her bir sosyal disiplin (örneğin, siyaset bilimi, tarih, ekonomi ve coğrafya) kendine özgü kavram, teori ve deneysel araştırma biçimleri açısından ele alınabilir. Eğitim araştırmalarında bu fikir en yaygın ve başarılı şekilde psikolog Jerome Bruner ve müfredat teorisyeni Schwab tarafından ileriye sürülmüştür. (Massialas, 1992).

Bu gelenekte, vatandaşlık eğitimi, daha sonraki öğrenme için bir bilgi tabanı oluşturmak üzere sosyal bilim kavramlarını, genellemeleri ve süreçlerini öğrenmeyi içermektedir. Sosyal bilgiler eğitimi, öğrencilere başarılı vatandaşlık için sosyal bilimsel içerik ve insan durumunu tarihi, çağdaş, politik, sosyal, ekonomik ve

kültürel bağlamlarında anlamak ve ona göre hareket etmek için sağlar. Genel olarak, öğretim yöntemleri, öğrencilerde sosyal bilimcilerin özelliklerini, kavramsal anlayışları gösteren özellikleri ve stratejik araştırma biçimlerini geliştiren yöntemleri içermektedir (Ross et al., 2014).

Okulda sosyal bilimler öğretimi, öğrencileri sosyal bilim yöntemleriyle tanıştırmayı ve araştırma becerilerini geliştirmeyi, böylece bireysel bakış açıları oluşturmalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Böylece vatandaşlık aktarımının hedeflediği tek tip insan modeline karşı çıkarak farklı bakış açılarına sahip bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (Kabapınar, 2014). “Sınıfların çağdaş dünyanın bir mikro kozmosu olarak işlev görmesi öngörülmektedir. Sosyal bilgiler bağlamında yaklaşım, toplumsal sorunları ve zorlukları sınıf söylemine entegre etmeyi ve işbirlikçi problem çözmeye odaklanmayı içermektedir (Çulha Özbaş, 2014).” Öğretmenin rolü, demokratik bir liderin rolüne benzer, öğrencilerin sosyal sorunlar hakkında tartışmalarını kolaylaştırır, kolektif karar almayı teşvik eder ve işbirlikçi problem çözme becerilerini beslemektedir (Kuytul, 2023).

Sosyal bilim olarak sosyal bilgileri öğretmenin temel amacı, genç bireylerin dünyayı bir sosyal bilimcinin bakış açısından algılamasını ve kavramasını sağlamaktır. Öğrencileri sosyal bilimcilerle benzer türden sorgulamalar yapmaya ve sosyal bilimin analitik araçlarını ve ilkelerini kullanmaya teşvik ederek, belirli bir sosyal bilim disipliniyle bağlantılı bilişsel çerçeveyi ve zihniyeti geliştirebilirler. Bu, onların farklılıkları daha etkili bir şekilde ayırt etmeye ve toplumunun düzenini, dinamiklerini anlamaya hazırlar. Böylece bu yaklaşım onların toplumsal politika seçimlerini kolaylaştırır (Yalçın, 2016).

2.4.3. Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler Eğitimi

Sosyal bilgilerde bu yaklaşım, aslen John Dewey'in (1933) çalışmaları, özellikle sosyo-bilişsel psikolojisi ve felsefi pragmatizmi ile gelişmiştir. Bu konumdan itibaren vatandaşlık, sosyal bilgilerin özü olmaya devam etmektedir. Ancak, vatandaşlığın önceden belirlenmiş değerlerin ve içeriğin edinilmesine dayandığı vatandaşlık aktarımından veya vatandaşlığın akademik sosyal disiplinlerin çeşitliliğini içerdiği sosyal bilimlerden farklı olarak, burada vatandaşlık, belirli bir sosyo-politik kapsamda ilgili problem çözmeyi veya anlamlı karar vermeyi

vurgulamaktadır (Ross et al., 2014). Bu yaklaşım, ders içeriğinin tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi gibi geleneksel sosyal bilgiler konularının ötesine uzandığını ileri sürmektedir. Öğretim süreçleri, yerel, ulusal ve uluslararası düzeylerde çağdaş küresel sorunları ele almaya odaklanmaktadır (Öztürk ve Otluoğlu, 2011).

Yalçın (2016)'ın ortaya koyduğu bakış açısında, bir birey, karşılaşılan sorunları eleştirel olarak değerlendirip mantıksal yanıtlar sunabildiğinde vatandaş olarak kabul edilmektedir. Rasyonel karar alma kapasitesini yerine getirememenin, çatışan edinilmiş değerler tarafından ezilmeye yol açabileceği varsayılmaktadır. Dahası, yansıtıcı araştırma bakış açısının savunucuları, sosyal çalışmaların alanını, deneyimsel olarak içselleştirilen ve kolektif olarak paylaşılan konuları kapsayan bir alan olarak tanımlamaktadır. Bu bakış açısı, esasen bireysel bir çıkmazın, toplumsal bir kaygıyı içsel olarak yansıttığını varsayar. Ek olarak, toplumsal sorunların çıkarlara ve gerekliliklere dayanması gerektiği ileri sürülmektedir (Yalçın, 2016).

Bu yaklaşımın temel amacı, öğrencilerin problem çözme sürecinde analitik ve karar verme becerilerini geliştirmektir. Bu hedefi yerine getirmek için müfredat, öğrenciler üzerinde kişisel etkisi olan sorunları ve zorlukları ele almaya odaklanır. Özünde, yaklaşım, öğrencilere araştırma, analiz ve problem çözme tekniklerini kullanmaya vurgu yaparak, onları doğrudan etkileyen sorunlar ve koşullar hakkında bilinçli kararlar alma yeteneği kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu yaklaşım, okuma ve yazma, çeşitli kaynaklardan bilgi kullanma, sorunları belirleme ve çözme, verileri yorumlama, değer temelli değerlendirmeler yapma ve uygun çözümlere ulaşma gibi becerilerin geliştirilmesini vurgulamaktadır (Çetin, 2016). Ayrıca, öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorunları derinlemesine kavrayıp analiz etmelerini, bu sorunları çözmelerini ve karar alma süreçlerinde ellerindeki bilgileri kullanmalarını sağlayan öğrenme, öğretme süreçlerine vurgu yapılmalıdır. Birincil amaç, öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerilerini edinmelerini ve bunları uygulamalarını sağlamaktır (Öztürk, 2006). Yansıtıcı yaklaşımda vurgulanan beceriler şunlardır:

- Okuma ve yazma
- Çeşitli kaynaklardan bilgi kullanma
- Sorunları belirleme ve çözme
- Bilgileri yorumlama (Tay, 2010)

Sosyal bilgiler eğitimi alanında, eğitimciler yukarıda belirtilen üç yaklaşımdan birini seçme olanağına sahiptir. Son yıllarda, her üç yaklaşımın da öğretmenler tarafından giderek daha fazla kullanıldığı dikkat çekicidir. Başka bir deyişle, sosyal bilgiler öğretimi verilirken, sosyal bilimler alanı içindeki çeşitli disiplinleri birleştirerek toplumun kültürel mirasının öğrencilere aktarılmasına vurgu yapılmaktadır (Tufan, 2004).

2.5. Vatandaşlık Kavramı ve Eğitimi

Vatandaşlığın temeli olan vatan, bireylerin bir kültürü ve idealleri paylaştığı yerdir (Doğan, 2004). TDK'ye göre vatan, insanların yaşadığı ve kültürlerini geliştirdiği topraklardır. Bu alan bir devletin sınırlarını da içerir (Yılmaz, 2002). Yılmaz (2002), bir vatanın özünün, onun uğruna yapılan fedakârlıklarla belirlendiğini ileri sürerek, bir toprağın manevi anlamı aracılığıyla vatana dönüştüğünü vurgulamaktadır. Vatani oluşturan vatandaşlık kavramının kökleri, Antik Yunan şehir devletlerinden gelen "cite" veya "city" sözcüğüne dayanır ve bir şehir devletine üyeliği belirten "citizen" veya "citoyen" terimiyle bağlantılıdır (İkinci, 2016). Vatandaşlık çeşitli yorumlara sahiptir. Antik Yunan'da, öncelikle katılımı ifade ederken, Romalılar için yasal haklara sahip olmayı temsil etmektedir. Diğer yandan aydınlanma dönemi ise, modern vatandaşlık kavramlarının şekillenmesinde önemli bir rol oynamıştır. Bu dönemde akıl, bireycilik ve özgürlük temel unsurlar olarak görülmüştür (Galtung, 1996). Feodalizmden merkezi otoriteye geçiş, bireylerin serflikten bir kralın otoritesini kabul etmeye geçişiyle insan haklarına doğru ilerlemeyi işaret etmiştir (Kepenekçi, 2014).

Vatandaşlık kavramı ilk olarak 1789 yılında Fransa'da İnsan Hakları Bildirgesi ile ortaya çıkmıştır. Bu bildirge bireylere eşit haklara sahip vatandaş statüsü vermiştir (Kepenekçi, 2008). Vatandaşlık fikri Fransız Devrimi sırasında öne çıkmış olsa da tarihsel kökleri çok daha derinlere uzanmaktadır. Kadınların ve yabancıların siyasi haklardan mahrum bırakılmasına ve köleliğin toplumda kabul edilebilir görülmesine rağmen, Antik Yunan Dönemi vatandaşlık kavramının gelişiminde önemli bir rol oynamıştır (Gündüz ve Gündüz, 2002; Sarı, 2003). Vatandaşlık, devlet ile bireyler arasında bir köprü vazifesi görerek devletin bireyler üzerinde belirli sorumluluklar ve yetkiler üstlenmesini sağlar (Kepenekçi, 2008).

Güngör (2017), vatandaşlığın toplumsal ve siyasal hakların edinilmesini içeren sosyolojik bir kavram olduğunu ve sosyolojide önemli bir rol oynayarak toplumsal bir kurum olarak eğitimi etkilediğini vurgulamaktadır. Aydın ve Çelik (2017), vatandaşlığın bireyler ile devlet arasında yasal bir bağ kurduğunu ve devletin de vatandaşlarından belirli taahhütler beklediğini açıklamaktadır. Bunlar arasında, ulusa ait olma duygusu, toplumsal değerleri ve tarihi koruma ve devletin amaçlarıyla uyum sağlama yer almaktadır. Devletin bazı yükümlülükler getirirken vatandaşlarına haklar da verdiğini vurgulamaktadırlar. Devlet ile vatandaşları arasındaki düzenin sağlanması, bu sorumlulukların gönüllü ve istekli bir şekilde yerine getirilmesine ve güçlü bir sadakat ve aidiyet duygusuna dayanmaktadır (Aydın ve Çelik, 2017).

Vatandaşlık kavramının akademiye dâhil edilmesi, kamuoyunun bireyler için gerektirdiği sorumluluklar ve yükümlülükler konusunda eğitilmesinin gerekliliğini vurgulamıştır. Sonuç olarak, bu konular eğitim müfredatının ayrılmaz bileşenleri haline gelmiştir. Vatandaşlık konuları öncelikli olarak Sosyal Bilgiler müfredatının hedefleri içinde ele alınmaktadır. Vatandaşlık eğitimi, bireylerin dikkatlerini sadece yakın çevreleri ve kendi ülkelerinin ötesine, daha geniş bir perspektife yönlendirmeyi hedefleyerek geleneksel yaklaşımdan farklı bir anlayış ortaya koymaktadır. Ayrıca hem ulusal hem de evrensel değerleri benimsemeyi teşvik eder, küresel sorunlara karşı duyarlılığı teşvik eder ve evrensel ahlaki değerleri vatandaşlara aşılarmaktadır (Kan, 2009). 20. yüzyılın başlarından bu yana, vatandaşlık eğitimi sosyal bilgiler kavramını şekillendirmede ve temel içeriğini oluşturmada hayati bir rol oynamıştır. Vatandaşlık eğitimine bu odaklanma sadece küresel olarak değil, aynı zamanda Türkiye'de de araştırılmıştır. Cumhuriyet döneminin başlamasıyla birlikte Türkiye, ideal vatandaşlık niteliklerini geliştirmeyi amaçlayan vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık ve medeni çalışmalar dersleri sunmuştur (Kayaalp ve Karameşe, 2020).

Vatandaşlık eğitimi, bireylerin çeşitli yönlerden tam olarak gelişmelerine yardımcı olmakta, onları toplum içinde kendilerini güvenle ifade edebilen aktif katılımcılar olarak yetiştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Araştırmacılar vatandaşlığı farklı bakış açılarıyla incelemiştir. Wildemeersch ve Biesta (2014) bunu sosyal ve politik boyutlar açısından incelerken, Marshall (2016) üç boyut belirlemiştir: medeni, politik ve sosyal. Diğer yandan Veldhuis (1997) vatandaşlığı

beş alanda kategorize etmiştir: medeni, politik/yasal, sosyal, kültürel ve ekonomik. Bu boyutların ayrıntılı bir açıklaması Tablo 1.4’te gösterilmiştir.

Tablo 2.3. Vatandaşlık Boyutları ve Hedefleri

Vatandaşlık Boyutu	Hedefi
Siyasal	Siyasi sistem bilgisi
	Demokratik tutum
	Katılım yetenekleri hakkında bilgi.
Sivil	Bireysel haklar ve özgürlükler konusunda bilgi.
Ekonomik	Mesleki eğitim
	İşle ilgili ve diğer ekonomik faaliyetlerle ilgili olan ekonomik yetenekleri geliştirir.
Sosyal	Toplumdaki sosyal ilişkiler
	Toplumsal beceriler
Kültürel	Kültürel miras ve tarih bilgisi

Kaynak: Veldhuis (1997); Çelik (2009)’dan derlenmiştir.

Tablo 1.4’te, vatandaşlık için belirlenen eğitim hedeflerinin medeni, siyasi/yasal, toplumsal, ekonomik ve kültürel boyutlarda olduğu görülmektedir. Medeni boyut bireysel hak ve özgürlükleri kapsarken, siyasi boyut siyasi sistemi anlamaya, demokratik tutumları teşvik etmeye ve katılım becerilerini geliştirmeye odaklanır. Sosyal boyut ise toplumsal ilişkiler hakkında bilgi vermeyi ve toplumsal becerileri beslemeyi amaçlar. Ekonomik boyut mesleki eğitim ve ekonomik becerilere odaklanırken, kültürel boyut kültürel mirası ve tarihi bilgiyi korumaya yöneliktir.

Vatandaşlık eğitimi, insan olarak varoluşumuzun amaç ve hedeflerini somutlaştıran gerçek eğitimidir. Bireyler bir toplum içinde var oldukları için, diğer bireylere, kurumlara ve genel olarak topluma karşı sorumluluk taşırlar (Arslan, 2005). Osler ve Starkey (1996), vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin kişisel gelişimini ve toplumların ulusal ve uluslararası düzeyde sosyo-politik ilerlemesini kapsayan bir

süreç olarak tanımlamıştır. Vatandaşlık eğitimi, aşağıdaki gibi özetlenebilecek temel konuları kapsar:

- Eğitim, demokrasinin temel taşıdır ve bu nedenle vatandaşlık eğitimi, eğitim çerçevesi içinde ayrılmaz bir konuma ihtiyaç duyar.
- Vatandaşlık eğitiminin uygulanması, karşılıklı saygı, şefkat, hoşgörü, açık fikirlilik, şiddetsizlik ve eşitlik gibi değerlere dayanan yerel, ulusal ve evrensel boyutları dikkate alınmalıdır.
- Vatandaşlık eğitiminin birincil sorumluluğu, devlet desteğiyle güçlendirilen aile, eğitim kurumları ve ilgili sivil toplum örgütlerinde olmalıdır.
- Etkili vatandaşlığı teşvik etmek için, öğrencilere Türkiye'de ve dünyada tarihi, çağdaş ve potansiyel gelecekteki gelişmeler hakkında bilgi verilmelidir.
- Eleştirel düşünme ve ileri okuryazarlık, vatandaşlık eğitimi için temel gereklilikleri temsil eder.
- Vatandaşlık eğitimi bağlamında, öğrencileri karar alma ve çeşitli sosyal aktivitelere katılım süreci için donatmayı amaçlayan okullarda elverişli ortamlar oluşturmak zorunludur.
- Dahası, demokratik değerler ve demokratik süreç hem sınıfta hem de daha geniş okul ortamında örnek teşkil etmelidir.

Türk Milli Eğitim çerçevesi içinde önemli bir öneme sahip olan "vatandaşlık eğitimi" kavramı, Cumhuriyetin kuruluşundan sonra eğitim sistemimizde uygulanan bir dizi reformun ardından Türk eğitim tarihinin yıllıklarına entegre edilmiştir (Naci, 2020). Cumhuriyetin ilk yıllarında, 1924 müfredatında "Ahlak Bilgisi ve Milli Bilgi" dersi verilmektedir. Amacı, vatan ve millet sevgisini içselleştirmiş, vatandaşlık sorumluluklarının bilincinde olan, ahlaki değerler ve erdemler geliştirmiş bireyler yetiştirmektir. Ardından 1926'da bu ders müfredatta "Yurt Bilgisi" olarak yeniden adlandırılmıştır (Çelenk vd., 2000).

1948 yılına kadar vatandaşlık eğitimi başlangıçta Ulusal Bilgilendirme ve daha sonra Yurt Bilgilendirme dersleri aracılığıyla verilmekteydi. Bu derslerin

amacı, kamuoyunun cumhuriyetin kazanımlarını tanımasını, kabul etmesini ve korumasını sağlamaktı ve vatandaşlık programları bu hedefi destekleyecek şekilde tasarlanmıştır. Ancak o dönemin vatandaşlık programının birkaç eksikliği bulunmaktaydı. Karataş'a (2002) göre bunlar sınırlı araştırma olanaklarına ve dönemin siyasi, sosyal ve ekonomik koşullarına bağlanabilir. 1962'deki ilkokul müfredatında vatandaşlık dersinin konuları coğrafya ve tarihle birleştirilerek Toplum ve Ülke Çalışmaları adı altında tek bir ders haline getirilmiştir. Vatandaşlık eğitimi sunan diğer programlarda olduğu gibi burada da önemli bir program geliştirme çabası söz konusu olmayıp bunun yerine program, hedeflerini değiştirerek geliştirilmiştir (Aktan, 2006).

1968 programında, 4. ve 5. sınıflar için "Toplum ve Ülke Çalışmaları" dersi "Sosyal Bilgiler" ile değiştirildi (Sözer, 1998). 1981'den başlayarak, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ortaokullara getirildi. 1985'te, Millî Eğitim Bakanlığı sosyal bilgileri "Millî Tarih", "Millî Coğrafya" ve "Vatandaşlık Bilgisi" olarak ayırmıştır (Günden, 1995). 1998 ilköğretim programında "Millî Tarih" ve "Millî Coğrafya", 4 ila 7. sınıflar için sosyal bilgiler ile değiştirildi. 7. ve 8. sınıflar için "Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi", 8. sınıfta "Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük" dersinin yanı sıra eklenmiştir (MEB, 1998).

2005 yılında Vatandaşlık dersinin konuları sosyal bilgiler müfredatına entegre edilerek vatandaşlık eğitimi dersin ayrılmaz bir parçası haline getirilmiştir. Sonraki akademik yıldan itibaren pilot programlar tüm ortaokul seviyelerinde tanıtıldı ve 2006-2007 akademik yılında Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı tüm okullarda tam olarak uygulanmıştır. Başlangıçta 2005 yılında yapılandırmacı bir yaklaşımla geliştirilen program, 2018 yılında güncellendi. Programın felsefesi büyük ölçüde bozulmadan kaldı, ancak özellikle genel hedefleri, becerileri ve değerleri açısından dikkate değer ayarlamalar yapıldı. 2018 sosyal bilgiler dersi müfredatı genel ve özel hedefler, temel yeterlilikler, öğrenme alanları, çıktılar ve değerler ve becerilerden oluşmaktadır (Turan, 2019). Vatandaşlık eğitimi konuları, öğrenme alanlarının, becerilerin, değerlerin ve başarıların bir parçası olarak diğer derslerle birlikte bu çerçeveye sorunsuz bir şekilde entegre edilmiştir.

Vatandaşlık eğitimi genellikle genç bireyleri vatandaş olarak gelecekteki rolleri ve sorumlulukları için hazırlamayı içerir ve bu hazırlık sürecinde eğitimin

oynadığı role özel bir vurgu yapmaktadır (Kerr, 1999). Günümüzde bu eğitim biçimi yalnızca bilgi edinmeye odaklanmakla kalmaz, aynı zamanda toplum içinde ve dışında haklarının ve yükümlülüklerinin farkında olan bireylerin davranışlarını geliştirmeyi de önceliklendirmektedir. Küresel eğitim programlarında İnsan Hakları Eğitimi olarak da bilinen Vatandaşlık Eğitimi, özellikle resmi eğitim ortamlarında, insan haklarına ilişkin farkındalığı, saygıyı ve kullanımı teşvik etmeyi, etkili vatandaşlık kültürünü yaygınlaştırmayı amaçlamaktadır (Tezgel, 2008).

Okullar vatandaşlık eğitimi sağlamak için olmazsa olmaz kurumlardır. Bireyleri hayata hazırlamada ve toplumsal bütünleşmelerini sağlamada önemli bir rol oynamaktadırlar. Öğretmenler okullarda vatandaşlık eğitimi sunmada önemli bir sorumluluk taşırlar. Okullarda vatandaşlık eğitiminin etkinliği büyük ölçüde öğretmenlerin vatandaşlık farkındalığı ve uygulama düzeyine dayanmaktadır. Vatandaşlık eğitimi derslerine liderlik eden öğretmenlerin vatandaşlık bilgisine ilişkin yüksek bir duyarlılığa ve derin bir anlayışa sahip olması zorunludur. Sağlam eleştirel düşünme becerilerine sahip bireyler yetiştirmek, vatandaşlık eğitiminin önemini vurgular (Kıncal, 2002).

Vatandaşlık eğitimi yalnızca devlet hakkında bilgi vermekle sınırlı değildir. Ayrıca öğrencilere sorumluluklarını ve haklarını anlamaları için güç vermektedir. Bu eğitim alanı, bir topluluk içindeki bireylerin hakları ve yükümlülükleri, toplumsal kurum ve örgütlerin işleyişi ve insanların birbirlerine karşı görevleri hakkında ön görüler sunmaktadır (Duman vd., 2008).

2.6. Vatandaşlık Eğitiminin Özellikleri

Toplumun talepleri göz önüne alındığında, bir vatandaş olarak görev ve sorumluluklarını anlamak yeterli değildir. Vatandaşlık eğitimi alanlar, bilgiyi aktif olarak kullanan, araştırma yapan ve eleştirel sorular soran becerikli, düşünceli vatandaşlar olarak gelişmelidir. 2012 tarihli Eurydice raporunda vatandaşlık eğitiminin üç temel boyutu kapsadığı belirtilmektedir: Siyasal okuryazarlığın geliştirilmesi, eleştirel düşüncenin ve farklı tutumların desteklenmesi, öğrencilerin aktif katılımlarının yönlendirilmesi ve motive edilmesidir (Naci, 2020).

Günümüz bağlamında, vatandaşlık eğitimi, vatandaşlık kavramının kendisiyle iç içe geçmiş, tartışmalı bir konu olmaya devam etmektedir. Vatandaşlık eğitiminin

parametreleri ve özellikleri, çeşitli uluslarda gelişen vatandaşlık kavramıyla birlikte evrimleşmiştir. Bu nedenle, vatandaşlık eğitime yönelik tek tip bir yaklaşım evrensel olarak uygulanabilir olmayabilir. Yine de farklı toplumlarda vatandaşlığın özüyle temelde uyumlu eğitim hedefleri belirlemek mümkündür (Çelik, 2009).

Osler'in 1995'teki açıklamaları vatandaşlık eğitiminin doğasını anlamak için önemlidir. Bu eğitim biçimi sadece yüzeysel bir ulusal kimlik ve vatandaşlık duygusunu değil, derin ve kapsayıcı bir içsel gelişimi de teşvik etmeyi amaçlar. Bireylerin evrensel olarak paylaşılan ve etnik köken veya ekonomik statüdeki farklılıklardan etkilenmeyen demokratik haklarını ve sorumluluklarını anlamalarına ve beslemelerine yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Bununla birlikte, belirli kriterlere bağlı kalarak toplumlar içinde ve arasında çeşitli geleneklerin ve bakış açılarının hoşgörülü bir şekilde değerlendirilmesini teşvik eder. Hem etkili hem de katılımcı olan bu yaklaşım, insanlar arasındaki teorik çeşitliliği, farklılığı ve karşılıklı bağımlılığı kabul eder. Sonuç olarak, çeşitli kültürel bakış açılarını keşfetmeyi ve öğrencilerin paylaşılan değerlere ilişkin farkındalıklarını artırmayı amaçlamaktadır (Osler, 1995).

Çoğu uzman, vatandaşlığın geniş bir beceri, inanç ve eylem yelpazesini kapsadığı konusunda hemfikirdir. Alberta Education (2024)'ye göre, vatandaşlık eğitimi birkaç temel özellik ile tanımlanmaktadır. Bunlar Tablo 1.5'te gösterilmiştir.

Tablo 2.4. Vatandaşlık Eğitiminin Özellikleri

Özellik	Açıklama
Ulusal Bilinç ya da Kimlik	Ulusal bir vatandaş olarak bir kimlik duygusuna sahip olmak, kişinin kendisini bir ulus-devletin parçası olarak anlamasını içerir. Ek olarak, bölgesel, kültürel, etnik, dini, sosyal sınıf ve cinsiyet boyutlarını içerebilen çeşitli kimliklerinin farkında olması da vardır. Dahası, küresel veya dünya vatandaşlığının tanınmasını, kişinin kendisini daha geniş bir uluslararası

	topluluğun parçası olarak kabul etmesini kapsar.
Siyasi Okuryazarlık	Kişinin ülkesindeki siyasi, yasal ve sosyal kurumlara aşinalık, Temel siyasi ve sosyal konuların anlaşılması, Siyasi süreçlere aktif ve etkili katılım için gereken beceri ve bilgiye sahip olmak.
Hak ve Sorumlulukların İzlenmesi	Temel vatandaşlık hak ve sorumluluklarının anlaşılması ve benimsenmesinin yanı sıra, uyuşmazlıkları etkili bir şekilde çözmek için gerekli bilginin edinilmesini içerir.
Değerler	Toplumsal değerleri kavramak, Çatışan değerleri uygun şekilde ele almak için gerekli bilgi ve becerileri edinmek
Temel Entelektüel Yetenekler	Okuma, yazma ve genel bilişsel becerilerde yeterlilik.

2.7. Sosyal Bilgiler ve Vatandaşlık Eğitimi

Vatandaşlık eğitimi, toplumun karar alma süreçlerine aktif katılım için gerekli olan bilgi, beceri ve değerlerin bir kombinasyonunu kapsar. Tüm vatandaşlara uygulanabilir evrensel bir bilgi tabanı için kesin parametreler oluşturmak zorluklar doğururken, temel gereklilik toplum ve daha geniş küresel bağlam hakkında temel bir anlayıştır (Aktuğ, 2024). Vatandaşlık eğitimi üç şekilde uygulanmaktadır: mevcut okul müfredatı, müfredat dışı etkinlikler ve okul içindeki gayri resmi etkileşimlerdir. Vatandaşlık eğitimi birçok ülkede çeşitli derslere entegre edilmektedir. Bu alanla ilgili içerik genellikle sosyal bilgiler müfredatına dahil edilmektedir. Ancak bazı

lkelerde vatandaşlık eğitimi ayrı ve bağımsız bir ders olarak sunulmaktadır (Keleşoğlu, 2008).

Sosyal bilgiler, çeşitli sosyal disiplinlerden alınan bilgilerin, ilkokul düzeyindeki öğrencilerin bilişsel yeteneklerine hitap edecek şekilde disiplinler arası bir yaklaşımla bütünleştirilmesi içeren akademik bir konudur (Sözer, 1998). Sosyal bilgiler dersinin tanımlarına bakıldığında, asıl amaç etkili vatandaşlar yetiştirmektir. Sosyal bilgiler dersi aracılığıyla verilen vatandaşlık eğitimi, devletine bağlı, sorumluluklarını, kurum ve kuruluşların işleyişini, haklarını ve yükümlölüklerini bilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (Sönmez vd., 2009).

Sosyal bilgiler ile vatandaşlık eğitimi arasındaki bağlantı, 1916'da Amerika Birleşik Devletleri'nde sosyal bilgilerin başlangıcında önemli bir rol oynamıştır. Bu dönemde, Sosyal Bilgiler Komitesi tarafından derlenen Sosyal Bilgiler Raporu, üç ayrı rapordan oluşan bir dizi raporun kesin belgesi olarak onaylanmıştır. Bu rapor aracılığıyla sosyal bilgilerin resmi olarak kabul edilmesinden önce, 1913 Ön Beyan başlıklı ilk rapor, önemli konuları ele alma çerçevesinde "iyi vatandaşlığın" önemini vurgulamıştır (Jorgensen, 2014). Sonuç olarak, sosyal bilgilerin temeli, bu ilk rapor aracılığıyla vatandaşlık eğitimiyle iç içe geçmiştir.

Sosyal bilgiler dersi, demokrasi ve vatandaşlık eğitimi arasındaki önemli bağlantıyı vurgulamaktadır. Bir demokraside, eğitimli vatandaşlar onun işleyişi ve gelişimi için olmazsa olmazdır. Sadece seçimlere katılmakla kalmazlar, aynı zamanda aktif olarak siyasi tartışmalara, eleştirilere ve işbirlikçi sorun çözmeye katılırlar. Bu aktif vatandaşlık, anlamlı siyasi değişimi yönlendirmek için büyük önem taşır ve vatandaşlık eğitimini demokrasinin sürdürölmesi için hayati hale getirmektedir (Puolimatka, 1996, akt. Ersoy, 2007). Bir ülkenin demokratik yaşamını sürdürebilmesi için, ilköğretimde sosyal bilgiler dersine öncelik verilmesi gerekmektedir. National Council for the Social Studies (NCSS, 1994)'e göre, bu derste temel amaç genç bireylerin bağımsız bir dünyada yaşamak için demokratik değerlere bağlı, farklı kültürlere duyarlı ve bilinçli vatandaşlar yetiştirmektir.

Sosyal Bilgiler Eğitimi, vatandaşlık eğitimiyle doğrudan veya dolaylı olarak ilişkili olan öğrenme alanlarını içerir. Bu alanlar şu şekilde sıralanabilir:

- Birey ve Toplum,

- Kültür ve Miras,
- İnsanlar,
- Yerler ve çevreler,
- Bilim, Teknoloji ve Toplum,
- Üretim, Dağıtım ve Tüketim,
- Etkin Vatandaşlık
- Küresel Bağlantıları (MEB, 2023).

Ayrıca bu öğrenme alanlarında vatandaşlıkla ilgili birçok değeri ve beceriye rastlamak mmkndr. Bu değeri ve beceriler Tablo 1.6’da sunulmuştur.

Tablo 2.5. 2023 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Vatandaşlıkla İlgili Kazandırılması Gereken Başlıca Değerler ve Beceriler

Öğrenme Alanı	Sınıf	Değer	Beceri
Birey ve Toplum	4	Adalet Aile Bütünlüğü alışkanlık Dostluk	Bilgi Okuryazarlığı Dijital Okuryazarlık Görsel Okuryazarlık
	5	Bilimsellik Aile Birliğine nem Verme Sorumluluk	Sosyal Katılım
	6	Dayanışma Yardımsellik	Eleştirel Düşünme Zaman ve Kronolojiyi Algılama
	7	zgrlk Sorumluluk	İletişim Medya Okuryazarlığı
Kültür ve Miras	4	Duyarlılık	Bilgi Okuryazarlığı

		Estetik Merhamet Sağlıklı Yaşam Sorumluluk Vatanseverlik	Dijital Okuryazarlık Görsel Okuryazarlık
	5	Estetik Kültürel Mirasa Duyarlılık	Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Araştırma
	6	Kültürel Mirasa Duyarlılık	Zaman ve Kronolojiyi Algılama
	7	Kültürel Mirasa Duyarlılık Estetik	Kanıt Kullanma
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	4	Aile Bütünlüğü Estetik Vatanseverlik	Bilgi Okuryazarlığı Dijital Okuryazarlık Görsel Okuryazarlık Kültür Okuryazarlığı Sürdürülebilirlik Okuryazarlığı Sanat Okuryazarlığı
	5	Doğal Çevreye Duyarlılık Dayanışma	Harita Okuryazarlığı Çevre Okuryazarlığı Gözlem
	6	Vatanseverlik Doğal Çevreye Duyarlılık	Mekânı Algılama Harita Okuryazarlığı
	7	Özgürlük	Kanıt Kullanma Problem Çözme Tablo, Grafik, Diyagram Çizme ve Yorumlama
Bilim, Teknoloji ve Toplum	4	Çalışkanlık, Mahremiyet,	Bilgi Okuryazarlığı Dijital Okuryazarlık

		Sabır Saygı Sorumluluk	Görsel Okuryazarlık
	5	Dürüstlük Çalışkanlık Bilim Etiği	Öz Denetim Dijital Okuryazarlık
	6	Bilimsellik	Yenilikçilik Araştırma
	7	Bilimsellik Özgürlük	Zaman ve Kronolojiyi Algılama
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	4	Tasarruf Vatanseverlik	Bilgi Okuryazarlığı, Finansal Okuryazarlık, Görsel Okuryazarlık, Veri Okuryazarlığı, Sürdürülebilirlik Okuryazarlığı
	5	Sorumluluk	İş Birliği Yenilikçilik Girişimcilik Araştırma
	6	Vatanseverlik Doğal Çevreye Duyarlılık Sorumluluk	Girişimcilik Yenilikçilik Araştırma
	7	Dayanışma Dürüstlük Çalışkanlık	Araştırma Değişim ve Sürekliliği Algılama Zaman ve Kronolojiyi Algılama
Etkin Vatandaşlık	4	Saygı Sevgi Vatanseverlik	Görsel Okuryazarlık Kültür Okuryazarlığı Vatandaşlık Okuryazarlığı

		Yardımsverlik	
	5	Özgürlük Bağımsızlık	Araştırma Sosyal Katılım
	6	Eşitlik	Eleştirel Düşünme Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Politik Okuryazarlık
	7	Barış	Problem Çözme
Küresel Vatandaşlık	4	Kültürel Mirasa Duyarlılık	Araştırma Yaratıcılık Eleştirel Düşünme
	5	Kültürel Mirasa Duyarlılık	Araştırma Yaratıcılık
	6	Kültürel Mirasa Duyarlılık	Araştırma Eleştirel Düşünme
	7	Barış Saygı	İş Birliği Problem Çözme Kalıp Yargı ve Ön Yargıyı Fark Etme

Kaynak: MEB (2023)

Her öğrenme alanı, bilgi, beceri, tutum ve değerleri yansıtan başarılar ile ilişkilendirilmektedir. Sosyal bilgiler eğitimi alanı, bireylere haklar, sorumluluklar, devlet yönetimi, insan hakları, toplumsal yaşam ve hükümet işlerine aktif katılımları hakkında bilgi vermeyi amaçlayan vatandaşlık eğitimi kapsar (Yılmaz, 2013). Bu, sosyal bilgiler ile vatandaşlık eğitimi arasında yakın bir ilişki olduğunu göstermektedir (Boyle-Baise and Zevin, 2009).

Sosyal Bilgiler müfredatı ile vatandaşlık eğitimi arasındaki güçlü bağ, olayları ve zorlukları kapsamlı bir bakış açısıyla değerlendirebilen bireyler yetiştirme

hedefinde yatmaktadır. Ders, evrensel değerleri benimseyen, aktif katılımcılar, açık iletişimciler, hoşgörölü ve demokratik vatandaşlar yetiştirmek için tasarlanmıştır. Çeşitliliğe değer vermeyi ve durumlara farklı açılardan bakma yeteneğini teşvik eden çoklu bakış açıları sunmaktadır (Kan, 2009). Ayrıca, öğrenciler sosyal adalet, açlık, terörizm, güvenlik endişeleri, önyargı, savaş ve barış konuları gibi kritik küresel sorunların farkına varmaktadır. Hem ulusal hem de küresel bakış açılarını içeren bir dünya görüşü benimsemeleri teşvik edilir (Günel ve Pehlivan, 2015). Bu yönler, sosyal bilgiler ‘in vatandaşlık eğitimi alanında oynadığı önemli rolü vurgulamaktadır (İçen ve Akpınar, 2012).

Çağımızda bireylerin artan ve değişen taleplerine ek olarak, süregelen göç hareketleri neticesinde göçmen statüsündeki öğrencilerin topluma uyumu, üzerinde durulması gereken güncel bir konu olarak öne çıkmaktadır. Göçmen öğrencilerin yerleştikleri ülkede yaşadığı sorunların çözümünde eğitimin rolü büyük bir önem taşır. Aynı zamanda, iyi bir eğitim alan göçmen öğrencilerin bulundukları topluma olumlu yönde katkı sunmaları da olasıdır. Bu nedenle, göçmen öğrencilerin beklentileri göz önünde bulundurulmalı, toplumsal kuralları doğru bir şekilde anlamalarına ve değerlendirmelerine imkân tanınmalıdır. Onların toplumun sorunlarını bilen, katılımcı ve aktif vatandaşlar olarak yetiştirilmeleri adına gerekli tedbirler alınmalıdır (Arın ve Deveci, 2008). Sosyal bilgiler öğretim programında bulunan etkin vatandaşlık ünitesi, bilinçli bireyler yetiştirme amacını taşıyan önemli bir öğrenme alanıdır. Göçmen öğrencilerin, aldıkları nitelikli bir eğitim sayesinde, yerleştikleri yeni topluma adaptasyon süreçlerinin daha kısa sürede gerçekleşebileceği ifade edilmektedir (Ereş, 2015).

Sosyal bilgiler eğitimi, okul ve derslerin günlük yaşamdan kopmaması adına güncel konuların ders içeriklerine entegre edilmesiyle eğitim ve öğretim süreçlerini kolaylaştırabilir, bu sayede daha etkili sonuçlar elde edilmesine katkı sunabilir. Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin insanlığın bir parçası olduklarının farkına varmalarını sağlayarak ülkelerini ve dünyayı ilgilendiren konulara karşı duyarlılık geliştirmelerini amaçlar (MEB, 2005). Bu doğrultuda, sosyal bilgiler eğitiminde dergi, gazete, televizyon, internet gibi yazılı ve görsel medya araçlarında yer alan göç haberlerinden yararlanılması, göçmen öğrencilerin sosyal uyum süreçlerine önemli katkılar sunacaktır.

2.8. Göç Nedenleri ve Türleri

Göç, genellikle mekanik hareket olarak adlandırılır ve öncelikli olarak hareketlilik veya mekânsal hareketle ilgilidir. Burada göç, genel nüfus hareketliliğinin bir yönünü oluşturan bir mekânsal hareketlilik biçimini ifade etmektedir. Göç, göçmenlik, mülteci statüsü, yerinden edilmiş kişiler, itme ve çekme etkileri gibi temel kavramları içeren her türlü insan hareketini ifade etmektedir (National Geographic Society, 2005).

Göç olgusu küresel olarak sosyo-ekonomik, politik, sosyo-kültürel, güvenlik ve doğal etkiler gibi çeşitli temel faktörler tarafından gerçekleştirilmektedir. Göçün doğasını ortaya çıkaran ve biçimlendiren bu unsurlardır (Günay vd., 2017). Bölgeler ve uluslararası göç hareketlerinin birincil itici gücü ağırlıklı olarak sosyo-ekonomiktir. Bu olgu, bireylerin gelişmiş istihdam fırsatları elde etme, gelir potansiyellerini artırma ve daha yüksek bir yaşam kalitesi elde etme isteklerinden kaynaklanmaktadır (Aksoy, 2012). Diğer yandan siyasi koşullar göç olgusunu etkilemede önemli bir rol oynamaktadır. Bireyler veya gruplar dinlerini uygulamak, dillerini korumak ve özgürleştirilmiş bir ortamda özgürlüğün tadını çıkarmak için siyasi baskıdan kaçmayı arzularlar. Etnik ayrımcılıktan kaçma motivasyonları göç etme kararlarına daha da katkıda bulunmaktadır (Başel, 2011).

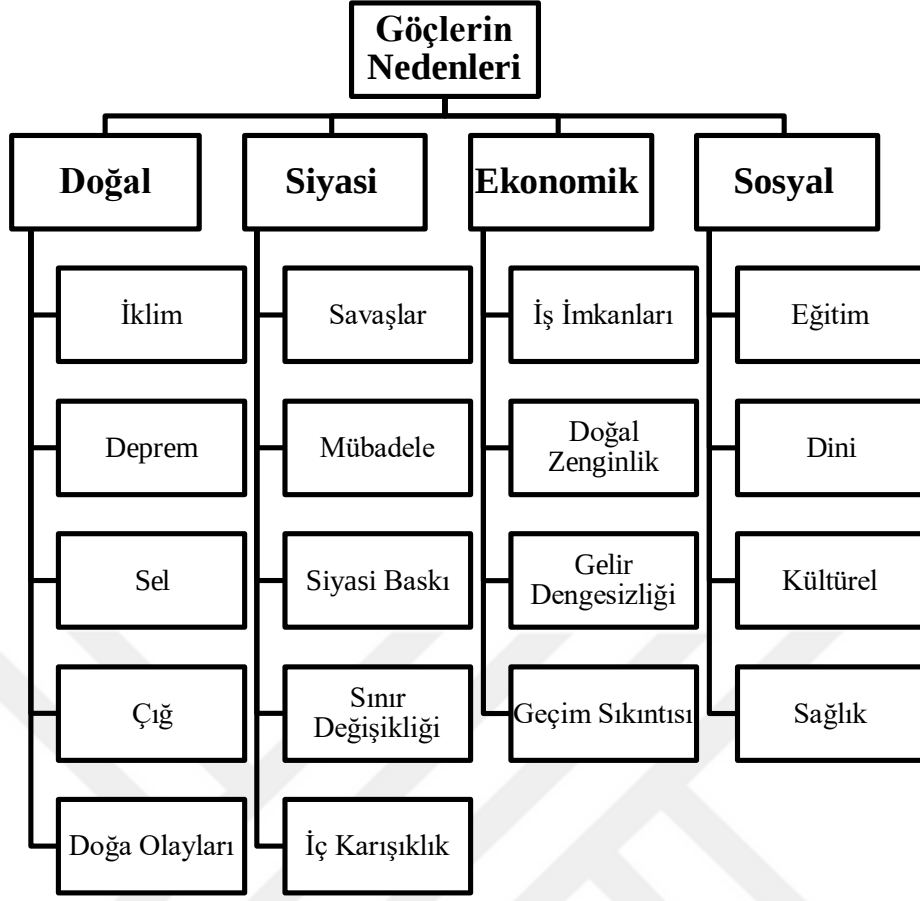
Genel olarak göç, ülkeler içinde önemli ekonomik, kültürel ve sosyal dönüşümlere neden olur. Göçü yönlendiren faktörler incelendiğinde, göç gerçekleştikten sonra bile benzer motivasyonların devam ettiği ortaya çıkar. Örneğin, ekonomik eşitsizliklerden kaynaklanan göç, hedef ülkede yeni ekonomik eşitsizliklerin ortaya çıkmasına yol açar. Bireyler, mali durumlarından memnun olmadıkları için yetersiz ücretlerin olduğu bölgelerden daha yüksek gelir seviyelerine sahip ülkelere taşınırlar. Bununla birlikte, genellikle yerel halkın doldurmakta isteksiz olduğu pozisyonlarda iş bulurlar ve yerel sakinlerin ücretlerinin altında ücret alırlar. Bu durum, işverenleri ülkeye yasadışı yollardan girmiş olabilecek göçmenleri işe almaya veya sosyal güvenlik yardımlarına erişim sağlamadan onları düşük maliyetlerle çalıştırmaya teşvik etmektedir (Özgen, 2010).

İşsizlik ve yüksek enflasyon oranları ekonomik göç olgusuna önemli ölçüde katkıda bulunmaktadır. Ekonomik nedenlerle göç eden bireyler genellikle farklı bir coğrafi bölgeye yerleşmenin kendilerine ekonomik avantajlar sağlayacağı ve mevcut

endişelerini azaltacağı beklentisiyle bunu yapmaktadırlar. Almanya'da ve Avrupa genelinde genç, vasıflı işçi kıtlığı, sanayileşmenin hızlı temposuyla daha da kötüleşerek emek sermayesindeki zorlukları vurgulamıştır (Demir, 2019). Sermaye yoğun teknolojilerdeki gelişmelere rağmen, devam eden emek kıtlıkları ülkeleri emek göçüne karşı olumlu tutumlar benimsemeye yöneltmiştir (Kaya, 2018). Dolayısıyla Türk vatandaşlarının göçünde ekonomik teşviklerin ötesinde, Almanya'nın genç ve yetenekli işgücüne olan talebi de etkili olmuştur (Yılmaz, 2021). Ekonomik kaynaklı göçler genellikle ülke içinde yer değiştirmeyi içermektedir.

Göç, siyasi koşullardan da önemli ölçüde etkilenebilir. Bireyleri göç etmeye zorlayan faktörler arasında, savaş, otoriter rejimler, güvensizlik, iç karışıklık ve sürgün uygulaması yer alır (Şahin 2016). Sosyal çatışmaları körükleyen siyasi istikrarsızlık ve şiddet, genellikle insanları kendi ülkeleri içinde veya yabancı topraklara yerleşmeye yönlendirir. Etnik ve dini kimlikleri farklı olan çeşitli gruplar birbirlerini tehdit olarak algılayabilir ve büyük ölçekli göçleri hızlandıran siyasi şiddeti tetikleyebilir (Sayın, 2010).

Göçün sosyal ve kültürel motivasyonları içinde dikkate alınması gereken önemli bir faktörde eğitimle ilgili konulardır. Bireyler çoğunlukla kendi ülkelerindeki eğitim sistemlerindeki yetersizlikler nedeniyle, daha iyi eğitim fırsatları peşinde daha gelişmiş ülkelere taşınırlar. Kapsamlı eğitim olanakları sunan bir ülkenin cazibesi, göç için bir itici güç görevi görmektedir (Taşçı, 2009). Şekil 1.2'de göçlerin nedenleri özetlenmiştir.



Şekil 2.2. Göçün Nedenleri

Kaynak: Yazar tarafından (Uluslararası Göç Örgütü (IOM), 2024) verilerine dayalı olarak oluşturulmuştur.

Günümüzde göç hareketleri daha karmaşık hale gelerek dünya çapında derin etkilere yol açmış ve önemli dönüşümler geçirmiştir. Küreselleşme, artan hız ve çeşitlilik, daha fazla kadın katılımıyla birlikte yalnızca bireyleri değil, toplumları, devletleri ve küresel ilişkileri de etkilemektedir. Bu çerçevede göçün politik, sosyal, ekonomik ve kültürel yaşamın her yönü üzerindeki etkisi artmaya devam etmektedir (Ayyıldız, 2023). Küreselleşme çağında, göç hareketleri ulusal sınırları aşmakta ve dünya çapında çok sayıda ülkeyi etkilemektedir. Ekonomik, politik ve kültürel dinamiklerin bu bütünleşik ortamında göç, küresel bir kapsam kazanmıştır. Farklı coğrafi konumlardan gelen bireyler çok çeşitli nedenlerle diğer ülkelere taşınmaktadır. Göçün artan hızı, çağdaş uluslararası göç akışlarının hem sayısındaki hem de hacmindeki önemli artışı vurgulamaktadır. Teknolojik gelişmeler, ulaşım seçeneklerinin genişlemesi ve iletişim araçlarının yaygın olarak benimsenmesi, ülkeler arasında daha kolay ve daha hızlı hareketi kolaylaştırmıştır. Sonuç olarak,

hükümetlerin göçü kontrol etme ve yönetme konusunda karşı karşıya kaldıkları sorumluluklar giderek karmaşıklaşmıştır. Göç hareketlerinin çeşitlenmesi, geleneksel kategorilerden bir sapmayı ifade etmektedir. Emek göçü, mülteci hareketleri veya kalıcı yerleşim gibi geleneksel tanımların ötesine uzanan çok yönlü bir olguya dönüşmüşlerdir (Yakar ve Südaş, 2019).

Göç literatürünün incelenmesinde, oluşan göç alanlarının türlerini ele alan çeşitli kategorileştirmeler ve kavramsal çerçevelerle karşılaşılır. Özkalp (1995), göçleri göç eden varlıkların özelliklerine dayanarak iki temel kategoriye ayırır: grup göçü ve bireysel göç. Grup göçü, tarih öncesi çağlarda belirgin olan ve genellikle kabile toplum yapılarıyla ilişkilendirilen bir olgu olan bir coğrafi alandan diğerine hareketi ifade etmektedir. Tersine, bireysel veya aile göçü, insanların az gelişmiş veya gelişmekte olan uluslardan ve/veya bölgelerden daha gelişmiş alanlara taşınmasını ifade eder ve küresel olarak belirgin bir modeldir. Diğer yandan Petersen (1958), beş göç biçimini kapsayan alternatif bir tipoloji ortaya koyar: ilkel, zorunlu, yönlendirilmiş, serbest ve kitlesel göçler.

Göç, Yalçın'ın (2004) belirttiği gibi çeşitli ilkelere göre kategorize edilebilir. Bu ilkeler şunlardır:

- a) Bireyin özerkliğinin önemli bir rol oynadığı gönüllü ve gönülsüz göçler, tercihe bağlı göçler ile zorunluluktan kaynaklanan göçler arasında ayrım yapar.
- b) Göç yoğunluğu, bireysel ve kitlesel insan hareketleri arasında ayrım yapar.
- c) Göçle ilişkili coğrafi sınırlar, hareketleri iç (bir ülke içinde) veya dış (uluslararası sınırları geçen) olarak sınıflandırır.
- d) Yerleşim süresi, göçlerin geçici mi yoksa sürekli mi olduğunu dikkate alır ve böylece yeniden yerleşimin doğasını etkiler.

Bu doğrultuda göç türleri Tablo 2.6'de özetlenmiştir.

Tablo 2.6. Göç Türleri

Göç Türleri	
Yasal Olup-Olmamasına Göre Göç Türleri	Yasal Göç: Düzenli Göç
	Yasal Olmayan Göç/Düzensiz Göç

	Mülteci Göçleri
Konusuna Göre Göç Türleri	İsteğe dayanmayan Göç
	Step Migration: Adım Göç
	Emek Göçler
	Mübadele Göçleri
	Beyin Göçü
	Grup Göçü
Süresine Göre Göç Türleri	Sürekli Göçler
	Mevsimlik Göçler
İstekliliğe Göre Göç Türleri	Gönüllü Göç
	Zorunlu Göç
Sınırlara Göre Göç Ayırımı	İç Göç
	Kırdan Kente Göç: Rural-Urban Migration
	Dış Göçler/Uluslararası göç

Kaynak: Yazar tarafından derlenmiştir.

Tablo 2.6’de belirtilen göç türleri aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır.

2.8.1. Yasal Göç/Düzenli Göç

Birinin kendi ülkesinden ayrılıp ev sahibi ülke olarak bilinen başka bir ülkeye seyahat etmesi, bu hareketi düzenleyen yasalarca belirtilen şekilde transit geçiş ve

yasal yollarla girişi içermektedir. Ülkeye yasal olarak giren göçmenler geçerli bir göçmen vizesine ve gerekli belgelere sahiptir. Öte yandan, yasadışı göçmen, yasadışı giriş veya süresi dolmuş bir vize nedeniyle transit veya ev sahibi ülkede yasal statüden yoksun olan kişidir. Bu etiket, bir ülkenin giriş düzenlemelerini ihlal edenler ve ev sahibi ülkede kalma yetkisi olmayan herkes için kullanılır. Yasal göç, 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nda tanımlandığı gibi yabancıların Türkiye'ye yasal prosedürlerle girişini, kalışını ve çıkışını içerir. Odak noktası, yasal kanallardan gerçekleştirilen göçtür (Barışık, 2020).

Düzenli göç, belirli düzenleyici gerekliliklere bağlı kalarak, yerleşik yasal çerçeveler içinde gerçekleşir. Bu tür göç, hedef ülkeden onay almayı içerir ve bazı ülkeler demografik ve işgücü değerlendirmelerine göre kendi kriterlerini belirler. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri, belirli bir kota (DV1 yöntemi) tarafından yönetilen bir piyango sistemi aracılığıyla seçili ülkelere binlerce kişiye yıllık olarak oturma izni tahsis ettiği bir çeşitlilik vizesi programı yürütmektedir. Ek olarak, Almanya, işgücü kıtlığını gidermek için 1960'ların başında Güney Avrupa, Türkiye ve Yugoslavya'dan işçi olarak "misafir işçi Sistemi"ni başlattı (Gençler, 2006). Emek odaklı göçlerin yanı sıra, sığınmacılar düzenli göçün başka bir boyutunu temsil etmektedir.

2.8.2. Yasal Olmayan Göç/Düzensiz Göç

Düzensiz göç hem kaynak hem de hedef ülkelerin düzenlemeleri dışında gerçekleşen insan hareketini ifade eder. Bu sürece dahil olan kişiler genellikle yasal ve idari ayrılma gerekliliklerini yerine getirmeden kendi ülkelerini terk eder ve hedef ülkede giriş, ikamet ve istihdam yasalarına uymadan ikamet ederler. IOM'ye göre bu, bir ülkeye izinsiz girenleri, vizelerini aşanları ve gerekli izinler olmadan çalışanları içerir. Ayrıca, mültecilik başvuruları reddedilen ancak ev sahibi ülkede kalan sığınmacılar da düzensiz göçmen olarak kabul edilir (İçduygu, 2004).

Gönderen, transit ve alıcı ülkelerin düzenleyici normlarının dışındaki hareketler düzensiz göçü oluşturur. Hedef ülkelere bu, yasadışı giriş, kalma veya çalışma anlamına gelir. 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK)'nda belirtildiği gibi, Türkiye'deki düzensiz göç, yasadışı giriş, ikamet, çalışma ve çıkışı içerir. Bu kavram, bir ülkeye girmek, ikamet etmek veya çalışmak

için gerekli izinlere veya belgelere sahip olmayan bir göçmeni tanımlayan uluslararası koruma ile bağlantılıdır. Gönderen ülkenin bakış açısından, geçerli bir pasaport veya seyahat belgesi olmadan sınırları geçmek anlamına gelir. Esasen, düzensiz göç yasadışı göç olarak görülebilir (YUKK, 2013). IOM, düzensiz göçmenlerin neredeyse yarısının gelişmiş ülkelerde olduğunu ve bunun göç ve iltica politikalarını etkilediğini belirtmektedir.

2.8.3. Mülteci Göçleri

“Mülteci göçü” bulundukları ülkede siyasi otorite ile anlaşmazlık veya çatışma halinde olan, can ve mal güvenlikleri tehdit altında bulunan kişilerin başka bir ülkeye, genellikle de yasal veya yasal olmayan yollarla gerçekleştirdikleri göç türüdür. Ülkelerine zulüm göreceği korkusuyla geri dönmek istemeyen kişilerdir. (Barışık, 2020). Kritiz ve Keely, mülteci göçünü göçün en dramatik biçimi olarak tanımlamaktadır. Bu göç türünün nedenleri genellikle savaş, otoriter rejimler ve yaşanan zulümlerdir.

2.8.4. İsteğe Dayanmayan Göç

Zorunlu göç olarak da adlandırılan isteğe dayanmayan göç, savaş, siyasi istikrarsızlık veya dini ayrımcılık gibi olumsuz koşullar nedeniyle bireylerin ülkelerini terk etmeye zorlandığı koşullar altında gerçekleşir. Bu göç biçimi, özellikle bir ulus içindeki azınlık grupları arasında yaygındır. Dikkat çekici bir örnek, dini inançlarını özgürce uygulamak için yurtdışına yerleşen Türkiye'den gelen Asurlular gibi Hristiyan azınlıkların göçüdür. Dahası, bu tür göç daha küçük ölçekte de gözlemlenebilir; köylerden, mahallelerden ve şehirlerden gelen bireyler dini ve ırksal kimliklerini barındırmak için daha fazla fırsat sağlayan diğer bölgelere göç eder (Betts, 2011).

2.8.5. Step Migration: Adım Göç

Göç, bireylerin doğum yerlerinden aynı ülke içinde başka bir yere hareket etmesini ve kalıcı bir yerleşimle sonuçlanmasını ifade eder. Bu süreç tipik olarak çiftlik köyleri gibi kırsal yerleşim yerlerinden metropol şehirler gibi kentsel ortamlara geçişi içerir. Başlangıçta daha küçük kasabalara yerleşmeyi hedefleyen bu göç modeli, zamanla giderek daha büyük kent merkezlerine doğru genişler ve

böylece bireyleri kentsel hiyerarşiye entegre eder. Betts'e (2011) göre, bu göç süreci üç ayrı yola ayrılabilir:

- Doğrudan bir köyden bir şehir merkezine ve ardından bir metropole taşınma,
- Bir metropol şehre ilerlemeden önce bir köyden bir kasabaya taşınma ve
- Bir köyden kasabaya, ardından bir şehir merkezine ve son olarak bir metropol alanına geçiş.

Kırsal bölgelerden küçük kentsel alanlara yapılan ilk göç aşamasında, bireyler yeni beceriler edinir, bilgilerini artırır ve kentsel yaşamda etkili bir şekilde gezinmek için güven oluştururlar. Dahası, bu yolculuk sayesinde göçmenler daha büyük kentsel ortamlarda mevcut olan daha geniş istihdam fırsatlarına dair iç görüler elde eder ve anlamlı kişisel bağlantılar kurarlar. Resmi sektörlerde mesleki olarak ilerledikçe, bu bireyler şehrin hiyerarşik çerçevesi içinde yukarı doğru hareketlilik yaşarlar (Barışık, 2020).

2.8.6. Emek Göçü

Emek göçü genel olarak sosyal ve ekonomik faktörlerin yönlendirdiği bir hareket olarak görülse de dünya nüfusunun önemli bir kısmı hala yoksulluk sınırının altında yaşamaktadır. Göç genellikle insanların sınırlı iş fırsatları olan ülkelere daha fazla istihdam olanağı olan daha gelişmiş ülkelere göç ederek daha iyi yaşam koşulları aramasını içerir (Yıldırımoglu, 2005). Esasen bu, az gelişmiş veya gelişmekte olan bölgelerden daha gelişmiş ülkelere doğru bir göç akışı anlamına gelir. Bu gelişmiş ülkelerde, emek göçü genellikle sanayileşmiş bölgelere yönelir. Emek göçü sanayileşmiş bölgelere doğru ilerledikçe, kırsal alanlardan kentsel alanlara ucuz emek kayması artmış ve genç kadınlar daha fazla istihdam olanağı elde etmiştir. Bu göç kalıpları gönüllü veya gönülsüz olabilir. Avrupa ülkeleri açısından bakıldığında, işgücü göçü, doğum oranlarını ve genel nüfus artışını artırarak genç nüfus oranındaki azalmaya karşı koymada kritik bir faktör olarak değerlendirilmektedir (Toksöz, 2006).

2.8.7. Mübadele Göçü

Mübadele, karşılıklı olarak kabul edilen yer değiştirme kavramını ifade eder. Mübadele göçleri, insanların bu tür anlaşmalar bağlamında taşınmasını içerir ve

katılanlar, Koçak ve Terzi'nin (2012) belirttiği gibi, değişimciler olarak bilinir. Bu göçler, bir seçimle yapılmayan, zorunlu göçün bir biçimi olarak sınıflandırılır. İnsanlar bir anlaşmaya dayanarak yer değiştirdikçe, genellikle yeni ortamlarında zorluklar ve sıkıntılarla karşılaşır. Bu zorluklar eğitim, kültür, sosyal yapı, dil ve din gibi alanları kapsar. Bu sorunları ele almak için, devletler temel yardım ve destek faaliyetleri yürütmek üzere uzman ekipler görevlendirir.

Bu faaliyetler, ülkeler arasındaki bir anlaşma yoluyla vatandaşların karşılıklı değişimini içerir. Savaştan sonra kaybedilen topraklarda kalan nüfuslar ile kendi ülkeleri arasındaki bağlantıları sürdürmek, kültürel ve dini sürekliliği korumak için tasarlanmıştır. Ancak, bu zorunlu göçün dezavantajı, değişimin yalnızca din veya etnik kökene dayalı olması nedeniyle doğum yerlerini ve kültürlerini geride bırakan göçmenlerin karşılaştığı zorluklardır. Bu, gönderen ülke için insan sermayesinin kaybına yol açabilir ve yeni gelenler genellikle yeni ortamlarına uyum sağlamada zorluklarla karşılaşır (Temur, 2012).

2.8.8. Beyin Göçü

Beyin göçü, alanlarında uzmanlaşmış eğitilmiş bireylerin hem yurtiçinde hem de yurtdışında göç etmesi anlamına gelir. Bu genellikle eğitimlerinin doruk noktasında veya daha sonra, diğer ülkelerde daha iyi çalışma koşulları, daha uygun iş pozisyonları ve daha yüksek gelir seviyeleri ararken gerçekleşir. Bu olgu tipik olarak, bu tür fırsatların nadir veya hiç olmadığı az gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelere gelişmiş veya sanayileşmiş ülkelere doğru gerçekleşir. Gelişmiş uluslar beyin göçünden kaynaklanan yetenekli bireylerin akışından faydalandıkları için hızlandırılmış bir büyüme yaşarlar. Bu göç biçimini çeken ülkeler, gelişme açısından diğerlerini geride bırakma eğilimindedir (Koçak ve Terzi, 2012).

Beyin göçü olgusu, oluşumuna göre iki ayrı türe ayrılabilir: Yurt içi beyin göçü ve uluslararası beyin göçü. Yurt içi beyin göçü, kamu finansmanı ile eğitim almış yetenekli bireylerin kamu sektöründen özel sektöre göç etmesi anlamına gelir. Bunun net bir örneği, uzun süreli eğitim süreçlerine ihtiyaç duyan akademik personelin, devlet üniversitelerinden özel ya da vakıf üniversitelerine yönlendirilmesidir. Öte yandan, uluslararası beyin göçü, yüksek eğitilmiş, yetenekli ve becerikli bireylerin kendi ülkelerinden diğer ülkelere göç etmesini içerir. Bu

durum nitelikli profesyonellerin kendi ülkelerinin sosyo-ekonomik kalkınmasına katılamaması veya katkıda bulunamamasıyla sonuçlanır (Erkal, 2000).

2.8.9. Grup Göçü

Kitlesel göç olarak da bilinen grup göçü, ortak etnik köken veya dini inanç gibi ortak özelliklere sahip insanların ülkelerini büyük gruplar halinde terk etmelerini anlatır. Bu genellikle baskı ve ayrımcılık nedeniyle, devletler arasında resmi bir anlaşma olmadan gerçekleşir (Beth et al., 1988). Tipik olarak, bu tür göçler benzer sosyoekonomik koşulları paylaşan coğrafi olarak uzak bir ülkenin onayıyla gerçekleşir. Bunun bir örneği, 1989'da Bulgaristan'dan Türkiye'ye gerçekleşen "akraba" göçüdür (Toğrol, 1991).

Uluslararası göçe dahil olan aktörler, göçün ölçeğini önemli ölçüde belirler. Göçü teşvik eden nedenler yoğunlaştıkça, göç hareketlerinin kapsamı genişler ve sonuç olarak etki alanları genişler. İkinci Dünya Savaşı'nın sona ermesinden günümüze kadar, uluslararası göçün ekonomik, sosyal ve politik itici güçleri çoğalmıştır. Ayrıca, iletişim ve ulaşım teknolojilerindeki gelişmeler, küresel göç hareketlerinde bir artışa neden olmuştur. Vayrynen'in (2003) belirttiği gibi, 1970 ile 2001 yılları arasında, mülteciler de dahil olmak üzere, bir yıldan fazla bir süredir doğum yerleri dışında bir ülkede ikamet eden bireylerin nüfusu iki katına çıkarak 175 milyona ulaşmıştır. 1970'te dünya çapında 82 milyon göçmen vardı; bu rakam 2000 yılına kadar 175 milyona fırladı ve 2005 yılına kadar 200 milyona ulaşması öngörülüyordu (Kirişçi, 2004). 2024 Dünya Göç Raporuna göre dünya genelinde tahminen 281 milyon göçmen bulunmaktadır (IOM, 2024).

2.8.10. Sürekli Göç

Bireyler sıklıkla memleketlerini terk ederek başka yerlere yerleşirler, bu durum sürekli göç olarak bilinir. Bu süreç gönüllü veya zorunlu olabilir. İnsanlar daha iyi yaşam koşulları veya eğitim fırsatları için göç etmeyi seçebilirken, hükümetler savaş, doğal afetler veya kan davaları gibi çatışmalar nedeniyle yer değiştirmeyi zorunlu kılabilir. Bu göçler genellikle nüfusun yeni bir yere kalıcı olarak yerleşmesini, sıklıkla kırsal alanlardan şehirlere taşınmasını içerir. Ekonomik koşullar, sosyal ve politik değişimler ve doğal afetler dahil olmak üzere çeşitli faktörler bu göçleri yönlendirir. Türkiye'de, özellikle 1950'lerden bu yana, kırsal

bölgelerdeki hızlı nüfus artışı, sınırlı arazi mevcudiyeti ve kentsel sanayileşmeden kaynaklanan iş olanaklarının yaygınlaşması nedeniyle iç göç artmıştır (Barışık, 2020).

2.8.11. Mevsimlik Göç

Mevsimlik göç, yılın belirli zamanlarında iş, tatil, gezi ve dinlenme amacıyla farklı yerlere geçici olarak yerleşmek üzere seyahat eden kişi ve grupların hareketini ifade eder (Koçak ve Terzi, 2012). Kalıcı yerleşime yönelik göçlerden farklı olarak mevsimlik göç, genellikle önemli sosyal veya demografik değişikliklere yol açmaz (Tüfekçi, 2002). Geçici olmalarına rağmen, bu göçler hem ev sahibi ülke hem de kaynak ülkeler için çeşitli zorluklara neden olabilir. Ekonomik açıdan mevsimlik göç, olumlu ve olumsuz etkiler barındırmakta olup, genellikle doğrudan ilgili bölgeleri etkilemektedir. Göç alan bölgeler, artan istihdam fırsatları, ekonomik faaliyetlerin büyümesi ve göçmen nüfusun yapılan yatırımlardan faydalanması gibi çeşitli avantajlar elde eder. Diğer yandan, göç veren bölgeler, göçmenlerin geri dönmesiyle birlikte ekonomik canlılıklarını zamanla yeniden kazanabilir ve bu durum, bu bölgelerde uzun vadede olumlu bir gelişim sürecine katkı sağlayabilir (Koçak ve Terzi, 2012).

Bu tür göçler genellikle ekim ve hasat mevsimlerinden önce tarımsal üretim merkezlerinde veya madencilik bölgelerinde işgücüne duyulan ihtiyaçtan kaynaklanır. Bu tarımsal faaliyetler sona erdiğinde veya inşaat, madencilik ve turizm mevsimleri sona erdiğinde, işçiler genellikle memleketlerine geri dönerler. Bu tür göç birçok ülkede yaygın olsa da Yeni Zelanda'nın Mevsimsel İşveren Programı kapsamında Pasifik Ada ülkelerinden yaklaşık 9.000 kişiyi yedi ay boyunca mevsimlik işçi olarak işe aldığı dikkat çekicidir. Benzer şekilde, ABD mevsimlik tarım işçilerinin istihdamını özel izinler aracılığıyla kolaylaştırırken onlara tam vatandaşlık hakları da verir (Smith and House, 2006).

2.8.12. Gönüllü Göç

Gönüllü göç, bireylerin kendi istekleri doğrultusunda gerçekleştirdikleri yer değiştirmeyi temsil eder. Bu olgu, genellikle demografik istatistiklerdeki değişikliklerle ilişkilendirilir, çünkü bireyler gelişmiş eğitim fırsatları peşinde koşmak, iyileştirilmiş çalışma koşulları aramak, daha konforlu ortamlarda yaşamayı

arzulamak veya üstün sağlık hizmetlerine erişmek gibi çeşitli nedenlerle gönüllü olarak göç etme eğilimindedir (Koçak ve Terzi, 2012). Gönüllü göçün dinamikleri genellikle bir veya daha fazla aile üyesinin başka bir ülkeye öncü olarak yerleşmesini içerir ve böylece akrabaları için göç sürecini kolaylaştırır. Bu tür göç hareketleri, bireylerin hedef ülkede kendilerine bir geçim kaynağı sağlamalarına ve daha sonra geride kalan aile üyelerini de aynı yolu izlemeye teşvik etmelerine olanak tanır (Kara, 2015).

II. Dünya Savaşı sonrası dönemde, Avrupa işgücü kıtlığı nedeniyle hem gelişmiş hem de az gelişmiş ülkelere göçmenlerin alıcısı haline geldi. Bu gönüllü göçün önemli bir örneği, Almanya'nın 1970'lerde Yunanistan ve Türkiye'den gelen göçmenleri kabul etmesiyle ortaya çıkmıştır ve bu durum o dönemdeki göç modellerinde önemli bir eğilimi göstermektedir (Kara, 2015).

2.8.13. Zorunlu Göç

Zorunlu göçler, insanların kişisel isteklerine bakılmaksızın zorunlu olarak yer değiştirmelerini içerir. Bu hareketler genellikle doğal afetler veya savaşlar nedeniyle meydana gelir ve devlet tarafından politik, sosyal veya ekonomik nedenlerle başlatılabilir ve önemli politik ve ekonomik değişimlere yol açabilir (Eraldemir, 2013). Bu olgu, insanlık tarihi boyunca mevcut olmuş ve çeşitli tarihsel bağlamlarda evrilmiştir. Küresel gelişmeler ve değişimler, farklı dönemlerde göçe benzersiz özellikler kazandırmıştır. Günümüzde zorunlu göç, küreselleşmenin şekillendirdiği bir dünyada kalkınma politikaları, eşitsiz büyüme ve bölgesel çatışmalardan kaynaklanmaktadır (Tuzcu, 2008). Kaynak kıtlığı, açlık ve kuraklık gibi ek faktörler göç zorluklarına daha fazla katkıda bulunmaktadır. Sömürgeciliğin, kaosu ve savaşın kalıcı varlığı, zorunlu göçü modern çağda da sürdürmektedir (Kara, 2015). Göç genellikle gönüllü bir eylem olarak düşünülürken, savaşlar ve zulüm sıklıkla bireyleri kendi istekleri dışında yer değiştirmeye zorlamaktadır.

Dünya çapında, insanlar siyasi baskılar ve doğal veya insan kaynaklı afetler nedeniyle evlerini terk etmeye zorlanmıştır. II. Dünya Savaşı, Soğuk Savaş çatışmaları ve son Orta Doğu krizleri gibi olaylar zorunlu göçü arttırmıştır. Otoriter rejimler, insan hakları ihlalleri ve iklim değişikliği de buna katkıda bulunmaktadır. Mülteciler güvenliğe ulaşmada sınır kısıtlamaları ve siyasi zorluklarla karşı karşıya

kalmıştır. Daha fazla insan yerinden edildikçe, uluslararası göç büyüyen bir sorun olmaya devam edecektir (Betts, 2009).

2.8.14. İç Göç

Göç, daha önce de ifade edildiği üzere, bireylerin bir bölgeden başka bir bölgeye hareketini tanımlar ve genellikle daha iyi sosyoekonomik koşullara ulaşma beklentisi ile şekillenir. Bu hareket, ulusal sınırları aşabileceği gibi, aynı ülke içinde de gerçekleşebilir ve geçici ya da kalıcı bir yapıya sahip olabilir. İç göç, özellikle bireylerin kendi ülkeleri içinde, çoğunlukla gelişmiş istihdam fırsatları arayışıyla yer değiştirmesini ifade eder. Kırsal ortamlardan kentsel ortamlara geçiş, iç göçün en yaygın biçimini oluşturur ve kırsal yoksulluğun hafifletilmesinde önemli bir rol oynar (Kousar et al., 2016).

İç göç, çeşitli durumlar veya olaylar nedeniyle bir ülkenin sınırları içinde insanların hareket etmesini ifade eder. Bu hareket bölgeleri, şehirleri ve daha küçük toplulukları etkileyebilir ve geçici veya kalıcı olabilir. Nüfus dinamiklerindeki bu tür değişimler, farklı alanlardaki nüfus seviyelerinde değişikliklere yol açar (Eraldemir, 2013). İç göç genellikle sosyal, ekonomik ve politik faktörler tarafından yönlendirilir ve insanları daha az gelişmiş bölgelerden daha gelişmiş olanlara taşınmaya teşvik eder (Özer, 2004). Sonuç olarak, kırsal nüfus azalırken kentsel nüfus artar. İç göçün temel motivasyonları arasında politik ve ekonomik faktörler, sosyal yapılar, hoşgörü seviyeleri, istihdam olanakları, düşünce özgürlüğü, üretim tesislerine erişim ve verimli ulaşımın yanı sıra kültürel etkiler yer alır. Bu unsurlar genellikle bir şehirden diğerine göçü kolaylaştırır.

İç göçü tanımlamada temel odak, mekânsal ve zamansal yönlerdir. Mekânsal olarak, bir birey iş ve ikamet yerlerini değiştirir (Tekeli, 2008). Göç tipik olarak bir yıl veya daha uzun süren bir şey olarak tanımlanır; daha azı mevsimsel göç olarak görülür. Zaman açısından, 1, 5 veya 10 yıllık aralıklara sahip nüfus sayımı yılları göçü değerlendirmeye yardımcı olur ve iki nüfus sayımı döneminde farklı yerlerde yaşayan bireyler göçmen olarak kabul edilir (Özcan, 1998).

2.8.15 Kırdan Kente Göç: Rural-Urban Migration

İnsanların kırsal alanlardan kentsel alanlara göç etmesi, özellikle düşük gelirli, az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde yaygın bir eğilimdir. Bu bölgelerde,

nüfusun büyük bir kısmı kırsal alanlarda ikamet etmektedir. Dünyanın diğer yerlerinde olduğu gibi, bireyler iş ve daha iyi yaşam standartları arayışıyla şehirlere taşınmaktadır. Şehirler, daha gelişmiş ulaşım, hizmetler, kültürel, eğitimsel ve sosyal fırsatlarla daha büyük iş olanakları ve daha yüksek yaşam kalitesi sunmaktadır. Ek olarak, kentsel alanlarda kırsal alanlara kıyasla daha yüksek gelir potansiyeli bu göçü daha da teşvik etmektedir (Barışık, 2020).

2.8.16. Dış Göç

Dış göç, genellikle bireylerin bir ülkeden diğerine kalıcı olarak yer değiştirmesini ifade eder. İnsanlar daha iyi yaşam koşulları arama gibi nedenlerle kendi ülkelerini gönüllü olarak terk etmeyi seçebilirler. Alternatif olarak, çeşitli nedenlerle hükümetlerinin baskıları nedeniyle göç etmeye zorlanabilirler (Koçak ve Terzi, 2012). Küreselleşmenin getirdiği güçler ve ekonomilerin yakın dönemde yeniden yapılandırılması nedeniyle dış göç olgusu giderek daha da önem kazanmıştır (Dişbudak, 2004). Dış göç, bireylerin çoğunlukla geçici veya kalıcı olarak ikamet etme veya iş bulma niyetiyle uluslararası sınırlar arasında hareket etmesi ve yer değiştirmesi anlamına gelir (Özdemir, 2008).

Günümüzde Suriye'deki iç savaş nedeniyle bölgeden birçok insan kendi istekleri dışında göç etmek zorunda kalmış olup, bu durum dış göçün önemli bir örneğidir. Bu göç biçimi genellikle savaştan ve baskıdan kaçarak başka ülkelere sığınan sığınmacıları içerir. Ayrıca küreselleşme ve teknolojik gelişmelerin etkisiyle hammadde ve ucuz işgücü arayışında olan insanların gelişmiş ülkelerden başka ülkelere göç etmesini de içerebilir (Aksoy, 2012). Uluslararası göç olarak da bilinen dış göç, bireylerin veya grupların kendi ülkelerini terk edip başka bir ülkeye yerleşmelerini içerir. Bu karar yalnızca bireyleri değil, içinde bulundukları toplumu ve varış ülkelerinin ekonomik ve sosyal yapısını da etkiler. Bu tür göçler, ev sahibi ve ana toplumlar arasında yeni ekonomik ve sosyal ilişkiler kurar ve sosyal yapı ve kültürlerde değişikliklere yol açar. Her iki taraftaki insanların psikolojisinde, davranışlarında ve dünya görüşlerinde önemli değişimlere neden olabilir (Bayraklı, 2007).

2.9. Sosyal Bilgiler ve Göç

Göç, coğrafi hareketliliğin ötesinde sınıf, etnik köken, ırk, din ve cinsiyet gibi sosyal boyutları da içeren karmaşık bir olgudur (Güneş, 2012). Tarihsel olarak doğal afetler, çatışmalar ve insan yapımı kararlar göçün temel nedenleri olmuştur. Ancak modern göç, daha iyi kültürel, sosyal ve ekonomik koşullar arayışı gibi kişisel faydalara en üst düzeye çıkarma arzusu tarafından da etkilenmektedir (Güllüpınar, 2012). Göç, ekonomik nedenlerle, daha iyi iş fırsatları, yüksek maaş ve yaşam kalitesini iyileştirmek gibi sebeplerle gerçekleşir (Aksoy, 2012). Bu hareketler genellikle kırsal alanlardan kent merkezlerine, küçük kasabalardan büyük şehirlere ve daha gelişmiş ülkelere doğru olur (Tamer, 2020). Göç, küresel ölçekte yeni fırsatlar ve yaşam tercihleri doğurmuştur (Görgün, 2019). Bu durum göç hareketinin sadece zorunlu sebeplerden değil daha iyi yaşam sürdürülebilme isteğiyle de gerçekleştiğini göstermektedir.

Göç konusu sıklıkla tartışılmalı bir politik konu olarak görülmektedir. Bu nedenle, nedenleri, etkileri, fırsatları ve zorlukları hakkında kamuoyunun farkındalığını artırmak esastır. Önyargıların ve genellemelerin bireylerde erken yaşlarda oluşmaya başladığı göz önüne alındığında (Van Ausdale and Feagin, 2001), bu farkındalığın küçük yaşlardan itibaren aşılması gerektiği açıktır. Bu amaçla, birçok ülke göç konusunu tarih, coğrafya ve sosyal bilgiler gibi derslere dahil ederek vatandaşları göçün politik, sosyal, ekonomik ve kültürel sonuçları konusunda eğitmektedir. Bunlar arasında sosyal bilgiler dersi, bireyleri toplumsal sorunlar hakkında bilgiyle donatmada ve sorumluluklarını anlayan ve yerine getiren etkili vatandaşlar olarak büyümelerini desteklemede önemli bir rol oynamaktadır (Öztürk, 2015).

Etkin vatandaşlık sosyal ve çevresel sorunları çözebilen aynı zamanda sosyal, politik ve ekonomik konularda edindiği bilgileri karar alma süreçlerinde kullanabilen bireylerdir (Polat ve Duman, 2020). Sosyal bilgiler öğrencilerin bu karar alma süreçlerine yardımcı olmaktadır. Yardıma en çok ihtiyacı olan grup ise sığınmacı öğrencilerdir. Bu nedenden dolayı sosyal bilgiler dersi göçmenlerin yaşadığı toplama uyumunu sağlamaktadır (Uysal, 2022). Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde kazandığı bilgi ve beceriler onların sosyal hayata uyumunu kolaylaştırmaktadır. Bundan dolayı sığınmacı öğrencilerin günlük hayatta

öğrendikleri bilgi ve beceriler ile sosyal bilgiler dersinde öğrendikleri bilgi ve beceriler uyumlu olmalıdır. Sığınmacı öğrencilerin geldikleri ülke ile göç ettikleri ülke arasında kültürel farklılıklar vardır. Bu farklılıklar eğitim sistemine yansımaktadır. Bu durumu ortadan kaldıracak en etkili araç ise sosyal bilgiler dersi (Uysal, 2022). Sosyal bilgiler, bireylerin hem küresel göç olgusunu hem de Türkiye'de zaman içinde göçün getirmiş olduğu dönüşümleri anlamalarını sağlamada önemli bir role sahiptir. Ayrıca ortaöğretim düzeyinde göçün niteliği, türleri, tarihsel ve güncel yaşama etkileri gibi konular sosyal bilgiler öğretim programının temel bileşenlerini oluşturmaktadır (MEB, 2023). Tüm bu ifadelerden yola çıkarak göç olgusunun sosyal bilgiler dersiyle ilişkili olduğu ve bu dersin sığınmacı öğrencilerin vatandaşlık algısı ile toplumsal uyumunda önemli bir rol oynadığı açıkça görülmektedir.

2.10. Göçmen ve Sığınmacı Kavramları

IOM tarafından derlenen Göç Terimleri Sözlüğü'ne göre göçmen, dış etkenlerden etkilenmeden ve yeniden yerleşme niyetiyle gönüllü olarak göç eden bir birey olarak tanımlanmaktadır. Aynı sözlükte verilen bir diğer tanım ise göçmenleri maddi ve sosyal koşullarını iyileştirme amacıyla hareket eden bireyler olarak nitelendirmektedir. Bu arada Birleşmiş Milletler daha geniş bir tanım sunarak göçmeni, göç nedenlerine, gönüllü veya gönülsüz olmasına, göç rotasının doğasına veya düzenliliğine bakılmaksızın, bir yıldan uzun bir süre yabancı bir ülkede ikamet eden kişi olarak tanımlamaktadır (IOM, 2019, ss.37). Özellikle göçmen teriminin yorumlanması, göçün kendisi gibi, farklı disiplinler arasında farklılık gösterme eğilimindedir.

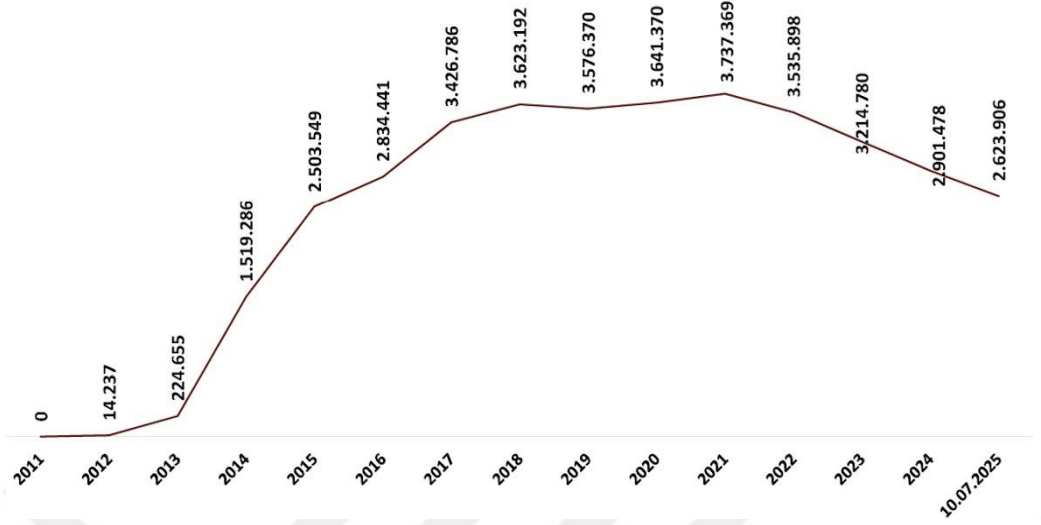
Sığınmacı terimi, Göçmenlik Terimleri Sözlüğünde, zulümden veya ağır zarardan kaçmak için kendi ülkesi dışındaki bir ülkeye sığınan ve ilgili ulusal veya uluslararası belgeler uyarınca mülteci statüsü başvurusunun karara bağlanmasını bekleyen bir birey olarak ifade edilir. Başvurularının reddedilmesi durumunda, bu kişilerin ev sahibi ülkeyi terk etmeleri gerekir. İnsani veya diğer istisnai nedenlerle kalma hakkı verilmezse, ülke içinde düzensiz veya yetkisiz bir şekilde ikamet eden diğer yabancı uyruklulara benzer şekilde sınır dışı edilebilirler (IOM, 2019, ss.74).

2.11. Türkiye’de Yaşayan Göçmen ve Sığınmacılar

Türkiye, benzersiz coğrafi konumu nedeniyle göç dinamiklerinde önemli bir stratejik öneme sahiptir. Bu konum, Türkiye'yi komşu ülkelerdeki önemli olayların kavşağına yerleştirir ve doğrudan göç durumunu etkiler. Dikkat çekici bir örnek, Arap Baharı’nın ardından patlak veren ve Suriye'den Türkiye'ye önemli göç akışlarına yol açan Suriye iç savaşıdır. 2010 yılında Arap ülkelerinde başlayan siyasi huzursuzluk sonunda Suriye'de tam ölçekli bir savaşa dönüştü. Sonuç olarak, Türkiye'ye taşınmak isteyen Suriyelilerin sayısında belirgin bir artış olmuştur.

Nisan 2011'de Türkiye, devam eden çatışmaya yanıt olarak ilk kez sınırlarını Suriye vatandaşlarına açtı. Bunu takiben, Suriye'den Türkiye'ye göçün devam etmesine izin veren bir "açık kapı politikası" benimsendi (Özdemir, 2017). Bu politika, Türkiye'nin savaş nedeniyle Suriye'den girmek isteyen kişileri reddetmeme tutumunu yansıtmaktadır (Kirişçi, 2014).

2011 yılında başlayan Suriye göç krizi, özellikle Avrupa ve Türkiye'de derin yankılar uyandırmış ve diğer bölgesel çalkantılarla karşılaştırıldığında Orta Doğu'daki en etkili krizlerden biri olarak kabul edilmiştir. Çatışmanın başlangıcından bu yana Türkiye, Suriye halkının can ve mal güvenliğini sağlamada önemli bir rol oynamıştır. Avrupa söyleminde bu durum "Avrupa göç krizi" olarak adlandırılmıştır (Saatçioğlu, 2017). Krize yanıt olarak, 2011'den bu yana toplam 2.623.906 Suriyeli Türkiye'ye sığınmıştır (Göç İdaresi, 2025). Bu önemli Suriyeli göçmen akınının yanı sıra, Afganistan, Pakistan, Irak ve İran'dan gelen kişiler de bu dönemde Türkiye'ye sığınma talebinde bulunmuştur. Türkiye'ye sığınma başvurusunda bulunan yaklaşık 300.000 yabancı arasında önemli bir oran bu ülkelerden gelmektedir. Ayrıca Türkiye, yakın coğrafyanın ötesindeki çeşitli ülke ve kıtalardan kaynaklanan çok sayıda karmaşık göç akımıyla karşı karşıya kalmıştır (Uzun, 2024). Yıllara göre Türkiye'deki yabancı sayısı Şekil 2.3'te gösterilmiştir.



Şekil 2.3. Türkiye’deki Yabancı Sayıları
Kaynak: Göç İdaresi Başkanlığı (2025)

2.12. Sosyal Bilgiler Dersinin Göçmen ve Sığınmacıların Topluma Entegrasyonu Açısından Önemi

Türkçede bütünleşme anlamına gelen entegrasyon sosyolojide gruplar, kurumlar ve sosyal yapının diğer unsurları arasındaki yapıyı ifade eden bir kavramdır. Bu kavram bireyi temel alır ve aynı zamanda yurttaşlık anlayışına dayanmaktadır (Güler, 2016). Göç olgusunun karmaşıklığı ve göçün çeşitliliği tek bir entegrasyon teorisi ve stratejisinin geliştirilmesini engellemesi küresel bir entegrasyon teorisinin oluşmasını engellemektedir. Entegrasyon sığınmacıların ev sahibi ülkelerde karşılaştıkları problemlere karşı geliştirilen bir uyum sürecidir. Sığınmacı kendi diline ve kültürüne dair her şeyi ev sahibi topluma uyum sağlamak için öğrenmeli ve uyum sağlamalıdır (Adıgüzel, 2016). Entegrasyon sığınmacının bulunduğu toplumun bir parçası olarak uyumlu bir biçimde yaşamasını ve aynı zamanda kişilere ortak bir kimlik kazandırarak sosyalleşmelerini sağlar (Erkal,1998). Bu bağlamda başarılı bir entegrasyonun sağlanabilmesi, Suriyeli sığınmacıların ev sahibi ülkenin kültürel, sosyal ve ekonomik yapısına uyum sağlamalarına yönelik doğru atımların atılması gerekmektedir.

Nisan 2011’de ülkelerinde yaşanan iç karışıklıklar nedeniyle birçok Suriye vatandaşı uluslararası koruma bulmak için Türkiye’ye sığınmıştır. Türkiye Suriyeli sığınmacılar için açık kapı politikası izleyerek 2014 yılında sığınmacılara “geçici koruma” statüsü vermiştir. Bu statü ile Suriyeli sığınmacılar sağlık, eğitim, ekonomi, gibi hizmetlere erişim kolaylığı sağlanmıştır (Geçici Koruma Yönetmeliği, 2014). Geçici koruma altındaki sığınmacıların Türkiye’nin sosyal ve kültürel yapısına uyum sağlamasında en etkili ve kalıcı yol küçük yaştan itibaren onların Türk eğitim sistemine dahil edilmesidir (Akalin ve Karaca, 2023). Bu doğrultuda Türkiye’nin Suriyeli sığınmacıları eğitim yoluyla topluma entegrasyonu sürecinde uyguladığı politikalar uluslararası düzeyde takdir edilmiştir.

Türkiye, ülkeyle derin tarihi ve kültürel bağları olan ve katlandıkları kargaşanın ardından sığınmak arayan Suriyeli sığınmacıların eğitim ihtiyaçlarını ele almada diğer uluslara örnek teşkil edebilecek dikkate değer politikalar uyguladı (Avaroğulları, 2024). Göç akınının başlangıcından itibaren, yalnızca sığınmacıların temel ihtiyaçlarını değil aynı zamanda eğitim gereksinimlerini de karşılamak üzere tasarlanmış kapsamlı tesislere sahip kamplar kurulmuştur. Bu çabalar, Birleşmiş Milletler ’den önemli övgüler de dahil olmak üzere çok sayıda uluslararası kuruluştan takdir toplamıştır (Seydi, 2014).

26 Eylül 2013 tarihinde, "Ülkemizde Geçici Koruma Altında Olan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim ve Öğretim Hizmetleri" konusunu ele alan bir genelge yayımlandı. Bu genelgenin temel amacı, kamplarda veya kentsel alanlarda ikamet eden okul çağındaki Suriyeli çocuklara sağlanan eğitim hizmetlerine yönelik standart bir yaklaşım oluşturmaktır. Bu kapsamda, aşağıdaki temel önlemler özetlenmiştir:

- Uygun eğitim desteği sağlanarak Suriyeli öğrencilerin bir akademik yıl kaybetmemeleri için çaba gösterilecektir.
- Millî Eğitim Bakanlığı, tüm eğitim ve öğretim hizmetlerinin koordinasyonunu denetleyecektir.
- Öğretmen eksiklikleri, fazladan öğretmenler kullanılarak giderilecek; gerekirse Arapça bilen kişiler ücretli olarak ders vermek üzere istihdam edilecektir.

- Nitelikli Suriyeli gönüllüler de katılımları ücretsiz olmak kaydıyla eğitim hizmetlerine katkıda bulunabilecektir.
- Eğitim içeriği, Millî Eğitim Bakanlığı'nın gözetiminde Suriye Ulusal Koalisyonu Yüksek Öğrenim Komisyonu tarafından tasarlanacaktır. Bu içerik, temel yaşam becerileri, ahlaki eğitim, genel kültür ve sosyal beceriler gibi konularla desteklenecektir. Ayrıca, Türk kökenli Suriyeliler isterlerse Türk müfredatı altında eğitim alma seçeneğine sahip olacaklardır.
- Türkçe öğrenmek isteyenler için Türkçe dil kursları kurulacaktır (MEB, 2013).

Eğitimin her dalı, sığınmacı öğrencilerin topluma entegrasyonunu kolaylaştırmada ayrı bir öneme sahiptir. Bunlar arasında, sosyal bilgiler müfredatı, sosyal ve kültürel değerleri aktarmaya en çok odaklanan ders olarak öne çıkmaktadır. Bunun nedeni, sosyal bilgilerin insancıl ve rasyonel bir düşünme yaklaşımına sahip katılımcı vatandaşlar yetiştirmek için tasarlanmış disiplinler arası bir alan olmasıdır (Arisi, 2011). Bu ders hem Türk hem de sığınmacı öğrencilere belirli sorumluluklar yükleyerek, ikincisinin topluma entegrasyonunu desteklemeyi amaçlamaktadır. Farklı kültürel geçmişlere sahip çocukları aynı öğrenme ortamını paylaşmaya ve sınıfta edindikleri bilgi, beceri, değer ve tutumları kendi sosyal etkileşimlerine uygulamaya teşvik eder. Ders, toplumsal uyumu sürdürmek için temel bileşenler olan barış ve hoşgörüyü teşvik etmeyi ve bu ilkeleri öğrencilerin günlük yaşamlarına entegre etmeyi vurgular. Dahası hem yerel hem de küresel sosyal sorunları ele alma yeteneğini yansıtan küresel barış gibi kritik temaları ele almaktadır (Odia, 2014).

Sosyal bilgiler, sığınmacı öğrencilerin topluma entegrasyon sürecini şekillendirmede önemli bir rol oynamaktadır. Ancak müfredatı uygulayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin rolü de aynı derecede hayati öneme sahiptir. Sınıf içinde ve dışında çeşitli faktörlerden etkilenen öğretmenlerin tutumları ve davranışları, dersin mültecileri desteklemedeki etkinliği üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Ek olarak, öğrencilerin kendilerinin tepkisi ve katılımı, sosyal bilgilerin entegrasyon çabalarına ne kadar başarılı bir şekilde katkıda bulunduğunu belirler (Baloğlu Uğurlu ve Akdovan, 2019). Araştırmalar sosyal bilgilerin mültecilerin toplumsal katılımını

desteklemek adına önemli bir araç olarak işlev görebileceğini ortaya koymaktadır (Şener ve Başkan, 2021; Uğurlu ve Akdovan, 2019).

Sosyal bilgiler dersi, öğrenciler arasında kolektif bir kimlik ve aidiyet duygusu oluşturmayı amaçlar; bu da sığınmacı çocukların yaşadıkları topluma entegrasyonunu önemli ölçüde artırır. Tarih, kültür, gelenekler, görenekler, toplumsal normlar hakkında bilgi vererek, vatandaşlık hakları ve sorumlulukları ile birlikte ders, sığınmacı öğrencilerin yeni sosyal çevrelerine uyum sağlamalarını kolaylaştırır (Baloğlu Uğurlu ve Akdovan, 2019). Ayrıca, dersin temel kolaylaştırıcıları olan öğretmenler, bu entegrasyon sürecinde hayati bir rol oynarlar. Eğitimcilerin Sosyal Bilgiler müfredatını uygulamadaki etkililikleri, rol modelleme davranışlarıyla birleştiğinde, sığınmacı öğrencilerin katıldıkları topluma başarılı bir şekilde entegre olma derecesini büyük ölçüde etkiler.

Sosyal bilgiler öğretim programında seçim, yönetim, kültür, sosyal etkileşim, vatan, aile, barış, ekonomi ve tasarruf gibi birçok kavram yer almaktadır. Türk öğrenciler bu kavramlarla çevre ve kültürün etkisiyle aşinalık kazanırken, fikir sunma ve yorum yapma şansı bulabilmektedir. Ancak sığınmacı öğrenciler yabancı bir ülkeden gelmeleri ve farklı bir dilde eğitim almaları nedeniyle bu kavramlara dair bir altyapıya sahip değildir. Bu yüzden kavramların öğretilmesi ve gerektiğinde farklı anlamlarının da açıklanması, öğrencilerin konuları anlayıp analiz etmelerinde ve zihinsel yapılandırmalarında kritik rol oynamaktadır. Ayrıca kavramları öğrenmek, mülteci öğrencilerin bulundukları çevreye ve ülkeye uyum sağlamalarını kolaylaştırır. Sosyal Bilgiler dersi ise kapsamıyla ülkemiz ve kültürümüz hakkında önemli bilgiler sunmaktadır.

2.13. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde sosyal bilgiler dersinin vatandaşlık ile ilişkisini ortaya koyan çalışmalara yer verilmiştir.

2.13.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Eroğlu (2016) tarafından yürütülen “Farklı Ulusal Kimliklere Sahip Öğrencilerin Vatandaşlık (Eğitim) Algılarının İncelenmesi” adlı çalışma Rusya, Kolombiya ve Ruanda'dan 15 katılımcıyı içermektedir. Çalışmanın amacı farklı etnik kimliğe sahip öğrencilerin iyi vatandaş teriminden ne anladıkları bu algılarına

eğitimin nasıl etki ettiğini ortaya koymaktır. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımı tercih edilmiş ve veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışmada Rus katılımcıların vatandaşlık eğitimine kayıtsız olduklarını ve Rusya'nın beklentilerini karşılamak zorunda hissetmediklerini, Kolombiyalı katılımcıların eğitimin davranışsal yönlerine değer verdiklerini ve vatandaşlık eğitimi önemsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ruandalı katılımcıların ise ülkelerine karşı sorumluluk bilincinde oldukları gözlemlenmiştir.

“Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri” (Özer vd., 2016) adlı çalışma, Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunları belirlemeyi ve bu sorunlara uygun çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada literatür taraması ve saha verileri derlenerek tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada Suriyeli çocukların Türkiye'deki eğitim sistemine katılımlarında dil ve uyum problemleri yaşadıkları ve bu durumun eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Topkaya ve Akdağ (2016) tarafından yürütülen “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Suriyeli Sığınmacılar Hakkındaki Görüşleri” adlı çalışmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriyeli sığınmacılara yönelik görüşlerini belirlemektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriyeli sığınmacıların Türkiye'ye gelmesiyle beraber kendi ülkelerinin kıymetini daha iyi anladıkları, ev kiralalarının arttığını gözlemledikleri, sığınmacılara karşı zaman zaman olumsuz tutum sergiledikleri ve devletin sığınmacıların eğitim ihtiyaçlarını karşıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kızıl ve Dönmez (2017) tarafından yürütülen “Türkiye'deki Suriyeli Sığınmacılara Sağlanan Eğitim Hizmetleri ve Sosyal Bilgiler eğitimi bağlamında Bazı Sorunların Değerlendirilmesi” adlı çalışmanın amacı Türkiye'de Suriyeli sığınmacılara sağlanan eğitim hizmetleri ve bu hizmetlerin sunulmasında oluşabilecek sorunları sosyal bilgiler eğitimi açısından değerlendirmektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden belge analizi kullanılmıştır. Çalışmada sosyal bilgiler müfredatının mülteci öğrencilerin sosyal gelişimini desteklemede yeterince etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun temel nedeni, uygulanan eğitim programı ile Suriye'nin ideolojik yapısı arasındaki uyumsuzluktur. Ayrıca çalışma,

mevcut müfredatın mülteci öğrencilerin Türkiye'deki hayata uyum sağlamalarına yeterince katkıda bulunmadığını göstermiştir.

Sönmez ve Tatan (2017) tarafından yürütülen “Sosyal Bilgiler Dersinin Yabancı Uyruklu Öğrenciler Üzerindeki Vatandaşlık Algılarına Etkisi: Tokat İl Örneği” adlı çalışmanın amacı sosyal bilgiler dersi alan sığınmacı öğrencilerin vatandaşlık algısını nasıl etkilediğini belirtmektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Çalışmada yabancı uyruklu öğrencilerin bakış açılarına göre sosyal bilgiler derslerinin etkili vatandaşlık becerilerini, sorumluluk ve saygılı tutumların geliştirebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Tarman ve Gürel (2017) tarafından yürütülen “Awareness of social studies teacher candidates on refugees in Turkey” adlı çalışmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Türkiye’de bulunan mülteci sorunlarına ilişkin farkındalıklarını incelemektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri içerik analizine tabi tutulmuştur. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Çalışmada öğretmen adaylarının sığınmacı kavramını göç kavramı ile karıştırdığı, sığınmacılara vatandaşlık verilmesini uygun bulmadıkları ve ayrıca sosyal bilgiler dersinin bu konuda yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Baloğlu Uğurlu ve Akdovan (2019) tarafından yürütülen “Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Perspektifinden Mülteci Öğrenciler” adlı çalışmanın amacı sosyal bilgiler öğretmenlerinin mülteci öğrenciler hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş ve verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışmada öğretmenler mülteci öğrencilerin en çok dil yetersizliği sorunu yaşadıklarını ifade etmiştir. Ayrıca mülteci öğrencilerin derslere entegrasyonunda, özellikle sınıf büyüklüğü ve sınıf organizasyonuna ilişkin sorunlar nedeniyle zorluklarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Araştırmada sosyal bilgiler dersinin mülteci öğrencilerin derse uyum sağlamaları açısından yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eryılmaz (2019) tarafından yürütülen “Sosyal Bilgiler Müfredatında Aktif Vatandaşlık Öğrenme Alanı Kazanımlarının Uygulanabilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmanın amacı güncellenen sosyal bilgiler öğretim programında (2018) etkin vatandaşlık öğrenme alanına ait kazanımların uygulanabilirliğini sosyal bilgiler öğretmenlerinin bakış açısından belirlemektir. Çalışmada nicel araştırma

yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada aktif vatandaşlık kazanımlarının uygulanabilirliğinin bazı sınıf seviyelerinde sınırlı olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmenleri, vatandaşlıkla ilgili bazı kavramların çok soyut olduğunu ve öğrencilerin anlama seviyelerine uygun olmadığını vurgulamıştır.

Çelik (2019) tarafından yürütülen “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Gözünden Sınıflarındaki Suriyeli Öğrenciler” adlı çalışmanın amacı sınıflarında Suriyeli sığınmacı öğrencilerin bulunduğu sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunların çözüm önerilerini belirlemektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada sınıflarında Suriyeli sığınmacı öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaşadığı en büyük sorunun dil sorunu olduğu, öğrencilerin akademik olarak iyi olmadıkları, derste yer alan milli konuların kendi kültürlerine yakın bulmadıkları, yaşadıkları çevre ile uyum sorunları yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Büyükşahin ve Gürel (2020) tarafından yürütülen “Education of Syrian Refugee Children in Turkey: Reflections from the Application” adlı çalışmanın amacı Geçici Eğitim Merkezlerinde görev yapan Türk öğretmenlerin eğitim sürecine ilişkin görüşlerini almak ve Suriyeli mülteci öğrencilerden kaynaklı sorunları incelemektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Çalışmada Türk öğretmenlerin üniversite eğitimleri sırasında sığınmacı öğrencilere yönelik herhangi bir eğitim almadıkları, eğitim kurumlarında Türk ve Suriyeli öğretmenler arasındaki ilişkilerde cinsiyetin önemli olduğu, Suriyeli sığınmacı çocukların şiddet içerikli davranış bozuklukları ve psikolojik sorun bulunduğu, Suriye’deki şiddet olaylarına tanıklık etmiş öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarının desteklenmesinin önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Zayimoğlu Öztürk (2021) tarafından yürütülen “Eğitim Sisteminde Mülteciler: Türk ve Mülteci Öğrenci Görüşleri” adlı çalışmanın amacı Türkiye’de verilen eğitimin mülteci ve Türk öğrencilerin görüşlerine göre değerlendirmektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada mülteci öğrenciler; yaşadıkları problemlerin temelinde dil yetersizliği olduğu, Arapça ve sayısal derslerin sosyal bilgiler dersinden daha faydalı buldukları, akranları tarafından dışlanırken öğretmen yaklaşımlarının olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Türk

öğrenciler ise mülteci öğrencilere karşı olumsuz tutum sergiledikleri, toplumsal entegrasyona sosyal bilgiler dersinin katkı sağlamadığını, okulda yaşanan problemlerin mülteci öğrenci kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir.

Ünal ve Çalışkan (2024) tarafından yürütülen “Türk ve Suriyeli Ortaokul Öğrencilerinin Vatandaşlık Kavramına İlişkin Bilişsel Yapılarının Belirlenmesi” adlı çalışmanın amacı Türk ve Suriyeli ortaokul öğrencilerini Kelime İlişkilendirme Testi (KİT) yöntemi ile vatandaşlık kavramına ilişkin bilişsel yapılarını değerlendirmektir. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada vatandaşlık kavramına ilişkin Türk öğrenciler en çok saygı, birlik ve beraberlik kelimelerini kullanırken Suriyeli öğrenciler ise en çok sevgi, vatan ve Türkiye kelimelerini kullanmıştır. Buna bağlı olarak Türk ve Suriyeli öğrencilerin vatandaşlık kavramını değerlerle açıkladıklarını ve Suriyeli öğrencilerin vatan olarak Türkiye’yi benimsedikleri sonucuna varılmıştır.

Gürel (2025) tarafından yürütülen “Us and Others: Turkish People’s Autochthony Beliefs and Views on Refugees” adlı çalışmanın amacı Türkiye’deki yerel halkın kitlesel göçle gelen Suriyeli mülteciler gibi yabancılara yönelik tutumlarını belirleyen otoktonluk (yerli olma) inançlarını incelemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada Türkiye’de yaşayan bireylerin otoktonluk inancının mültecilere bakış açılarında etkili olduğu belirlenmiştir. Mültecilerden tehdit algılayan kişilerde bu inancın daha güçlü olduğu görülmüştür. Otoktonluk inancı mültecilere karşı toplu tepki gösterme eğiliminde olan bireylerde daha yüksek çıkmıştır. Bununla beraber kendini küresel vatandaş olarak gören bireylerde otoktonluk inancının zayıf olduğu görülmüştür. Aynı zamanda araştırmada yaş, cinsiyet ve yaşanan bölgenin bu inanç üzerinde etkili olduğu ve mültecilerin yoğun olarak yaşadığı bölgelerde otoktonluk inancı daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.13.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Ronald J. Wildrim (2005) tarafından yürütülen “Sosyal Bilgilerde Vatandaşlık için Eğitim: Yorumsal Araştırma” adlı çalışmanın amacı Kanada Alberta’daki sosyal bilgiler öğretim programının temel ilkesi olan vatandaşlık eğitiminin karmaşık ve tartışmalı yapısını analiz etmektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile

toplanmıştır. Çalışmada aktif ve katılımcı bireylerden oluşan bir vatandaşlık yapısının oluşturulmasında yalnızca okulların tek başına yeterli olmayacağı bu süreçte aile ve toplumun da önemli bir role sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Nichol ve Boon-Yee Sim'in (2007) tarafından yürütülen “Singaporean citizenship, national education and social studies: Control, constraints, contradictions and possibilities” adlı çalışmanın amacı Singapur'da sosyal bilgiler, vatandaşlık, çok kültürlülük ve milli eğitim arasındaki ilişkileri detaylı bir şekilde incelemektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, belge analizi ve sınıf gözlemleri yoluyla toplanmıştır. Çalışmada sosyal bilgiler dersinin vatandaşlık eğitimi konusunda önemli bir rol üstlendiği, dersin öğrencilerin topluma entegrasyonunu sağladığını ve öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Nwaubani ve Okafor (2015) tarafından yürütülen “Nijerya'da Etkili Vatandaşlık Katılımı için Temel Eğitim Sosyal Bilgiler Müfredatında Barış Eğitimi İçeriğinin Ahlaki Uygunluğunun Değerlendirilmesi” adlı çalışmanın amacı Nijerya'nın çeşitli etnik, dilsel ve dini manzarasında sosyal uyumu teşvik etme aracı olarak sosyal bilgiler eğitiminin rolünü ortaya koymaktır. Çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri sosyal bilgiler öğretmenlerinin barış eğitimi ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla anket tekniği ile toplanmıştır. Çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin barış eğitiminin ahlaki ve vatandaşlık gelişimi açısından önemli olduğunu ancak uygulamada öğrencilerin bu kazanımları yeterince edinemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Acosta (2017) tarafından yürütülen “Jordanian Teachers' Opinions of Effective Peace Education with Syrian Refugees” adlı çalışmanın amacı Ürdün'deki öğretmenlerin Suriyeli mülteci öğrencilere uygulanan barış eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemek ve bu eğitimin nasıl uygulanabileceğine yönelik algıları incelemektir. Çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Nicel verilerin toplanmasında anketler uygulanırken nitel verilerin toplanmasında ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışmada barış eğitiminin Suriyeli mülteci öğrencilerle Ürdünlü öğrenciler arasındaki ilişkileri iyileştirdiği ancak bu durumun sürdürülebilir olması için öğretmen eğitiminin ve kültürel farkındalığın artırılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Clark (2017) tarafından yürütölen “Are We Ready? Examining Teachers’ Experiences Supporting the Transition of Newly-Arrived Syrian Refugee Students to the Canadian Elementary Classroom” adlı çalışmanın amacı Kanada ilköğretim sınıflarında eğitim gören Suriyeli mültecilerle ilgili öğretmen deneyimlerini incelemektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniğı ile toplanmıştır. Çalışmada öğretmenler ile Suriyeli mülteci öğrenciler arasında kurulan olumlu ilişkinin akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın yöntemi, araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi açıklanmıştır.

3.1 Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, bireylerin tecrübelerini algılarını ve sosyal olguları kendi doğal ortamında bütüncül bir anlayışla derinlemesine inceleyen bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada sosyal bilgiler dersinin etkin vatandaş yetiştirme amacının Suriyeli sığınmacıların vatandaşlık algısına dair öznel deneyimlerinin derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Bu sebepten dolayı nitel yöntem tercih edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veriler doğal ortamda ve açık uçlu sorular aracılığıyla toplanmıştır. Bu yaklaşım araştırma sürecinde önceden belirlenmiş hipotezleri test etmekten ziyade, süreç içerisinde ortaya çıkan sorulara odaklanmayı ve tümevarımsal bir anlayışla yeni kavrayışlar geliştirmeyi mümkün kılar (Creswell, 2017). Verilerin analizi içerik analizi gerçekleştirilmiş olup öğrencilerin ifadelerinden temalar oluşturulmuştur. Bu nedenle nitel araştırma yöntemi çalışmanın amacı ve doğası doğrultusunda derin bilgi elde etmek için etkili bir çerçeve sunmuştur (Büyüköztürk vd. 2015).

3.2. Desen

Araştırmada Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Fenomonoloji deseni, bireylerin farkında oldukları ama detaylı açıklayamadıkları olguları anlamaya yönelik bir yaklaşımdır. Bireylerin farkında olduğu fakat tam anlamıyla kavrayamadığı olguların incelenmesinde bu modelden faydalanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılarak gerçekleştirilen araştırmaların temel hedefi, bir fenomenle ilgili kişisel deneyimleri daha genel bir seviyeye getirmektir (Creswell, 2007). Eğitim araştırmalarında fenomenolojik yaklaşımın amacı, öğretme ve öğrenme

deneyimlerindeki öğretmen-öğrenci ilişkisi hakkında bilgi edinmektir. Fenomenolojik sorgulama, bireylerin öğrenme sırasında nasıl davrandıklarını ve öğrenmeye ilişkin bakış açılarının ne olduğunu anlamaya çalışır. Bu çalışmada Sosyal Bilgiler dersinin etkili vatandaş yetiştirme amacının Suriyeli sığınmacı öğrenciler tarafından nasıl algılandığı ve anlamlandırıldığı incelendiğinden fenomenoloji deseni tercih edilmiştir. Fenomenoloji deseni bireylerin deneyimlerini anlamaya yönelik bir yaklaşım sunduğundan, Suriyeli sığınmacı öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin vatandaşlık algılarını derinlemesine ortaya koyması açısından uygun bir yöntemsel çerçeve sunmaktadır.

3.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi zamanın kısıtlı ve maddi kaynakların sınırlı olduğu durumlarda tercih edilen bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu yöntem uygulama açısından hızlı, pratik ve düşük maliyetli olması yönünden araştırmalarda avantaj sağlamaktadır. Bu sebeple araştırmada kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Araştırmada bu örneklemin kullanılmasının temel gerekçesi, araştırmanın sınırlı süre ve kaynaklarla yürütülmesidir. Ayrıca araştırmacının belirli bir öğrenci grubuna doğrudan ulaşabilmesi de bu yöntemin tercih edilmesinde etkili olan bir diğer faktördür. Bu sayede veri toplama süreci hızlı ve maliyet açısından verimli bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının katılımcı grubu Rize ilinde bulunan ortaokullarda öğrenim gören 40 Suriyeli sığınmacı öğrenciden meydana gelmiştir. Tablo 3.1’de araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ve cinsiyet durumu gösterilmiştir.

Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Suriyeli Öğrencilerin Sınıf ve Cinsiyet Dağılımı

Sınıf Düzeyi	Kız	Erkek	Toplam
5. sınıf	4	3	7
6. sınıf	2	5	7
7. sınıf	6	7	13
8.sınıf	6	7	13

Araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin sınıf ve cinsiyet dağılımını gösteren tablo 3.1 incelendiğinde toplam 40 öğrencinin çalışmaya katıldığı görülmüştür. Katılımcılar eğitim gördükleri sınıf düzeylerine göre 5.,6.,7. ve 8. sınıf olmak üzere dört grupta toplanmıştır. Katılımcı sayısının en fazla olduğu sınıf düzeyi 7. Ve 8. Sınıflarken 5. ve 6. sınıf düzeyindeki katılımcı sayıları eşit şekilde dağılmıştır. Cinsiyete göre incelendiğinde ise toplamda 18 kız ve 22 erkek öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Bu durum yaş ve cinsiyet özellikleri bakımından örneklem grubunun farklılık gösterdiği ve elde edilen bulguların farklı bakış açılarını içermesi açısından zenginlik katmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda sıklıkla tercih edilen yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacıya esneklik tanıyan bir yöntemdir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacının önceden belirlediği sorular çerçevesinde veri toplamasına olanak tanıyıp aynı zamanda katılımcıların verdikleri cevaplara göre yeni sorular sorma imkânı da tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Görüşme sorularının belirlenmesi birkaç aşamada gerçekleştirilmiştir. Başlangıçta araştırma soruları ve araştırmanın alt amaçları doğrultusunda literatür taraması yapılmıştır. Literatürdeki benzer çalışmalar incelenip veri toplamada kullanılabilecek soru türleri hakkında bilgiler edinilmiştir (Dalğa, 2019; Ayaz, 2019; Şener ve Başkan, 2021; Pehlivan Yılmaz ve Günel, 2022; Ünal ve Çalışkan, 2024). Bu doğrultuda dokuz açık uçlu sorudan oluşan bir taslak soru havuzu oluşturulmuştur. Soru havuzunun hazırlanmasının ardından formun içerik geçerliliğini sağlamak için alanında uzmanlaşmış kişilerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu kapsamda sosyal bilgiler eğitimi ve ölçme değerlendirme alanında uzmanlaşmış üç öğretim üyesinden görüş alınmıştır. Bu uzman kişiler daha önce nitel araştırma yöntemleriyle yapılan çalışmalarda görev almış ve görüşme formunun geliştirilmesinde katkıda bulunan deneyimli akademisyenlerdir. Uzman görüşünün ardından soru havuzunda bulunan soruların iki tanesi sadeleştirilip soru sayısı yedi olarak belirlenmiştir. İçerik açısından benzer bulunan “Türkiye vatandaşı olmak sana ne hissettiriyor?” ve “Kendini Türkiye’ye ait hissediyor musun?” soruları

birleştirilerek “Suriyeli öğrenciler kendilerini Türk toplumuna ait hissetmekte midirler? Suriyeli öğrencilerin aidiyet duygusunun gelişiminde sosyal bilgilerin rolü nedir?” olarak düzenlenmiştir. Böylece soruların daha açık, anlaşılır ve amacına uygun hale getirilmiştir.

Formun uygulanabilirliğini test etmek amacıyla bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamasında benzer özelliklere sahip üç Suriyeli sığınmacı öğrenci ile görüşmeler yapılmış olup formun işlevselliği ve soruların anlaşılabilirliği değerlendirilmiştir. Uygulama sonucunda genel olarak sorulan soruların açık ve anlaşılır olduğu görülmüştür. Ancak öğrencilerin iki soruda ifadelerin karmaşık olduğu ve anlaşılmadığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda sorular yeniden düzeltilip daha da sadeleştirilmiştir. Ayrıca süre pilot uygulamada test edilmiş ve 20-25 dakikalık görüşme süresinin yeterli olduğu görülmüştür. Bu düzenlerin ardından veri toplama sürecine geçilmiştir.

Bu aşamalar sayesinde yarı yapılandırılmış görüşme formunun geçerlilik ve güvenilirliği artırılmıştır. Aynı zamanda bu yaklaşım olgu bilim deseninin derinlemesine veri toplama amacına da uygun bir yöntem olarak değerlendirilmiştir.

3.5. Veri Toplama Süreci

Araştırma süreci başlamadan önce Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmış ve araştırmanın yürütüleceği okullar belirlenmiştir. Belirlenen okullar, araştırmacı tarafından önceden ziyaret edilmiştir. Ayrıca, çalışmanın etik ilkelere uygun şekilde yürütülmesini sağlamak amacıyla Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Etik Kurulu’ndan gerekli onay alınmıştır (Etik Kurul Onay No: [E-95531838-050.99-98301], Tarih: [29/03/2024]).

Görüşmeler 15.04.2024 tarihinde başlayıp 15.05.2024 tarihinde sona erdi. Görüşmeler bire bir ve yüz yüze gerçekleştirilmiş olup her görüşme 20-25 dakika sürmüştür. Katılımcıların verdikleri cevapların derinliği ve açıklığı temel alınarak görüşme süresinin yeterliliği değerlendirilmiştir. Görüşmelerin sonuna gelindiğinde katılımcıların çoğu görüşlerini net bir şekilde ifade edebilmiş bazı katılımcılar ise görüşmelerin sonunda kendi istekleriyle ek açıklamalarda bulunmuştur. Bu durum görüşme süresinin araştırmanın amacına uygun olduğunu göstermektedir. Görüşmeler öğrencilerin kendilerini rahat ve güvende hissedebilecekleri,

dikkatlerinin dağılmayacağı ortamlarda rehberlik servisi tarafından belirlenen alanlarda uygulanmıştır. Görüşme formlarına ek olarak ses kayıt cihazı da kullanılmıştır. Ses kayıt cihazı ile kaydedilen görüşmeler ses dosyası olarak bilgisayara aktarılıp, araştırmacı tarafından dinlenmiş ve daha sonra yazıya dökülmüştür. Görüşme sürecinde katılımcılardan bazılarının Türkçe ifadeleri anlamakta zorluk çektiği gözlemlenmiştir. Bu durumda sorular daha sade ve açıklayıcı cümlelerle yeniden ifade edilmiştir. Bazı terimler ise öğrencilerin düzeyine uygun örnekler verilerek açıklanmıştır. Böylece iletişim engelinin önüne geçilmiş ve katılımcılar sürece istekli bir şekilde katılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi verilerin sistematik bir şekilde kodlanıp bu kodlar arasında ilişkiler kurularak temaların oluşturulmasını sağlayan tümevarımsal bir analiz yaklaşımıdır (Baltacı, 2018; Şimşek ve Yıldırım, 2011). İçerik analizinin temel amacı, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır ve bu analizdeki genel süreç, birbirine benzeyen verileri belirli bir kavram ya da tema çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları kolay anlaşılabilir bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek 2016). Bu analitik yaklaşım, verilerin hem araştırma sorularına dayalı temalara hem de gözlem ve görüşme aşamalarında sorulan sorulara ve boyutlara göre düzenlenmesine olanak tanır. Elde edilen veriler önce analiz edilir, ardından yorumlanır ve nedensel ilişkiler ortaya çıkarılmaya çalışılarak sonuçlar elde edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu form aracılığıyla toplanan veriler, ses kayıtlarından yazıya dökülmüş olup ardından görüşme metinleri dikkatlice okunarak anlamlı birimler tespit edilmiştir. Bu anlamlı birimler üzerinde kodlama süreci yürütülmüş ve benzer içerikteki ifadeler aynı kod altında birleştirilmiştir. Kodlar arasında anlamlı ilişkiler kurularak alt temalar oluşturulmuştur. Temalar araştırmanın amacına ve sorularına uygun olarak geliştirilmiş ve görüşme sorularına bağlı olarak oluşturulmuştur. Katılımcıların ifadelerinde tekrar eden anlam örüntüleri ve araştırma sorularının yönlendirmesi temaların oluşturulmasını sağlamıştır.

Araştırmacı kodlama ve tema oluşturma süresince verilerin anlam bütünlüğünü korumaya özen göstermiş ve elde edilen bulguların geçerliliğini artırmak amacıyla görüşme metinlerinden doğrudan alıntılar kullanmıştır. Alıntılar K1, K2, E1, E2... şeklinde kodlanıp gizlilik ilkesine dikkat edilmiştir. Kodlama süresince öznel yorumları en aza indirmek için veriler birçok kez okunmuş ve kodlar gözden geçirilerek yeniden yapılandırılmıştır. Veri analizinde yürütülen bu adımlar Şekil 3.1’de şema olarak sunulmuştur.



Şekil 3.1: Veri Analiz Süreci

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.BULGULAR

Araştırmada Sosyal bilgiler dersinin etkili vatandaş yetiştirme amacının Suriyeli sığınmacıların vatandaşlık algısını nasıl biçimlendirdiğini ortaya koymaya çalışılmıştır. Araştırma 40 Suriyeli sığınmacı öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 22'si kız öğrenci ve 18'u erkek öğrenciden oluşmaktadır. Kız öğrenciler için “K” Erkek öğrenciler ise “E” kodları kullanılmıştır.

4.1. Suriyeli Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Görüşlerine Dair Bulgular

Katılımcıların *Sosyal bilgiler dersi hakkında görüş ve düşünceleriniz nelerdir?* Sorusuna ilişkin görüşleri alınmış ve buna yönelik temalar oluşturulmuştur. Bu temalara ilişkin görüşler Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1: Suriyeli Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Görüşleri

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>F</i>
<i>Dersin Algısı</i>	Dersin Beğenilmesi	Faydalı/ Eğlenceli	29
	Dersin Zorlayıcılığı	Zor /sıkıcı	5
<i>Bilgi</i>	Tarih Bilgisi	Tarih/Osmanlı/Savaşlar	24
	Coğrafya Bilgisi	Coğrafya/Harita Okuma	10
	Hak ve Sorumluluk Bilgisi	Haklar/Vatandaşlık	6
<i>Değer Eğitimi</i>	Sosyal Değerler	Yardımlaşma/Dayanışma/İletişim	5
	Vatanseverlik	Vatan/Bayrak/Ülke sevgisi	3

Araştırma kapsamında Suriyeli sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı algıları, bilgi kazanımları ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri

değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular “Dersin Algısı”, “Bilgi Kazanımı” ve “Değer Eğitimi” ana temalarına ayrılmıştır.

“Dersin Algısı” teması altında katılımcıların sosyal bilgiler dersine ilişkin duygusal ve bilişsel tutumları ele alınmıştır. Katılımcıların büyük çoğunluğu sosyal bilgiler dersini “faydalı ve eğlenceli” bulduklarını ifade etmiştir. Bu durum dersin katılımcılar açısından ilgi çekici ve anlamlı bulunduğunu göstermektedir. Katılımcılardan bazıları ise bu dersin “Zor ve Sıkıcı” olduğunu belirtmiştir.

“Bilgi Kazanımı” temasında katılımcıların sosyal bilgiler dersi aracılığıyla kazandıkları bilgiler “Tarih Bilgisi, Coğrafya Bilgisi, Hak ve sorumluluk Bilgisi” alt temaları adı altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip bilgi türü tarih bilgisidir. Katılımcılar savaş, Osmanlı tarihi gibi kavramları sıklıkla ifade etmişlerdir. Bu durum tarih konularının hafızalarda kalıcı olduğunu göstermektedir. Bunu coğrafya bilgisi ve hak ve sorumluluk bilgisi takip etmektedir. Katılımcıların harita okuma becerilerinin kazanılması ve vatandaşlık haklarının vurgulanması dersin bilişsel açıdan işlevsel olduğunu göstermektedir.

“Değerler Eğitimi” temasında katılımcıların sosyal bilgiler dersinde kazandıkları değerler incelenmiştir. Katılımcılar yardımseverlik, dayanışma ve iletişim gibi sosyal değerleri sosyal bilgiler dersi sayesinde öğrendiklerini belirtmiştir. Ayrıca vatanseverlik kodu altında vatan, bayrak ve ülke sevgisi gibi duygular dile getirilmiştir. Bu doğrultuda katılımcılardan bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

(K3) “...ilgi çekici, sosyal bilgiler dersini seviyorum. Bu ders sayesinde haklarımızı öğrendim faydalı bir ders.”

(K6) “...Atatürk’ü, savaşları, Osmanlı’yı hep burada öğrendik. Çok güzel ve faydalı bir ders.”

(E15) “...Tarihi, coğrafyayı, insan haklarını öğrendik. Bu ders bana çok şey kattı.”

(K16) “...Çok seviyorum. Eğlenceli bir ders. Tarih öğrenmek önemli. Çok şeyler öğrendim. Özellikle hocamın yardımıyla daha eğlenceli oluyor.”

4.2. Suriyeli Öğrencilerin Türk Halkına Dahil Olma Algıları ve Sosyal Bilgiler Dersinin Faydalarına Dair Bulgular

Suriyeli sığınmacıların *Suriyeli öğrenciler kendilerini Türk toplumuna ait hissetmekte midirler? Suriyeli öğrencilerin aidiyet duygusunun gelişiminde sosyal bilgiler dersinin rolü nedir?* Sorusuna ilişkin görüşleri alınmış ve buna yönelik temalar oluşturulmuştur. Bu temalara ilişkin görüşler tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2: Suriyeli Öğrencilerin Türk Halkına Dahil Olma Algıları ve Sosyal Bilgiler Dersinin Faydaları

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>f</i>
<i>Aidiyet Duygusu</i>	Türk Halkına Aidiyet Hissi	Evet Görüyorum	24
	Aidiyet Hissetmeme	Hayır Görmüyorum	13
<i>Sosyal Bilgiler Dersinin Katkısı</i>	Olumlu Katkı	Ders Katkı sağladı	20
	Değer Aktarımı	Yardımlaşma/Ülkeyi Vatanseverlik	Sevme/ 5
	Tarih ve Kültür Aktarımı	Atatürk/ Bayrak/Türk Tarihi	5
	Hak -Sorumluluk Bilgisi	Haklarımı Öğrendim/Hak ve Sorumluluklar	4

Araştırma kapsamında Suriyeli sığınmacı öğrencilerin Türk halkına aidiyet algıları ve sosyal bilgiler dersinin bu algıya katkıları değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular “Aidiyet Duygusu” ve “Sosyal Bilgiler Dersinin Katkısı” temalarına ayrılmıştır.

“Aidiyet Duygusu” teması altında sığınmacı öğrencilerin kendilerini Türk toplumuna ait hissetme durumları incelenmiştir. Katılımcıların büyük bir kısmı “Türk Halkına Aidiyet Hissi” taşıdıklarını ifade etmişlerdir. Bu öğrenciler sosyal ve kültürel etkileşimler, dil becerileri gibi nedenlerle aidiyet duygusu geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Öte yandan bazı öğrencilerin “Aidiyet Hissetmeme” yönünde görüş belirtmiş ve kendilerini Türk halkının bir parçası olarak görmediklerini ifade

etmişlerdir. Bu durumun nedeni olarak akranları tarafından kabul görmeme ve dışlanma olduğunu belirtmişlerdir.

“Sosyal Bilgiler Dersinin Katkısı” teması altında “Olumlu Katkı, Değer aktarımı, Tarih ve Kültür Aktarımı, Hak ve Sorumluluk Bilgisi” alt temaları oluşturulmuştur. Olumlu katkı en yüksek frekansa sahip alt temadır. Katılımcılar sosyal bilgiler dersinin aidiyet duygusuna olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bunu değer aktarımı, tarih ve kültür aktarımı, hak ve sorumluluk bilgisi takip etmektedir. Bu durum katılımcıların Türk toplumuna bağlılık geliştirmelerini sağlamıştır. Bu doğrultuda katılımcılardan bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

(E17). “...Sosyal dersi bana haklarımı öğretti. Sosyal bilgiler dersinin bu konuda çok faydası oldu.”

(K23) “...Vatan sevgisi nedir bilmiyordum. Ama şimdi bu ülkeyi seviyorum çünkü bana sahip çıktı.”

(E36) “...kendimi Türkiye’ye daha yakın hissediyorum. Sosyal bilgilerin bu konuda faydası oldu tabii bana birçok hak ve sorumluluk öğretti.”

(E34). “...Buraya ilk geldiğimde bir şey bilmiyordum. Sosyal bilgiler dersi sayesinde eğitim hakkımın engellenemeyeceğini öğrendim. Gelenek ve görenekleri öğrendim. Türklerin geleneklerini bildiğim için Türk vatandaşı olarak görüyorum kendimi.”

(K20) “... Hayır görmüyorum. Arkadaşlarım beni dışlıyorlar.”

4.3. Akran Zorbalığında Etnik Kimliğin Rolü ve Sosyal Bilgiler Dersinin Katkısına Dair Bulgular

Suriyeli sığınmacıların *Etnik kimlik farklılıkları Suriyeli öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmasına neden olmakta mıdır? Sosyal bilgiler dersi, akran zorbalığının önlenmesinde nasıl bir rol oynamaktadır?* Sorusuna ilişkin görüşleri alınmış ve buna yönelik temalar oluşturulmuştur. Bu temalara ilişkin görüşler tablo 4.3’te gösterilmiştir.

Tablo 4.3: Akran Zorbalığında Etnik Kimliğin Rolü ve Sosyal Bilgiler Dersinin Katkısı

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>F</i>
<i>Akran Zorbalığı Deneyimi</i>	Zorbalık Yaşanmaması	Zorbalık yaşamadım	24
	Zorbalık Yaşanması	Bazen Oluyor	4
<i>Dersin Katkısı</i>	Zorbalığı Giderdi	Yardımlaşma/İrkçilik	26
	Zorbalığı Gidermedi	yok	3
		Dersin Katkısı Yok	

Araştırmada Suriyeli sığınmacı öğrencilerin etnik kimliklerinin farklı olmasından dolayı akran zorbalığına uğrayıp uğramadıkları ve sosyal bilgiler dersinin bu konudaki rolü değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular “Akran Zorbalığı Deneyimi” ve “Sosyal Bilgiler Dersinin Katkısı” temaları adı altında toplanmıştır.

“Akran Zorbalığı Deneyimi” öğrencilerin eğitim kurumlarında etnik kimliklerinden dolayı olumsuz deneyimler yaşayıp yaşamadıklarını ortaya koymaktadır. Araştırmaya katılan katılımcıların çoğu etnik kimliklerinin farklı olmasının akran zorbalığına neden olmadığını ifade etmiştir. Bu durum öğrencilerin akranlarıyla olumlu ilişkiler kurduklarını göstermektedir. Araştırmada bazı katılımcılar ise akran zorbalığına uğradıklarını belirtmişlerdir. Bu durum ise bazı ortamlarda etnik kimlik farklılıklarının dışlanmaya neden olabileceğini göstermektedir.

“Dersin Katkısı” temasında zorbalıkla mücadelede sosyal bilgiler dersinin öğrenciler tarafından algılarını içermektedir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu sosyal bilgiler dersinin akran zorbalığı gibi olumsuzlukları gidermede önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Bu durum sosyal bilgiler dersinin içeriğindeki eşitlik, yardımlaşma, iletişim ve ırkçılık karşıtı değerlerin bulunmasına bağlanmıştır. Buna karşın bazı katılımcılar sosyal bilgiler dersinin akran zorbalığını gidermede etkili olmadığını belirtmiştir. Bu durum sosyal bilgiler dersinde öğrenilen değerlerin sosyal çevrede hayata geçirilmediğini göstermektedir. Bu doğrultuda katılımcılardan bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

(E37) “... Hayır zorbalık yok. Sosyal dersinin faydası oldu. Cinsiyet farkına bakılmamasını, renklerin farklı olmasına bakmadan iyi geçinmek gerektiğini sosyal dersinden öğrendim.”

(E36) “...Şu ana kadar hiç dışlanmadım. Bence sosyal dersinin faydası oldu. Hiç dışlanmıyorum. Sosyal dersinde haklarımızı öğrendim ve bu sosyal dersi sayesinde.”

(K2) “...Olmadı. Ama sosyal bilgiler dersi sayesinde giderildi bence. Çünkü ayrımcılık yapılmaması gerektiğini öğretti.”

(E34) “...Evet çok oldu. Okulda çok olmadı. Oyun oynarken sen Suriyelisin oynayamazsın diyorlardı. Sosyal bir katkısı olmadı. Okuldan idareden çekindikleri için bir şey yapmıyorlar.”

4.4: Sığınmacı Olmanın Akran İlişkilerine Etkisi ve Sosyal Bilgiler Dersinin Ötekileştirmeyi Önleyici Rolüne İlişkin Bulgular

Katılımcılara Sığınmacı öğrencilerin akranları tarafından ötekileştirilme durumları nelerdir ve sosyal bilgiler dersi bu ötekileştirmeyi nasıl etkilemektedir? Sorusuna ilişkin görüşleri alınmış ve buna yönelik temalar oluşturulmuştur. Bu temalara ilişkin görüşler tablo 4.4’te gösterilmiştir.

Tablo 4.4: Sığınmacı Olmanın Akran İlişkilerine Etkisi ve Sosyal Bilgiler Dersinin Ötekileştirmeyi Önleyici Rolü

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>f</i>
<i>Ötekileştirme Deneyimi</i>	Ötekileştirme yaşanmaması	Ayrımcılık yaşamama	25
	Ötekileştirme Yaşanması	Dışlanma/ oyun dışı bırakılma	9
<i>Dersin Katkısı</i>	Zorbalığı Giderdi	Birlik/iletişim/ Hoşgörü/Kardeşlik	21
	Etkisiz Kaldı	Olumlu etkisi yok	5

Araştırmada Suriyeli sığınmacı öğrencilerin kimliklerinden dolayı ötekileştirilip ötekileştirilmeme durumları ve sosyal bilgiler dersinin yaşanan olumsuz durumları gidermedeki rolü değerlendirilmiştir. Bulgular “Ötekileştirme Deneyimi” ve “Dersin Katkısı” temaları adı altında toplanmıştır.

“Ötekileştirme Deneyimi” Suriyeli sığınmacıların kimliklerinden dolayı maruz kaldıkları dışlanma ve ayrımcılık deneyimleri değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcıların önemli bir kısmı eğitim kurumlarında ötekileştirme yaşamadıklarını, arkadaşlarıyla olumlu iletişim kurduklarını belirtmiştir. Bu durum sığınmacı öğrencilerin akranları tarafından kabul gördüklerini göstermektedir. Araştırmada bazı katılımcılar ise akranları tarafından ötekileştirildiklerini belirtmiştir. Bu katılımcılar oyuna alınmadıklarını, ayrımcılıkla karşılaştıklarını ve aynı zamanda olumsuz söylemlere maruz kaldıklarını ifade etmiştir. Bu durum sosyal bütünleşmenin her birey için eşit düzeyde gerçekleşmediğini göstermektedir.

“Dersin Katkısı” bu temada sosyal bilgiler dersinin Suriyeli sığınmacı öğrencilerin yaşadığı ötekileştirme deneyimlerini azaltmadaki rolü değerlendirilmiştir. Katılımcıların önemli bir kısmı dersin bu konuda olumlu katkılar sunduğunu belirtmiştir. Katılımcılar bu katkıyı sosyal bilgiler dersinin, iletişim becerilerinin geliştirilmesi, kardeşlik, birlik ve ırkçılık karşıtı değerlerin kazandırılması üzerinden açıklamıştır. Bu bulgu dersin toplumsal uyumun sağlanmasına yönelik içerikler barındırdığını göstermektedir. Bazı katılımcılar ise dersin ötekileştirmeyi gidermede katkı sağlamadığını belirtmiştir. Bu katılımcılar derste bu konuların işlenmesine rağmen akranlarının olumsuz tutumlarıyla karşılaştıklarını vurgulamıştır. Bu durum ders içeriğinin tek başına yeterli olmadığının bir göstergesidir. Bu doğrultuda katılımcılardan bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

(K33) “Çoğunlukla arkadaşlarım bana iyi davranır. Sosyal ders toplum içinde uymamız gereken kurallardan bahsediyor.”

(K15) “...Evet oluyor. Çünkü arkadaşlar bizi sevmiyor bizimle dalga geçiyorlar, bizi azarlıyorlar. Sosyal bilgiler güzel bir ders. Irkçılık yapılmamasından, birlik beraberlikten, kardeşlikten bahsediyor. O zaman anlıyorlar.”

(E39) “...Bazen dışlıyorlar oyuna almıyorlar. Gidin ülkenize diyorlar. Sosyal hocası çok anlatıyor uyarıyor ama öğrenciler uymuyor.”

(K13) “...Sınıf arkadaşlarım dışlamıyorlar. Her yere gittiklerinde beni de yanlarına alıyorlar.”

4.5. Suriyeli Öğrencilerin Yasal Hak Algısı ve Sosyal Bilgiler Dersinin Rolü Katkısına Dair Bulgular

Katılımcılara *Suriyeli öğrenciler Türkiye'deki yasal haklarından faydalanabiliyor mu? Sosyal bilgiler dersi bu haklara ilişkin farkındalık oluşturmada nasıl bir rol oynuyor?* Sorusuna ilişkin görüşleri alınmış ve buna yönelik temalar oluşturulmuştur. Bu temalara ilişkin görüşler tablo 4.5'te gösterilmiştir.

Tablo 4.5: Suriyeli Öğrencilerin Yasal Haklara Erişim Algısı ve Sosyal Bilgiler Dersinin Katkısı

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>F</i>
<i>Yasal Haklara erişim</i>	Haklardan Yararlanıyorum	Eğitim, sağlık, barınma	19
	Haklardan Yararlanmıyorum	Eşit hizmet yok	13
<i>Dersin Katkısı</i>	Kararsız Tutum	Hak bilgisi yok	8
	Hak Farkındalığı	Ders haklarımı öğretti	17
	Değer Bilgilendirme	Eşitlik, adalet, vatandaşlık	11
	Etkisiz Kaldı	Farkındalık sağlanmadı	12

Araştırmada, Suriyeli sığınmacı öğrencilerin Türkiye'deki yasal haklarından yararlanma ve sosyal bilgiler dersinin bu hakları kazandırmadaki rolü incelenmiştir. Bulgular “Yasal Haklara Erişim” ve “Dersin Katkısı” teması adı altında toplanmıştır.

“Yasal Haklara Erişim” katılımcıların büyük bir bölümü Türkiye’de eğitim, sağlık, barınma gibi temel haklardan yararlandıklarını ve bu haklara erişimde herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını ifade etmiştir. Bu durum sığınmacı çocuklara yönelik devlet politikalarının öğrenciler tarafından fark edildiğini göstermektedir. Bazı katılımcılar haklardan yararlanmadıklarını ayrımcılık ve dışlanma ile karşılaştıklarını ifade etmiştir. Bu durum her öğrencinin aynı düzeyde hizmete erişmediğini ve bazı öğrencilerin farklı deneyimler yaşadığını göstermektedir. Bazı katılımcılar ise haklar konusunda bilgi sahibi olmadıklarını ve hangi hakkın kendisi için geçerli olup olmadığını bilmediklerini ifade etmiştir. Bu durum bilgi eksikliği nedeniyle haklarından faydalanmayı sınırlayabileceğini göstermektedir.

“Dersin Katkısı” katılımcıların büyük çoğunluğu sosyal bilgiler dersinin haklar konusunda bilgilendirici olduğunu belirterek bu ders sayesinde temel hakları öğrenme, vatandaşlık konularını kavrama ve kendilerine sunulan fırsatları fark ettiklerini ifade etmiştir. Bazı katılımcılar sosyal bilgiler dersinin sadece bilgi değil aynı zamanda adalet, eşitlik, vatandaşlık gibi değerleri kazandırdığını vurgulamıştır. Bu durum dersin sadece akademik değil öğrencilerde sorumluluk bilinci geliştirdiğini göstermektedir. Bazı katılımcılar ise sosyal bilgiler dersinin katkı sağlamadığını ifade etmiştir. Bu doğrultuda katılımcılardan bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

(E19) “...Evet eşit haklara sahibim. Sosyal dersinde dünyadaki bütün çocuklarım eşit haklara sahip olduklarını öğrendim.”

(K1) “...Evet eşitiz. Sosyal dersinin faydası oluyor. Çünkü bizim de eğitim hakkımız var. Bu konuyu sosyal dersinde öğrendim.”

(E38) “...Evet eşitiz. Herhangi bir farklılık yok. Hak ve sorumluluklarımızı sosyalden öğrendim ve çok faydası oldu.”

(K15) “...Bence değiliz. Sonuçta Türklerin çocukları onların soyundandır.”

4.6. Öğrencilerin Göçmenlik ve Vatandaşlık Kavramlarına Yönelik Bulgular

Katılımcılara *Suriyeli öğrencilerin 'göçmenlik' ve 'vatandaşlık' kavramlarına ilişkin algıları nasıldır?* Sorusuna ilişkin görüşleri alınmış ve buna yönelik temalar oluşturulmuştur. Bu temalara ilişkin görüşler tablo 4.6’da gösterilmiştir.

Tablo 4.6: Öğrencilerin Göçmenlik ve Vatandaşlık Kavramlarına Yönelik

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>f</i>
<i>Göçmenlik</i>	Zorunlu Göç	Savaştan kaçmak/Ülkesini Terk etmek	23
	Yer Değiştirme	Göç Etmek	7
	Bilgi Eksikliği	Fikrim Yok	10
<i>Vatandaşlık</i>	Ait Olma	Bir ülkeye Ait Olmak	10
	Sorumluluk Bilinci	Kurallara Uymak	11
	Hak ve Katılım Bilinci	Vatandaşlık Haklarını Bilmek	5
	Bilgi Eksikliği	Fikrim yok	14

Araştırmada Suriyeli sığınmacıların “vatandaşlık” ve “göçmenlik” kavramlarına hakkındaki algıları değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular “Göçmenlik” ve “Vatandaşlık” temaları altında toplanmıştır.

“Göçmenlik Algısı” katılımcıların çoğu göçmenliği savaş ve zorluklar nedeniyle ülkesini terk etmek şeklinde tanımlamıştır. Bu tanım katılımcıların kendi deneyimlerinden yola çıkarak göçmenlik kavramına anlam yüklediklerini göstermektedir. Katılımcılardan bazıları yer değiştirme olarak tanımlamıştır. Bazı katılımcılar ise bu kavram hakkında herhangi bir fikir beyan etmemiştir. Bu durum bazı katılımcıların kavram bilgisi bakımından eksiklikler olabileceğini düşündürmektedir.

“Vatandaşlık Algısı” katılımcıların bu kavrama ilişkin görüşleri üç alt temada toplanmıştır. Bazı katılımcılar vatandaşlık kavramını bir yere ait olma şeklinde tanımlarken diğerleri ise sorumluluk bilinci ile açıklarken diğerleri vatandaşlık kavramı hakkında herhangi bir fikir beyan etmemiştir.

Bu durum katılımcıların göçmenlik kavramını kendi yaşam deneyimlerinden kaynaklı olarak daha net ifade ettiğini vatandaşlık kavramı hakkında daha soyut veya eksik algıya sahip olduklarını göstermektedir. Bu doğrultuda katılımcılardan bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

(K15 “...Göçmen: biziz. Çünkü savaştan dolayı ülkemizi terk ettik. Sosyal dersinde göçmen ifadesinin anlamını öğrendik).”

(E40) “...Göçmen: savaştan dolayı başka yere gidenlerdir. Biz Suriye’den savaştan dolayı geldik.”

(E11) “.... Göçmen savaş yüzünden ülkemizi terk ettik ve Esad yüzünden geldik.”

(K1) “...bir ülkeye ait olmaktır. Ülkesine katkıda bulunandır.”

(E37) “...insan kendi yurdunun vatandaşıdır. Yurduna karşı görevlerini yerine getirmesidir.”

4.7. Türkiye ve Suriye Yönetim Biçimleri Arasındaki Fark Algısı ve Sosyal Bilgiler Dersinin Katkısına Dair Bulgular

Katılımcıların *Suriyeli öğrenciler Türkiye ve Suriye'nin yönetim biçimleri arasındaki farkları nasıl algılıyor ve sosyal bilgiler dersi bu farkların kavranmasına nasıl katkı sağlıyor?* Sorusuna ilişkin görüşleri alınmış ve buna yönelik temalar oluşturulmuştur. Bu temalara ilişkin görüşler tablo 4.7’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7: Türkiye ve Suriye Yönetim Biçimleri Arasındaki Fark Algısı ve Sosyal Bilgiler Dersinin Katkısı

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>f</i>
<i>Yönetim biçimi farkındalığı</i>	Türkiye’de demokrasi var	Çok Parti Var/ özgürlük var	18
	Suriye’de Baskı Var	Tek Lider Var	15
	Savaş ve Şiddet	Suriye’de Savaş Var	10
	Bir Fikri Olmayan	Yönetimi Bilmiyorum	12
<i>Dersin Rolü</i>	Sosyal Bilgilerle öğrenme	Yönetim Biçimleri	20

Araştırmada katılımcıların Türkiye ile Suriye yönetim biçimleri arasındaki farkları nasıl algıladığı ve bu farkları ayırt etmede sosyal bilgiler dersinin rolü incelenmiştir.

“Yönetim Biçimi Farkındalığı” katılımcıların önemli bir kısmı Türkiye’nin demokratik bir yönetim anlayışına sahip olduğunu ifade etmiştir. Türkiye’de seçimler, çok partili yapı ve özgürlüklerin varlığından bahsetmişlerdir. Suriye’de ise baskıcı bir yönetim anlayışının olduğunu, lider değişiminin olmadığını ve şiddet ortamı gibi unsurlardan bahsedilmiştir. Bazı katılımcılar ise savaş ve şiddet olaylarını yönetimle ilişkilendirerek bu farkın yaşam koşulları üzerindeki etkisine değinmiştir.

“Dersin Katkısı” katılımcıların bazıları Türkiye ile Suriye arasındaki yönetim biçimleri farklılığını sosyal bilgiler dersi sayesinde öğrendiklerini ifade etmiştir. Ders müfredatının içeriğindeki “monarşi, cumhuriyet, seçim ve siyasi parti” gibi kavramların işlenmesi ile ülkeler arasındaki yönetim farklılıklarını daha iyi değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu sosyal bilgiler dersinin siyasal

okuryazarlık kazandırmadaki işlevini destekler niteliktedir. Ayrıca bu ders katılımcıların yaşadığı ülkenin yönetim yapısını bilinçli olarak algılamalarına katkı sağladığını göstermektedir. Azımsanmayacak sayıda katılımcı ise uzun süre Suriye’de bulunmadığı ve küçük yaşta Türkiye’ye geldiğini sebep göstererek bu konuda fikir sahibi olmadığını vurgulamıştır. Bu doğrultuda katılımcılardan bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

(E34) “...Suriye’de seçim var ama gülünç. Tek aday var. Türkiye’de özgür seçim var. Sosyal bilgiler dersi sayesinde öğrendim.”

(K35) “...Orada demokrasi yok, burada var. Türkiye’de birçok parti var, istediğimizi seçiyoruz. Bunu sosyal bilgilerde öğrendik.”

(K3) “...Orada hep Esat var. Hiç değişmedi. Ama burada öyle değil. Sosyal bilgiler dersinde monarşiyi ve cumhuriyeti gördük.”

(E37) “... sosyal bilgilerde monarşiyi öğrendim. Suriye’de öyle yönetiliyor Esat’tan önce babası vardı şimdi de o var.”

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular, Suriyeli sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik algılarının genel anlamda olumlu yönde olduğunu ortaya koymaktadır. Bu olumlu tutum, dersin faydalı ve eğlenceli olarak değerlendirilmesiyle öne çıkmaktadır. Katılımcılar sosyal bilgiler dersinde işlenen, tarih, coğrafya konularında edindikleri bilgileri kalıcı bulmuşlardır. Aynı zamanda sosyal bilgiler dersinin vatandaşlık ve değer eğitiminin sağlanmasında işlevsel bir rolü olduğu belirlenmiştir.

Literatür incelendiğinde benzer birçok çalışmaya rastlanılmıştır. Bu bulgular, bazı çalışmalarla örtüşen ve ayrışan yönler taşımaktadır. Şener ve Başkan'ın (2021) yaptığı çalışmayla da paralellik göstermektedir. Araştırmada sığınmacı öğrenciler sosyal bilgiler dersinin faydalı, eğlenceli ve öğretici olduğunu belirtmiştir. Ancak söz konusu çalışmada katılımcıların dersi eğlenceli bulma nedenleri hakkında detay verilmezken, bu araştırmada katılımcılar derse yönelik ilgilerini tarih konularına ve hak öğretimine dayandırarak ifade etmiştir. Erten Özalp (2020) tarafından yürütülen çalışmada Türkiye'de ilk öğretime başlayan sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı olumlu tutum sergiledikleri vurgulanmıştır. Akman ve Ekinci (2021) tarafından yapılan çalışmada Suriyeli sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersini genel olarak ilgi çekici ve faydalı bulduklarını vurgulanmıştır. Ancak çalışmada değer eğitimi ve vatandaşlık bilgisi kavramların vurgusu yeterince yapılmamıştır.

Araştırmada bazı katılımcıların bu dersi zorlayıcı ve anlaşılması kolay olmayan bir ders olarak değerlendirmiştir. Nitekim Erten Özalp (2020) ve Polat (2012) çalışmalarında sığınmacı öğrencilerin Türk Tarihi ve coğrafyası konularına ilgi duymadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu ilgisizliğin sebebi ise sosyal bilgiler ders programındaki konuların kendi ülkelerindeki eğitim sisteminden farklı olmasıdır. Çelik (2019) yaptığı çalışmada Suriyeli öğrencilerin sosyal bilgiler ders içeriklerini

anlamada bazı sıkıntılar yaşadıklarını belirtmiştir. Bu durumun sosyal bilgiler dersinin işleyişini zorlaştırdığını ifade etmiştir.

Katılımcılar sosyal bilgiler dersinde tarih, coğrafya, hak ve sorumluluk bilgisi elde ettiklerini belirtmişlerdir. Özellikle tarih konularının katılımcılarda iz bıraktığı saptanmıştır. Bu durum Akhan'ın (2021) Suriyeli öğrencilerle yaptığı çalışmada desteklenmektedir. Çalışmada tarih konularının öğrenciler tarafından ilgi çekici bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Burada sorgulanması gereken tarih konularına duyulan ilginin vatandaşlık bilincini ne ölçüde etkilediğidir. Çalışmada coğrafya konularında harita okuma becerisine vurgu yapılmıştır. Bu durum mekânsal farkındalık bakımından sosyal bilgiler dersinin işlevsel olduğunu göstermektedir. Seçkin ve Erten Özalp (2020) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin dil ve kültür farklılıkları nedeniyle bu kavramların öğretilmesinde güçlüklerle karşılaştıklarını belirtmiştir. Bu kapsamda çalışmada Suriyeli sığınmacıların bu becerileri açık bir şekilde ifade etmeleri öğretimin etkili bir şekilde uygulandığını göstermektedir.

Hak ve sorumluluklara yapılan vurgular dersin sadece bilgi vermekle kalmayıp sorumluluk bilincini geliştirdiğini göstermektedir. Ünal ve Çalışkan'ın (2024) yaptıkları çalışmada Suriyeli öğrencilerin vatandaşlık kavramını sevgi, vatan ve Türkiye gibi değerlerle ortaya koyması toplumsal aidiyet açısından anlamlıdır. Uysal (2022) sosyal bilgiler dersinin, vatandaşlık değerinin göçmen öğrencilere benimsetilmesinde etkili olduğunu vurgulamıştır. Merey vd., (2012) Türkiye'de vatandaşlık eğitiminin bireysel ve toplumsal değerlerin sosyal bilgiler dersi ile aktarılmaya çalışıldığını belirtmiştir. Ancak bu aktarım öğrencilerin kültüre duyarlı eğitim anlayışı çerçevesinde değerlendirilmelidir. Yılmaz ve Günel (2022) kültüre duyarlı eğitim üzerine yaptığı çalışmada göçmen öğrencilerle empati ve değer temelli bağ kurmada sosyal bilgiler dersinin bir araç olduğunu vurgulamıştır. Akman ve Ekinci (2024) sosyal bilgiler dersini bireysel hakları öğrenmede önemli bir kaynak olarak gördüklerini vurgulamışlardır.

Araştırmada elde edilen bulgular, sığınmacı öğrencilerin aidiyet duygularının gelişmesinde sosyal bilgiler dersinin önemli bir rolü olduğunu göstermektedir. Katılımcıların önemli bir kısmı kendilerini Türk halkının bir parçası gibi hissettiklerini, bazı katılımcılar ise dışlanma ve ötekileştirilme nedeniyle aidiyet hissi geliştirmediklerini ifade etmiştir. Berry (1997) aidiyet hissi geliştiren bireylerin

topluma entegrasyon konusunda zorluk yaşamadığını, ama kendini toplumdan dışlanmış hisseden bireylerin ise uyum problemleri yaşadığını saptamıştır.

Çelik (2019) yaptığı araştırmada ırkçı tutumlar ve akran zorbalığının göçmen öğrenciler üzerindeki topluma aidiyet duygusunu zorlaştırdığını ifade etmiştir. Gülüm ve Akçalı (2017) ile Zayimoğlu Öztürk'ün (2018) çalışmalarında göçmen öğrencilerin sosyal dışlanma nedeniyle uyum problemleri yaşadığını ifade etmiştir. Zayimoğlu Öztürk'ün (2021) çalışmasına bakıldığında sığınmacıların Türkiye'ye uyumu konusunda Sosyal Bilgiler dersinin herhangi bir etkisinin olmadığını ifade etmiştir. Söz konusu bu çalışmada sığınmacıların Türkiye'deki sosyal hayata uyumları konusunda okulda aldıkları derslerin etkisi incelenmiş ve Sosyal Bilgiler dersinin entegrasyonu sağlayan dersler arasında olmadığı ifade edilmiştir. Zayimoğlu Öztürk'ün (2018) bir başka araştırmasında da sosyal bilgiler ders içeriğinin sığınmacı öğrencilerin ülkemize entegrasyonu konusunda yetersiz bulunmaktadır.

Araştırma bulgularına göre göçmen öğrencilerin vatandaşlık algısı, hak bilinci ve toplumsal değerleri kazanmasında sosyal bilgiler dersi önemli bir rol oynamaktadır. Bununla birlikte, sınıf ortamının olumsuz olması veya öğretmenlerin çok kültürlü eğitim konusundaki yetersizlikleri, bu etkinin istenen düzeyde gerçekleşmesini engelleyebilmektedir.

Taneri ve Tangülü (2017) yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler dersinin hoşgörü değerinin kazandırılmasına ve sınıf ortamında olumlu bir iklim havası oluşturduğuna katkı sağladığını vurgulamıştır. Ayrıca bireysel farklılıkları ve kültürel çeşitliliği öğrencilere öğrettiğine dikkat çekmiştir. Araştırmada dikkat çeken bir başka sonuç ise sosyal bilgiler dersinin iletişim becerilerinin geliştirilmesine olan katkısıdır. Aynı şekilde Karasu vd., (2017) sosyal bilgiler dersinin vatandaşlık haklarının yanı sıra sorumluluk ve iletişim becerilerine de vurgu yapması, sosyal etkileşim üzerindeki etkisini destekler niteliktedir. Araştırmada sosyal bilgiler dersinin akran zorbalığının tam olarak önüne geçmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktada Alparslan (2019), Temur ve Özalp (2022) öğrencilerin oyun ortamında ve sınıf içi etkileşimde dışlanma yaşadıklarını vurgulamıştır. Dolayısıyla sosyal bilgiler dersindeki kazanımlar bireysel deneyimlerle pekiştirilmediğinde istenen etki sağlanamamaktadır.

Araştırmada sosyal bilgiler dersinin hoşgörü, saygı empati ve iletişim gibi değerleri ortaya koyarken Suriyeli sığınmacı öğrencilerin akranları tarafından zorbalığa uğramasında sınırlı etki sunduğunu göstermektedir. Bazı katılımcılar sosyal bilgiler dersinin olumlu sınıf ortamını oluşturduğunu ve iletişim becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Bu bulgu Semercioğlu vd., (2023) yaptığı çalışmada sığınmacı öğrencilerle öğretmenler arasında iyi bir iletişim kurdukları ve olumlu bir sınıf ortamı oluşturulduğu sonucunu desteklemektedir. Aynı şekilde Börü ve Boyacı (2016) göçmen öğrencilerle dil temelli etkileşimin geliştirilmesi sınıf ortamını iyileştirdiğine yönelik gözlemleri araştırmamızdaki iletişim temelli katkıyı desteklemektedir.

Araştırmada sınıf içi etkileşimin tüm katılımcılar açısından olumlu bir deneyim sunduğu söylenemez. Kiremit vd., (2018) araştırmasında bazı öğrencilerin göçmen öğrencilerle aynı sınıfta olmayı avantaj olarak bazılarının ise bu durumu dezavantaj olarak değerlendirmiştir. Bu durum sosyal bilgiler dersinin değer aktarımının her öğrenciye aynı etkiyi sunmadığını göstermektedir. Katılımcıların sosyal bilgiler dersinde işlenen kardeşlik, eşitlik gibi değerleri vurgulaması bu dersin olumlu bir sınıf ortamını oluşturmada etkili olduğunu göstermektedir. Karataştan ve Akcan (2023) öğretmenlerin öğrencilere empati değerini kazandırmasının sınıf ortamında olumlu bir iklimin oluşmasına katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Nitekim Ladson ve Billings (1992) çalışmasında farklılıklara saygı duyulan bir sınıf ortamının iletişimi güçlendirdiğini sonucuna varmıştır. Bu durum sosyal bilgiler dersinin potansiyelini teorik düzeyde desteklemektedir.

Katılımcılardan bazıları sosyal bilgiler dersinin akran zorbalığı ve ötekileştirme karşısında yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Bu durum ders içeriği ve uygulama yönünden yeniden ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Öztürk'ün (2018) çalışmasında göçmen öğrencilerin ötekileştirilmeye maruz kalmasında müfredatın ötesinde toplumsal faktörlerle ilişkili olduğu vurgulanmıştır. Şahin ve Doğan (2018) yapmış oldukları çalışmada göçmen öğrencilerin ayrımcı tutumlarla karşılaşmalarının, onların okula uyum süreçlerini olumsuz etkilediğini göstermektedir. Bu bulgular sosyal bilgiler dersinin eşitsizlikleri kaldırmada tek başına yeterli olmadığı toplumsal dinamiklerle desteklenmesi gerektiğini göstermektedir.

Bulgular incelendiğinde Suriyeli sığınmacı öğrencilerin vatandaşlık hakları, eşitlik ve sorumluluk gibi kavramları sosyal bilgiler dersi aracılığıyla farkındalık geliştirdiklerini göstermektedir. Katılımcıların çoğu Türkiye’deki diğer bireylerle eşit haklara sahip olduklarını sosyal bilgiler dersi aracılığıyla öğrendiklerini belirtmiştir. Bu durum sosyal bilgiler dersinin sadece bilişsel değil aynı zamanda vatandaşlık bilincini geliştirilmesine katkı sunduğunu ortaya koymaktadır. Çelik (2019) yaptığı çalışmada göçmen öğrencilere hak, sorumluluk ve eşitlik gibi kavramların kazandırılmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin katkılarını vurgulamıştır. Avery (2004) ve Çengelci (2013) yaptıkları çalışmalarda sosyal bilgiler dersinin temel amaçlarından birinin toplumda aktif, katılımcı ve demokratik bireylerin yetiştirilmesi olduğunu belirtmişlerdir. Bu perspektif araştırmada elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

Araştırmada bazı katılımcılar sınıf içinde verilen değer eğitiminin toplumsal hayatta her zaman karşılık bulmadığını, sosyal hayatlarında kendilerine eşit davranılmadığını ifade etmiştir. Bu durum sosyal bilgiler dersinin bireysel düzeyde farkındalık gösterse de toplumsal eşitsizliğin önlenmesinde yetersiz kaldığını düşündürmektedir. Gül ve Şaşman Kaylı (2020) Suriyeli üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada benzer çelişkiye dikkat çekmiştir. Öğrencilerin haklarına dair yeterli bilgiye sahip olmalarına rağmen toplumsal dışlanmaya maruz kalmaları, okullarda elde edilen kazanımların toplumsal yaşamda uygulanmadığı sürece sınırlı kalabileceğini göstermektedir. Baloğlu Uğurlu ve Akdovan (2019) yaptıkları çalışmada Suriyeli öğrencilerin Türkiye’yi tanıma ve topluma uyum süreçlerinde sosyal bilgiler dersinin önemli bir işlevinin olduğunu ancak bu etkinin kapsamlı bir sosyal destek olmadığı sürece sınırlı kalabileceğini vurgulamıştır. Bu yaklaşım araştırma bulgularındaki farklı eğilimlerle örtüşmektedir. Eşitlik ve hak kavramlarının öğretilmesinde sosyal bilgiler dersi önemli bir araçtır. Ancak bu kazanımların günlük hayata yansıyabilmesi için okul haricinde toplumsal desteğe de ihtiyaç duyulmaktadır. Aksi durumda sosyal bilgiler ders içeriği ne kadar zengin olursa olsun öğrenciler ötekileştirilmeye ve ayrımcılığa maruz kalacaktır.

Araştırmada bazı Suriyeli öğrencilerin *göçmen* kavramını savaş ve zorunlu yer değiştirme olarak tanımladıkları belirlenmiştir. Katılımcılar bu kavramı kendi yaşam deneyimleriyle somutlaştırmaktadır. Bu nedenle göçmenlik kavramını daha kolay

anlamlandırabildikleri saptanmıştır. Bu bulgu Açikel (2019) zorunlu göçün fiziksel ve duygusal kayıplar yaşattığını belirten çalışmasıyla örtüşmektedir. Katılımcıların Esad ve savaş nedeniyle ülkelerini terk etmek zorunda kaldıklarını vurgulamaları göçmenliğe yükledikleri anlamın yaşanmışlıklara dayandığını göstermektedir. Baloğlu Uğurlu (2022) çalışmasında sığınmacı öğrencilerin aidiyet duygusunun ev sahibi toplumda zamanla geliştiğine başlangıçta bu sürecin tamamlanmadığına değinmiştir. Bu durum göçmenlik kavramının bilgi düzeyinden ziyade yaşanan deneyimlerle şekillendiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmada katılımcıların *vatandaşlık* kavramına verdikleri cevapların daha dağınık ve soyut olduğu belirlenmiştir. Katılımcılardan bazıları vatandaşlığı bir yere ait olma, sorumluluklarını yerine getirme olarak değerlendirirken bazı katılımcılar bu kavram hakkında fikir beyan etmemiştir. Bu durum katılımcıların vatandaşlığı aidiyetle ve sorumluluklarla ilişkilendirdiklerini göstermektedir. Ancak kavramı tanımlayamayan katılımcıların varlığı, vatandaşlık eğitiminde bazı eksikliklerin olduğunu düşündürmektedir.

Çelik (2019) göçmen öğrencilerde vatandaşlık değerine ilişkin bilgi düzeylerinin sınırlı olduğunu ve bu nedenle dersin daha kapsayıcı bir yaklaşımla yeniden yapılandırılması gerektiğini vurgulamıştır. Memişoğlu (2014) ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilere en çok kazandırmayı hedefledikleri vatandaşlık değerlerinin saygı, hoşgörü, sorumluluk ve dayanışma olduğuna dikkat çekmiş ancak uygulamada öğrencilerin zorluklar yaşadıklarını belirtmiştir. Bu durum sosyal bilgiler dersinin sadece kuramsal içerikle değil öğrencilerin yaşantılarına dokunan uygulamalarla da desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Araştırma, öğrencilerin yaşantıları ve ders kapsamında öğrendiklerinin, yönetim sistemlerine ilişkin algılarını şekillendirdiğini göstermektedir. Bu durum sosyal bilgiler dersinin bu konuda önemli bir işlevi olduğunun göstergesidir. Ancak bu işlevin sürdürülebilir olması için dersin sadece kavramsal bilgi aktarımına dayandırılmaması, eleştirel düşünmeyi ve demokratik katılım becerilerini teşvik edici olmasıyla mümkündür.

Katılımcılardan bazıları Türkiye ile Suriye arasındaki yönetim biçimi karşılaştırmasında Türkiye'deki seçimleri çok partili demokratik olarak değerlendirirken kendi ülkelerinde olan seçimi gülünç olarak değerlendirmişlerdir.

Buna gerekçe olarak da seçimlerde tek adayın olmasını göstermişlerdir. Bu karşılaştırılmalı bakış açısının sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde öğrendikleri kavramlarla ilişkili olduğu ifade edilmiştir. “Seçim”, “demokrasi”, “vatandaşlık” kavramlarının sosyal bilgiler dersinde işlenmesi öğrencilerin siyasal sistemleri sorgulamalarını ve kıyaslamalarını kolaylaştırmıştır. Memişoğlu (2014) sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimiyle öğrencilere eleştirel düşünme, karşılaştırma, değerlendirme ve sosyal katılım becerilerini geliştirmeye çalıştıklarını belirtmiştir. Ancak araştırmada bazı katılımcıların Türkiye ile Suriye arasında yönetsel sistem farklılığını görmediklerini ifade etmeleri sosyal bilgiler dersinin her katılımcıda aynı düzeyde etki yaratmadığını, kavramsal açıdan eksikliklerin olduğunu göstermektedir. Bu durum vatandaşlık eğitiminin sadece bilgi temelli değil, eleştirel ve uygulamalı bir şekilde sunulması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Şiraz ve Bay (2020) yaptıkları müfredat incelemelerinde 1998-2018 yılları arasındaki sosyal bilgiler dersi müfredatında vatandaşlık eğitimi hedeflerinde değişiklik yapıldığını belirtmiştir. Bu değişiklikten sonra demokrasi ve etkin vatandaşlık konularına daha fazla önem verildiği görülmektedir. Bu durum müfredatın demokratik bilinci destekleyecek şekilde tasarlandığını gösterse de ders içi etkinliklerin somutlaştırılması konusunda yetersiz kalındığını ortaya koymaktadır.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçları ve bulgular doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

- Sosyal bilgiler öğretmenleri göçmen öğrencilerin akranları ile yaşadıkları sorunları anlayabilmeyi, ötekileştirmeyi önleyici sınıf ortamı oluşturmayı ve onlarla etkili bir iletişim kurabilmeyi sağlamak için hizmet içi eğitim seminerleri artırılması gerekmektedir.
- Sosyal bilgiler ders içerikleri göçmen öğrencileri de kapsayacak şekilde göçmen öğrencilerin kültürel geçmişlerini sınıf içinde paylaşabilecekleri proje ve hikâye anlatım teknikleri desteklenmelidir.
- Sosyal bilgiler dersi akran zorbalığını önlemede önemli bir araçtır. Ancak daha etkili olabilmesi için diğer branşlar ve rehberlik faaliyetleri ile iş birliği içinde olunması gerekmektedir.

- Sosyal bilgiler dersinde göç ve toplumsal uyum temaları hem bilgi vermek amacıyla hem de duygusal farkındalığı oluşturacak şekilde işlenmelidir. Bunun için öğrencilere göç ederken yaşadıkları olayları uygun ortamlarda diğer akranlarıyla paylaşılmasına fırsat verilmelidir.
- MEB'in müfredat geliştirme çalışmaları göçmen öğrencilerin ihtiyaçları göz ardı edilmeden düzenlenebilir.
- Sosyal bilgiler dersinde öğretmenler tarafından göçmen öğrencilerin vatandaşlık bilinci kazanımlarını ölçmeye yönelik uygulanabilir izleme ve değerlendirme araçları oluşturulmalıdır.



KAYNAKÇA

- Acosta, M. (2017). *Jordanian teachers' opinions of effective peace education with Syrian refugees* (Master's Capstone Project, University of Massachusetts Amherst). University of Massachusetts Amherst ScholarWorks. <https://scholarworks.umass.edu/entities/publication/6f57308b-8eca-4712-97da-a2fe3f73ea24>
- Açikel, N., (2019). *İstanbul'daki Suriyeli üniversite gençliği üzerine nitel bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Adıgüzel, Y. (2016). Göçmenlerin kültürel entegrasyonu. In. Esen, A ve Duman, M. (Edt.), *Türkiye'de geçici koruma altındaki Suriyeliler: Tespitler ve öneriler* (s.171-194). Dünya Yerel Yönetim ve Demokrasi Akademisi Vakfı.
- Akar, C., ve Yalçın, D. (2017). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen kılavuz kitabında yer alan kavramlar listesinin demokrasi ve çokkültürlülük kavramları açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21(2), 435-450.
- Akdeniz, Y. (2018). *Türkiye'de yaşayan Suriyeli mülteci öğrencilerin uyum sorunları: Şanlıurfa ili örneği*. (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- Akhan, O. (2021). Syrian Refugee Middle School Students' Perceptions of the History Subjects Taught in Social Studies Lessons. *Open Journal for Educational Research*, 5(1), 37-48.
- Akman, Ö., ve Batık, U. (2016). Sosyal bilgiler ders kitaplarında ihtilaflı konular içerisinde yer alan "aile" kavramının incelenmesi: Bir içerik analizi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 247-263.
- Akman, Ö., ve Ekinci, H. (2021). Suriyeli ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler algısının çiz-yaz-anlat tekniği ile incelenmesi. *Vakanüvis Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi*, 6, 82-115.
- Akpınar, T. (2017). Türkiye'deki Suriyeli mülteci çocukların ve kadınların sosyal politika bağlamında yaşadıkları sorunlar. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(3), 16-29.
- Aksoy, Z. (2012). Uluslararası göç ve kültürlerarası iletişim. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(20), 292-303.
- Aktan, S. (2006). *Sosyal bilgilerin bir öğretim alanı olarak gelişimi ve cumhuriyet dönemi program tasarılarına olan yansımalar*. (Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Balıkesir.
- Aktaş, V., Tokmak, A., ve Kara, İ. (2021). Sosyal bilgiler ders kitaplarının küresel sorunların bakış açısından incelenmesi: Fransa ve Türkiye örneği. *Öğretmen Eğitiminde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 266-289.
- Aktuğ, F. (2024). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Afyonkarahisar.
- Akyüz, Y. (1999). *Türk eğitim tarihi* (1. baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

- Akyüz, Y. (2008). *Türk eğitim tarihi* (Genişletilmiş 12. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alberta Education. (2024). *The heart of the matter/character and citizenship education in Alberta schools*.
https://education.alberta.ca/media/142774/the_heart_of_the_matter_character_education_and_citizenship_in_alberta_schools.pdf
- Alpaslan, S. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Suriyeli öğrenciler hakkındaki görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Antalya.
- Arın, D., ve Deveci, H. (2008). Sosyal bilgiler dersinde güncel olayların kullanımının öğrenci başarısına ve hatırdı tutma düzeyine etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 170–185.
- Arisi, R. O. (2011). *Social studies education as a panacea for national security in Nigeria*. *African Research Review*, 5(2), 254–262.
- Arslan, Ş. T. (2005). *İlköğretimde vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin öğretiminin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Aslan, E. (2016). Geçmişten günümüze sosyal bilgiler. D. Dilek (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimi* (ss. 72–106). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Avaroğulları, M. (2024). Sosyal bilgiler eğitiminin Türkiye’deki durumu: 1916 Sosyal Bilgiler Komitesi Raporu doğrultusunda bir değerlendirme. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 70–81.
<https://doi.org/10.21666/muefd.1350381>
- Avery, P. G. (2004). *Social studies teacher education in an era of globalization*. In S. Adler (Ed.), *Critical issues in social studies teacher education*, (pp. 37-57). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Ayaz, A. (2019). *Barış ve Farklılıklara Saygı Değerlerine İlişkin Suriyeli Öğrenciler İle Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Elâzığ.
- Aydın, M., ve Çelik, T. (2017). Ortaokul öğrencilerinin etkin yurttaşlık ve hukuk kuralları kavramlarına yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 29–43.
- Ayyıldız, Ş. (2023). Zorunlu göçü anlamak: Teorik bir sentez geliştirmenin önemi. *Göç Dergisi*, 10(2), 157–172.
- Balbağ, N. L., ve Bayır, Ö. G. (2016). Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı. In Ö. Demirel ve S. Dinçer (Eds.), *Etkin vatandaşlık ve çatışma çözme becerisi* (ss. 1–20). Ankara: Pegem Akademi.
- Baloğlu Uğurlu, N., (2022). Türk ve mülteci öğrencilerin ulusal aidiyetlerine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Eğitim Gelişimi Dergisi*, 9(1), 48–67.
- Baloğlu Uğurlu, N., ve Akdovan, M. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenleri perspektifinden mülteci öğrenciler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 782–801.
- Baltacı, A. (2018). Nitel sistemlerinde yöntemler ve örnek hacmi sorunları üzerine kapsamlı bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 231–274.

- Barışık, S. (2020). Göç kavramı, tanımı ve türleri. In *Küreselleşen dünyada fırsat eşitliği arayışında uluslararası göç ve Türkiye'nin Suriye deneyimi* (ss. 1–24). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Barr, R. D., Barth, J. L., & Shermis, S. S. (1978). *The nature of social studies*. California: ETC Publications.
- Barth, J. (1991). *Elementary and junior high/middle school social studies curriculum*. University Press of America
- Başel, H. (2011). Türkiye'de nüfus hareketlerinin ve iç göçün nedenleri. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 0(53), 515–542.
- Bayraklı, C. (2007). *Dış göçün sosyo-ekonomik etkileri: Görece göçmen konutlarında yaşayan Bulgaristan göçmenleri örneği* (Yüksek Lisans Tezi), Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied psychology*, 46(1), 5-34.
- Beth, B. H., Markson, E. W., & Stein, P. J. (1988). *Sociology*. Macmillan Publishing.
- Betts, A. (2009). *Zorunlu göç ve küresel politika*. Londra: John Wiley & Sons.
- Betts, A. (2011). The international politics of migration. *St Antony's International Review*, 6(2), 60–78.
- Biesta, G. (2014). Learning in public places: Civic learning for the twenty-first century. Biesta, G., De Bie, M., and Wildemeersch, D. (Eds.). *Civic learning, democratic citizenship and the public sphere* (p.1-14). Newyork, NY: Springer
- Bilgili, A. S. (2008). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. In A. S. Bilgili (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (ss. 2–29). Ankara: Pegem Akademi.
- Boyle-Baise, M., & Zevin, J. (2009). *Young citizens of the world: Teaching elementary social studies through civic engagement*. New York, NY: Routledge.
- Bozkaya, H. (2020). *5. sınıf sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık ünitesinin göçmen çocukların vatandaşlık bilinç düzeyleri üzerine etkisi*. (Doktora Tezi), Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Börü, N., ve Boyacı, A. (2016). Göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunlar: Eskişehir ili örneği. *Electronic Turkish Studies*, 11(14).
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., ve Çakmak, E. K. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Clark, K. (2017). *Are we ready? Examining teachers' experiences supporting the transition of newly-arrived Syrian refugee students to the Canadian elementary classroom* (Master's thesis, University of Toronto). <https://hdl.handle.net/1807/76952>
- Creswell, J. W., & Clark, V. P. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. SAGE Publications, Inc.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Çelik, F. E. (2023). Göç ve Vatandaşlık İlişkisinde Ulus-Ötesi Bir Formülasyon Olarak Jus Nexı Esası ve İşlevselliği. *Türkiye Adalet Akademisi Dergisi*, (53), 363-396.

- Çelik, H. (2009). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminin bugünkü durumu ve geleceğine ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Çelik, T. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin gözünden sınıflarındaki Suriyeli öğrenciler. *Sakarya University Journal of Education*, 9(2), 383–407.
- Çengelci, T. (2013). Sosyal bilgiler dersinde yararlanılan toplumsal ve kültürel kaynakların belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 219–236.
- Çengelci, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf dışında öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Eğitim Bilimleri: Teori ve Uygulama*, 13(3), 1836–1841.
- Çetin, Ş. (2016). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin algılarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Uşak.
- Çiydem, E., ve Kaymakçı, S. (2021). Türkiye’de sosyal bilgiler dersinin yönelimi üzerine bir değerlendirme. *İnsan ve İnsan*, 8(27), 179–207. <https://doi.org/10.29224/insanveinsan.818742>
- Çulha Özbaş, B. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çok kültürlülük ve demokratik vatandaşlık eğitimi hakkındaki görüşleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(15), 70–89.
- Dalğa, Y. (2019). *Ortaokul ve lise ermeni azınlık öğrencilerinin vatandaşlık algıları: nitel bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Demir, S. (2019). *Avrupa’da emek sermaye sorunları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Deveci, H. (2003). *Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlatma düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dişbudak, C. (2004). Uluslararası göç ve Türkiye ekonomisi. *İktisat İşletme ve Finans*, 19(217), 84–94.
- Doğan, İ. (2004). *Vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2005). Sosyal bilgiler öğretimi. In C. Öztürk ve D. Dilek (Eds.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 15–40). Ankara: Pegem Akademi.
- Duman, T., Karakaya, N., ve Yavuz, N. (2008). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Er, A. R., ve Bayındır, N. (2015). Pedagogical approaches of elementary teachers for primary refugee children. *International Journal of Social and Educational Sciences*, 2(4), 175–185.
- Eraldemir, Z. (2013). *Türkiye’de göç sorunu göçlerin sosyo-ekonomik yansımaları: iskenderun dörtüöl örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Hatay.
- Erden, M. (2000). *Sosyal bilgiler öğretimi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Ereş, F. (2015). Türkiye’de göçmen eğitimi sorunsalı ve göçmen eğitiminde farklılığın yönetimi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 17–30.
- Erkal, M. E. (1998). Social integration. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, 0(25), 131-138.

- Erkal, M. (2000). *Sosyoloji (Toplum Bilimi)* (11. basım). İstanbul: Der Yayınları.
- Eroğlu, E. (2016). *Farklı milli kimliklere sahip öğrencilerin vatandaşlık (eğitimi) algılarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ersoy, A. F. (2007). *Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Ersoy, A., ve Öztürk, F. (2015). Bir vatandaşlık değeri olarak yurtseverlik: sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algısı. *İlköğretim Online*, 14(3), 974–992.
- Ertuğrul, A. (2018). Editörden. In A. Ertuğrul ve M. E. Uludağ (Eds.), *1 Uluslararası Göç ve Mülteci Kongresi Bildirileri (ss.11-12)*. Düzce: Düzce Üniversitesi Yayınları.
- Eryılmaz, E. (2019). *Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan etkin vatandaşlık öğrenme alanı kazanımlarının uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Eurydice. (2012). *Avrupa'da vatandaşlık eğitimi*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=123187> (Erişim Tarihi: 15.09.2024).
- Galtung, J. (1996). *Bir başka açıdan insan hakları*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Gençler, S. (2006). Üniversite gençliğinde vatandaşlık bilinci ve toplumsal katılım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(2), 135–152.
- Göç İdaresi Başkanlığı. (2025). *Geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler*. T.C. İçişleri Bakanlığı. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma> 5638
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2018). Uluslararası koruma: Mülteci. <https://www.goc.gov.tr/uluslararasi-koruma>
- Göç İdaresi Başkanlığı. (2024). Hakkımızda. <https://www.goc.gov.tr/hakkimizda>
- Görgün, M. (2019). Uluslararası göç ve beyin göçü. In M. Görgün (Ed.), *Uluslararası göç* (ss. 35–48). İstanbul: Beta.
- Gül, M., ve Kaylı, D. S. (2020). Türkiye'deki Suriyeli üniversite öğrencilerinde sosyal dışlanma algısı üzerine nitel bir araştırma. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 31(3), 985–1007.
- Güler, A. (2016). Mülteci sorunu ve 1951 mültecilerin hukuki durumuna ilişkin Sözleşme: Siyasi gerçeklik ve normatif düzen ikilemi. *Uluslararası İlişkiler Dergisi*, 13(51), 41-61. <https://doi.org/10.33458/uidergisi.463073>
- Güllüpinar, F. (2012). Göç olgusunun ekonomi-politiği ve uluslararası göç kuramları üzerine bir değerlendirme. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 45–62.
- Gülüm, K., ve Akçalı, H. (2017). Balıkesir'deki mülteci çocukların eğitim sorunları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Afro-Avrasya Özel Sayısı*, 1(1), 127–136.
- Günay, E., Atılğan, D., ve Serin, E. (2017). Dünya'da ve Türkiye'de göç yönetimi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(2), 37–60.

- Günden, S. (1995). Sosyal bilgiler öğretimine genel bir bakış. In H. Yılmaz (Ed.), *İlköğretim kurumlarında sosyal bilgiler öğretimi ve sorunları* (ss. 21–46). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Gündüz, M., ve Gündüz, F. (2002). *Yurttaşlık bilinci* (1. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Günel, E., ve Pehlivan, A. (2015). Examining the citizenship and democracy education textbook and curriculum in terms of global education. *Journal of Social Studies Education Research*, 6(1), 123–171.
- Güneş, F. (2012). *Göç, yoksulluk ve sosyal politika*. İstanbul: İktisadi Araştırmalar Vakfı.
- Güngör, M. (2017). Bir kimlik inşası olarak ulus-devlet yurttaşlığı ve yurttaşlık kavramının dönüşümü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 438–464.
- Gürel, D. (2025). Us and Others: Turkish People's Autochthony Beliefs and Views on Refugees. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 12(3), 176-198.
- Gürel, D., & Büyüksahin, Y. (2020). Education of Syrian Refugee Children in Turkey: Reflections from the Application. *International Journal of Progressive Education*, 16(5), 426-442.
- Heater, D. (2007). *Yurttaşlığın kısa tarihi*. Ankara: İmge Yayınevi.
- International Organization for Migration. (2019). *Göç terimleri sözlüğü* (2. basım) [PDF]. https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml31_turkish_2ndedition.pdf
- International Organization for Migration. (2024). *World Migration Report 2024*. International Organization for Migration. <https://www.iom.int/news/world-migration-report-2024-reveals-latest-global-trends-and-challenges-human-mobility>
- İçduygu, A. (2004). *Irregular migration in Turkey*. IOM Migration Research Series No: 12. Geneva: International Organization for Migration.
- İçen, M., ve Akpınar, E. (2012). Küresel vatandaşlık eğitiminin uluslararası sorunların çözümündeki rolü. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 277–290.
- İkinci, A. (2016). Vatandaşlık eğitimi ve çok kültürlülük: Ortaöğretim öğrencileri üzerine bir araştırma. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 221–245.
- İpek, İ. (2011). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaşlık eğitiminin sosyal bilgiler öğretim programındaki hedeflere uygunluğu yönünden değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Balıkesir.
- Jorgensen, C. G. (2014). Social studies curriculum migration: Confronting challenges in the 21st century. In E. W. Ross (Ed.), *The social studies curriculum: Purposes, problems and possibilities* (pp. 3–24). SUNY Press.
- Kabapınar, Y. (2014). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi (Hayat bilgisi öğretiminden tarih öğretimine)* (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kan, Ç. (2009). Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 25–30.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 138–145.
- Kan, Ç. (2010). *Sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Kara, C. Ö. (2015). *Göç bağlamında uluslararası iş birliği ve türkiye'nin politikaları*. (Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Çanakkale.
- Kara, İ. (2022). *Fransa'daki ortaokullarda vatandaşlık eğitiminin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Karaca, E., ve Akalın, E. (2023). Suriyeli öğrencilerle ilgili lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(240), 2473-2506
- Karaman Kepenekçi, Y. (2008). *Eğitimciler için insan hakları ve vatandaşlık*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Karaman Kepenekçi, Y. (2014). *İnsan hakları ve vatandaşlık*. Ankara: Siyasal Yayınevi.
- Karasu Avcı, E., Avcı, A. A., ve İbret, B. O. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatanseverlik değerinin kazandırılmasına yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 16(4), 1558–1574. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.342974>
- Karataş, İ. (2002). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim programlarında vatandaşlık eğitimi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Karataştan, A., ve Akcan, E. (2023). İlkokul öğretmenlerinin akran zorbalığı ve göçmen/mülteci öğrencilere ilişkin bakış açıları. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 12(1), 1–14.
- Kaya, B. (2018). *Teknoloji ve emek piyasaları*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Kaya, E. (2021). Sosyal bilgiler dersinin tasarım süreci. In E. Kaya (Ed.), *Sosyal bilgiler dersi ve eğitiminin tasarımı*. (ss. 2–25). Ankara: Pegem Akademi.
- Kayaalp, F., ve Karameşe, E. N. (2020). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi kapsamında hazırlanan “vatandaşlık” konulu lisansüstü tezlerdeki eğilimler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 744–786.
- Keleşoğlu, S. (2008). *Demokrat yurttaşlık niteliklerinin kazandırılması açısından 7-8. sınıf vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi programı (2000) ile 6-7. sınıf sosyal bilgiler dersi programının (2005) karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Kerr, D. (1999). Citizenship education: An international comparison. In *An international review of curriculum and assessment frameworks* (pp. 1–64). London: Qualifications and Curriculum Authority (QCA).
- Keskin, Y. (2021). Sosyal bilgiler programı: Tarihi ve güncel gelişmeler. In T. Çelikkaya, Ç. Ö. Demirbaş, T. Yıldırım ve H. Yakar (Eds.), *Yeni program ve ders içeriklerine göre Sosyal Bilgiler Öğretimi I* (3. baskı, s. 15–37). Ankara: Pegem Akademi.
- Kıncal, R. (2007). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kızıl, Ö., ve Dönmez, C. (2017). Türkiye’deki Suriyeli sığınmacılara sağlanan eğitim hizmetleri ve sosyal bilgiler eğitimi bağlamında bazı sorunların değerlendirilmesi. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 2(4), 207–239.

- Kiremit, R. F., Akpınar, Ü., ve Akcan, A. T. (2018). Suriyeli öğrencilerin okula uyumları hakkında öğretmen görüşleri. *Kastamonu Education Journal*, 26(6), 2139–2149.
- Kirisçi, K. (2004). Harmonizing Turkish immigration policies with the EU: The challenges ahead. In *Conference on Immigration Issues in European Union-Turkish Relations: Determinants of Immigration and Integration* (pp. 1–20), 8–9 October 2004, Boğaziçi University, İstanbul.
- Kirisçi, K. (2004). Reconciling refugee protection with efforts to combat irregular migration: The case of Turkey and the European Union. *Global Migration Perspectives*, No. 11. Geneva: Global Commission on International Migration (GCIM).
- Kirişçi, K. (2014). *Misafirliğin ötesine geçerken: Türkiye'nin Suriyeli mülteciler sınavı* (S. Karaca, Çev.). Brookings Enstitüsü ve Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu (USAK), Ankara.
- Kirkit, M. (2019). *Sosyal bilimler disiplinlerinin sosyal bilgiler programlarına ve ders kitaplarına yansımaları*. (Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Gaziantep.
- Koçak, Y., ve Terzi, E. (2012). Türkiye’de göç olgusu, göç edenlerin kentlere olan etkileri ve çözüm önerileri. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(3), 3–19.
- Kousar, R., Naz, F., Sadaf, T., Adil, S. A., Shahid, T. Z., & Mushtaq, S. (2016). The impact of migration on rural poverty: The case study of district Faisalabad, Pakistan. *International Journal of Economics and Financial Issues*, 6(3), 22–27.
- Köse, T. (2019). *Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminin tarihi gelişimi*. (Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Kritz, M. M., & Keely, C. B. (1981). Introduction. In M. M. Kritz, C. B. Keely ve S. M. Tomasi (Eds.), *Global trends in migration* (pp. 1–12). The Center for Migration Studies of New York.
- Kuytul, M. (2023). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile uygulamadaki program arasındaki uyumun incelenmesi: bir olgu bilim çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi), İzmir Demokrasi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Ladson-Billings, G. (1992). Culturally relevant teaching: The key to making multicultural education work. In C. A. Grant (Ed.), *Research in multicultural education* (pp. 106–121). London: Falmer Press.
- Marshall, T. H. (1950). *Citizenship and social class*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Marshall, T. H. (2016). Class, citizenship and social development. In R. Blaug ve R. Schwarzmantel (Eds.), *Democracy: A reader* (2nd ed., pp. 99–117). New York: Columbia University Press.
- Massialas, B. G. (1992). The ‘new social studies’—Retrospect and prospect. *The Social Studies*, 83, 120–124.
- Memişoğlu, H. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre vatandaşlık eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 9(5), 1105–1120.
- Merey, Z., Karatekin, K., ve Kuş, Z. (2012). İlköğretimde vatandaşlık eğitimi: Karşılaştırmalı bir çalışma. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 795–821.

- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4-5. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (1998). *İlköğretim okulu vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi (7 ve 8. sınıf) öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu (4-5. sınıflar için)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2023). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4-7. sınıflar)*. Ankara: MEB. <https://mufredat.meb.gov.tr>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Türkiye yüzyılı maarif modeli*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları. <https://mufredat.meb.gov.tr/>
- Moffatt, M. P. (1957). *Sosyal bilgiler öğretimi* (N. Oran, Çev.). İstanbul: Maarif Basımevi.
- Naci, S. (2020). *Uluslararası bakalorya programına göre yapılandırılmış sosyal bilgiler dersinin etkin vatandaşlık becerisi ve değerlerinin gelişimine etkisi*. (Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- NCSS. (1994). *National Council for the social studies: Expectations of excellence, National curriculum standards for social studies*. Washington, D.C.: NCSS.
- Nichol, R., & Sim, J. B. Y. (2007). Singaporean citizenship, national education and social studies: Control, constraints, contradictions and possibilities. *Citizenship Teaching and Learning*, 3(1), 17-31.
- National Geographic Society. (2005). *National geographic society guide to social studies education*. Washington, DC: National Geographic Society.
- Nwaubani, O. O., & Okafor, O. S. (2015). Evaluation of the moral relevance of peace education content in the basic education social studies curriculum for effective citizenship participation in Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6(13), 79-87.
- Odia, A. A. (2014). Social studies as an instrument for global peace: Analytical and prescriptive perspectives. *Review of Public Administration and Management*, 3(5), 106-116. <https://doi.org/10.56201/JPASWR>
- Osler, A. (1995). Introduction: Citizenship, schooling and teacher education. In A. Osler, H. Rathenow ve F. Starkey (Eds.), *Teaching for citizenship in Europe* (pp. 1-10). Staffordshire: Trentham Books.
- Osler, A., & Starkey, H. (1996). *Teacher education and human rights*. London: David Fulton Publishers.
- Özcan, Y. Z. (1998). İçgöçün tanımı ve verileri ile ilgili bazı sorunlar. In Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı (Ed.), *Türkiye’de içgöç* (ss. 23-39). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- Özdemir, E. (2017). Suriyeli Mülteciler Krizinin Türkiye’ye Etkileri. *Uluslararası Kriz ve Siyaset Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 114-140.
- Özdemir, E., ve Işık, M. (2019). Uluslararası Göç ve Sinema: Dünya Sinemasında Suriye Sorunu. In M. Görgün (Ed.), *Uluslararası Göç* (ss. 123-134). İstanbul: Beta Yayınları.

- Özdemir, M. (2008). *Türkiye'de iç göç olgusu, nedenleri ve çorlu örneği*. (Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Edirne.
- Özer, İ. (2004). *Kentleşme, Kentlileşme ve Kentsel Değişim*. Bursa: Ekin Kitabevi Yayınları.
- Özer, Y. Y., ve Ateşok, A. K. Z. Ö. (2024). Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *The Journal of Academic Social Science*, 37(37), 76–110.
- Özgen, A. Ö. (2010). *Avrupa birliği göçmenlik politikaları: tarihsel geçmiş ve mevcut durum*. (Yüksek Lisans Tezi), Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Isparta.
- Özkalp, E. (1995). *Sosyolojiye giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler Arası Bir Bakış. In C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 1–30). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2012). Sosyal bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. In C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi: demokratik vatandaşlık eğitimi* (ss. 2–31). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2015). *Sosyal bilgiler öğretiminde güncel yaklaşımlar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C., ve Deveci, H. (2011). Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. In C. Öztürk (Ed.), *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları* (ss. 45–65). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C., ve Deveci, H. (2011). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Vatandaşlık ve İnsan Hakları Değerlerinin Kazandırılması. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 145–162.
- Öztürk, C., ve Otluoğlu, R. (2011). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Öztürk, F. Z. (2018). Mülteci Öğrencilere Sunulan Eğitim-Öğretim Hizmetinin Sosyal Bilgiler Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(1), 52–79.
- Öztürk, F. Z. (2021). Eğitim Sisteminde Mülteciler: Türk ve Mülteci Öğrenci Görüşleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 46(208), 215–230.
- Pamuk, A., ve Alabaş, R. (2008). Tarih Eğitimi ve Vatandaşlık Algısı. In M. Safran ve D. Dilek (Eds.), *21. yüzyılda kimlik, vatandaşlık ve tarih eğitimi kitabı* (ss. 23–37). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Petersen, W. (1958). A general typology of migration. *American Sociological Review*, 23(3), 256–266.
- Polat, F. (2012). *Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elâzığ.
- Polat, S., Özgül, İ., & Bayram, H. (2023). How should citizenship education be given?: A study based on the opinions of social studies teachers. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 10(1), 98–113.
- Polat, S., ve Duman, S. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Gözünden Fikrî Mülkiyet Hukuku. In A. K Sönmez (Ed.), *Eğitim bilimleri alanında akademik çalışmalar*. (ss. 21-46). Ankara: Gece Kitablığı

- Ross, E. W., Mathison, S., & Vinson, K. D. (2014). Social studies education and standards-based education reform in North America: Curriculum standardization, high-stakes testing, and resistance. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 10(1), 19–48.
- Saatçioğlu, B. (2017). AB'nin mülteci krizi: normlar-çıkarlar dikotomisi üzerinden AB'yi yeniden değerlendirmek. In M. Şahin ve G. Demirtaş (Eds.), *Türkiye-AB ilişkilerinde yeni bir konu: mülteci sorunu ve Türkiye-AB iş birliği* (ss. 125–147). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sabancı, O. (2008). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde yer alan vatandaşlık konularıyla ilgili kavramsal anlamaları*. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Safran, M., ve Ata, B. (2003). Öğrencilerin tarih metinlerinden anlam çıkarmalarına yönelik araştırmalara bir bakış. In C. Şahin (Ed.), *Sosyal bilgiler konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu* (ss. 59–74). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Sarı, H. (2003). *Vatandaşlık bilgisi*. Bolu: Kemal Matbaacılık.
- Savage, T., & Armstrong, D. (1996). *Effective teaching in elementary social studies* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Savar, E., ve Kedikli, U. (2019). Türkiye’de Mülteci ve Sığınmacılara Sağlanan İmkânlar ve Uyum Sorunları: Çankırı Örneği. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 15(4), 1119-1142.
- Sayın, H. (2010). *uluslararası hukuk ve türk hukuku bakımından göçmen kaçakçılığı, insan ticareti, cinsel sömürü suçları ve bunlarla mücadelede uluslararası iş birliği*. (Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Seçgin, F., ve Özalp, R. E. (2020). Öğretmen ve Öğrenci Perspektifinden Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Yaşadıkları Sorunlar. *Journal Of History School*, (49), 4215-4244.
- Semercioğlu, M. S., Akçay, İ., ve Saraçlar, C. (2023). Akran zorbalığı olaylarındaki mülteci çocuklara yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(6), 935–950.
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye’nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2014(31), 1–22.
- Smith, S. K., & House, M. (2006). Snowbirds, sunbirds, and stayers: Seasonal migration of elderly adults in Florida. *Journal of Gerontology: Social Sciences*, 61B (5), 232–239.
- Sönmez, Ö. F., Merey, Z., ve Kaymakçı, S. (2009). Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*, 28-30.
- Sönmez, Ö. F., ve Tatan, M. (2017). Sosyal bilgiler dersinin yabancı uyruklu öğrenciler üzerindeki vatandaşlık algılarına etkisi: Tokat ili örneği. *Turkish Studies*, 12(14), 393–410.
- Sönmez, V. (1998). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Sözer, E. (1998). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilimlerin öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Şahin, G. (2016). *Uluslararası göç ve geçici koruma statüsündeki Suriyelilerin sosyolojik analizi*. (Yüksek Lisans Tezi), Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Isparta.
- Şahin, M., ve Doğan, Y. (2018). Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda Fen Bilimleri öğretiminde karşılaşılan sorunlar: Nitel bir çalışma. *International Journal of Scholars in Education*, 1(1), 13–33.
- Şahin, T. E. (2006). *Sosyal bilimlere giriş: Sosyal bilgilerin temelleri*. Ankara: Dikey Yayıncılık.
- Şanlı, B. (2019). *Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitime ve sosyal bilgiler dersine entegrasyonları hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bolu.
- Şener, N. Ü., ve Başkan, Z. (2021). Sosyal bilgiler dersinde geçen kavramlara yönelik mülteci öğrencilerin algıları. *Milli Eğitim*, 50(1), 595–612. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.960496>
- Şiraz, F., ve Bay, E. (2020). Vatandaşlık eğitimi bağlamında 1998, 2005 ve 2018 sosyal bilgiler öğretim programları genel hedeflerin analizi. *Anatolian Turk Education Journal*, 2(1), 1–18.
- T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2014). Geçici Koruma Yönetmeliği. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=20146883&MevzuatTur=21&MevzuatTertip=5>
- T.C. İçişleri Bakanlığı. (1994). Türkiye'ye İltica Eden veya Başka Bir Ülkeye İltica Etmek Üzere Türkiye'den İkamet İzni Talep Eden Münferit Yabancılar ile Topluca Sığınma Amacıyla Sınırlarımıza Gelen Yabancılar ve Olabilecek Nüfus Hareketlerine Uygulanacak Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik (1994, 30 Kasım). *T.C. Resmî Gazete* (Sayı: 22127). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22127.pdf> /18/07/2025
- T.C. Resmi Gazete. (2013). 6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (28615, 11 Nisan 2013). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/04/20130411-2.htm>
- Tamer, M. (2020). Göç, göçün nedenleri ve uluslararası göç üzerine kavramsal bir analiz. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(60), 2808–2818.
- Taneri, A., ve Tangülü, Z. (2017). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin sığınmacılara bakış açılarının incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25, 187–214.
- Tarman, B., & Gürel, D. (2017). Awareness of social studies teacher candidates on refugees in Turkey. *The Journal of Social Studies Research*, 41(3), 183-193.
- Taşçı, F. (2009). Bir sosyal politika sorunu olarak göç. *Kamu-İş İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 10(4), 177–204.
- Tay, B. (2010). Sosyal bilgiler öğretiminde değerlerin kazandırılması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 7–26.
- Tay, B. (2010). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü, bugünü ve yarını. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (ss. 11–35). Ankara: Maya Akademi Yayınları.

- Tekeli, İ. (2008). *Göç ve ötesi*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Temur, M. (2012). Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 231–248.
- Temur, M., ve Özalp, M. T. (2022). Sınıf öğretmenlerinin penceresinden göçmen öğrencilerin sorunlarına bir bakış. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 110–141.
- Tertemiz, N., Kalaycı, N., ve Çelenk, S. (2000). *İlköğretim programları ve gelişmeler: Program geliştirme ilke ve teknikleri açısından değerlendirilmesi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tezgel, R. (2008). *Yeni ilköğretim programlarında insan hakları, vatandaşlık ve kentlilik eğitimi*. Ankara: Araştırma Yayınları.
- Toğrol, B. (1991). *Direnış (Bulgaristan Türklerinin 114 yıllık onur mücadelesinin karşılaştırmalı psikolojik incelemesi)*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Toksöz, G. (2006). *Uluslararası emek göçü*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Topkaya, Y., ve Akdağ, H. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriyeli sığınmacılar hakkındaki görüşleri (Kilis 7 Aralık Üniversitesi örneği). *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 767–786.
- Tufan, A. (2004). *İlköğretimde sosyal bilgiler eğitiminin geçirdiği muhteva değişimi ve bunun türk toplum yapısındaki değişim dinamikleri içerisindeki yeri*. (Yüksek Lisans Tezi), Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kütahya.
- Turan, S. (2019). 2018 Sosyal bilgiler öğretim programının disiplinlerarası yapısının incelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 2(2), 166–190.
- Turner, B. S. (1993). *Citizenship and social theory*. London: SAGE Publications.
- Tuzcu, P. (2008). *Zorunlu göç ve küresel dönemde değişen nitelikleri: türkiye üzerine bir inceleme*. (Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kocaeli.
- Tüfekçi, S. (2002). *Kırsal kesimlerden büyükşehirlere göç ve göçün aile yapısında meydana getirdiği değişiklikler: İstanbul örneği*. (Yüksek Lisans Tezi), Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Isparta.
- Türk Dil Kurumu. (2019). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> 22.10.2024
- Uysal, M. (2022). Sosyal bilgiler ve göçmen öğrenciler: Meta-sentez çalışması. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 5(2), 70–94.
- Uzun, Ş. (2024). Cumhuriyetin ikinci yüzyılına girerken Türkiye’de göç, değişen demografi ve göç yönetimi. *Çağdaş Yerel Yönetimler*, 33(1), 1–32.
- Ünal, R. ve Çalışkan, H. (2024). Türk ve Suriyeli ortaokul öğrencilerinin vatandaşlık kavramına ilişkin bilişsel yapılarının kelime ilişkilendirme testi aracılığıyla belirlenmesi. *Journal of Anatolian Cultural Research (JANCR)*, 8(3), 45–65.
- Van Ausdale, D., & Feagin, J. R. (2001). *The first R: How children learn race and racism*. Lanham, MD: Rowman ve Littlefield.
- Vayrynen, R. (2003). Regionalism: Old and new. *International Studies Review*, 5(1), 25–51.

- Veldhuis, R. (1997). *Education for democratic citizenship: Dimensions of citizenship, core competencies, variables, and international activities*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Wildemeersch, D. (2014). Displacing concepts of social learning and democratic citizenship. In Biesta, G., De Bie, M., and Wildemeersch, D. (Eds.), *Civic Learning, Democratic Citizenship and the Public Sphere* (p.15–28). Newyork: Springer.
- Wildrim, R. J. (2005). *Educating for citizenship within social studies: an interpretive inquiry*. Unpublished Dissertation. University of Calgary. Alberta: Canada
- Yakar, M., ve Südaş, İ. (2019). Türkiye’de yabancı nüfusun yeni coğrafyaları. *Ege Coğrafya Dergisi*, 28(2), 129–164.
- Yalçın, A. (2016). *Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programlarının sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarına göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Antalya.
- Yalçın, C. (2004). *Göç sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yalçın, H. (2016). *Sosyal bilgilerde vatandaşlık eğitimi yaklaşımları*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yaman, T., Aktaş, V., ve Kara, İ. (2023). Sığınmacı öğrencilerin topluma entegrasyonunda sosyal bilgiler dersinin katkısının öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(240), 2929–2956.
- Yaşar, Ş. (2005). Sosyal bilgiler programı ve öğretimi. *VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu: Eğitimde Yansımalar* (ss. 42–55). Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Yeşilbursa, C. C. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde temel yaklaşımlar. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 67–84). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yılar, M. B., ve Tağrikulu, P. (2021). Sosyal bilgilerde öğrenme ve öğretim yaklaşımları. In T. Çelikkaya, Ç. Ö. Demirbaş, T. Yıldırım ve H. Yakar (Eds.), *Yeni program ve ders içeriklerine göre Sosyal Bilgiler Öğretimi I* (3. baskı, ss. 95–112). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Y., ve Çalışkan, A. (2024). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının 2005, 2015 ve 2018 programlarıyla karşılaştırılmalı analizi. *Uluslararası Batı Karadeniz Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 8(1), 108–142.
- Yıldırımoglu, H. (2005). Uluslararası emek göçü: Almanya’ya Türk emek göçü. *Kamu-İş Dergisi*, 8(1), 1–24.
- Yılmaz, A. (2015). *Türkiye’deki lise öğrencilerinin vatandaşlık eğitimi hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Antalya.
- Yılmaz, A. P., ve Günel, E. (2022). Sosyal bilgilerde kültüre duyarlı eğitim uygulamaları: Mülteci öğrencilerle etkileşim. *Eğitim ve Bilim*, 47(212), 324–345.

- Yılmaz, D. (2002). *Üniversiteler için vatandaşlık bilgisi*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Yılmaz, K. (2013). İlköğretim öğrencilerinin vatandaşlık eğitimi ile ilgili temel kavramlara ilişkin algılarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 453–463.
- Yılmaz, R. (2021). *Göç ve genç nüfus*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Yiğen, V. (2019). *Etkili vatandaş yetiştirmede sosyal bilgiler dersinin rolü*. (Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Malatya.



EKLER

Ek 1:

ARAŞTIRMA VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

ÖĞRENCİ YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

- 1- Sosyal bilgiler dersi hakkında görüş ve düşünceleriniz nelerdir?
- 2- Kendinizi Türk halkının bir parçası olarak görüyor musunuz? Görüyorsanız sosyal bilgiler dersinin bu konudaki katkıları nelerdir?
- 3- Etnik kimliğin farklı olması akran zorbalığına neden olur mu? Böyle bir durumun varlığı sosyal bilgiler dersi yoluyla giderilebilir mi? Neden?
- 4- Mülteci olmanız akranlarınız tarafından ötekileştirilmenize sebep oluyor mu? Sosyal bilgiler dersinin bu olumsuz durumu gidermeye yönelik katkıları nelerdir?
- 5- Ülkemizdeki diğer çocuklarla eşit haklara sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz? Sosyal bilgiler dersinin bu konudaki faydaları nelerdir?
- 6- “Göçmen” ve “Vatandaşlık” kavramları hakkında neler düşünüyorsunuz?
- 7- Türkiye’deki yönetim biçimi ile Suriye’deki yönetim biçimi arasında farklılık görüyor musunuz? Farklılıklar varsa, sosyal bilgiler dersinin bu farklılıkları belirleyebilmedeki rolü nedir?

Ek 2:

VELİ ONAY FORMU

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Sosyal Bilgiler Dersinin Etkili Vatandaş Yetiştirme Amacı Suriyeli Sığınmacıların Algısını Nasıl Biçimlendirmektedir?: Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Bir Araştırma” adıyla, 01-05-2024 ile 31-05-2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Sosyal bilgiler dersinin etkin vatandaş yetiştirme amacının Suriyeli sığınmacıların vatandaşlık algılarına katkılarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma Uygulaması: Görüşme şeklindedir.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

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

Araştırmacı : Gülen YILMAZ

İletişim bilgileri :

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi

.....

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

.../.../.....

Ek 3:

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, Sosyal Bilgiler Dersinin Etkili Vatandaş Yetiştirme Amacı Suriyeli Sığınmacıların Algısını Nasıl Biçimlendirmektedir? : Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Bir Araştırma” adıyla, Gülen YILMAZ tarafından 01-05-2024 ile 31-05-2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Sosyal bilgiler dersinin etkin vatandaş yetiştirme amacının Suriyeli sığınmacıların vatandaşlık algılarına katkılarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Nedeni: Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer: RİZE

Araştırma Uygulaması: Gözlem

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı’nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

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

Araştırmacı : Gülen YILMAZ

İletişim Bilgileri :

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

....../...../.....

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Ek 4: ETİK KURUL KARARI

Evrak Tarih ve Sayısı: 29.03.2024-E.98301



T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği



Sayı : E-95531838-050.99-98301
Konu : Etik Kurul Kararı

29.03.2024

Sayın Doç. Dr. Suat POLAT

İlgi : Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 26.03.2024 tarih ve 97474 sayılı yazısı

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün ilgi yazısına istinaden Doç. Dr. Suat POLAT'ın danışmanlığında yüksek lisans öğrencisi Gülen YILMAZ'ın "**Sosyal Bilgiler Dersinin Etkili Vatandaş Yetiştirme Amacı Suriyeli Sığınmacıların Algısını Nasıl Biçimlendirmektedir?: Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Bir Araştırma**" başlıklı bilimsel araştırması Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulunca incelenmiş olup, 28.03.2024 tarih ve 141 sayılı karar ile söz konusu araştırmaya izin verilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Metin AKGÜN
Etik Kurulu Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : *BS5B861H24* Pin Kodu : 23122

Belge Takip Adresi : https://ebys.agri.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx?

Adres : Fırat Mah. Yeni Üniversite cad. No:2 AE/1 04100 Merkez, Ağrı – Türkiye
Telefon : 0472 215 98 63 Faks:0472 216 20 08
e-Posta : hukukburos@agri.edu.tr Web : www.agri.edu.tr
Kep Adresi : agribrahimcecenuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için : Yılmaz SABUNCU
Unvanı : Şube Müdürü
Tel No : 1280

