A needs analysis of curriculum design of the human rights, citizenship, democracy and child rights course for teacher candidates

Hatice Leblebici ^{*a}, Banu Yücel Toy ^{*a}

^aYıldız Teknik University, Faculty of Education, İstanbul/Turkey

Article Info

DOI: 10.31704/ijocis.2019.006

Article History:

Received 29 March 2019
Revised 13 June 2019
Accepted 27 June 2019
Online 30 June 2019

Keywords:

Human rights,
Child rights,
Need assesment.

Article Type:

Research paper

Abstract

The overall aims of this study are to conduct a needs analysis of curriculum design of the “Human Rights, Citizenship and Democracy” course for the teacher candidates at the Department of Primary School Education. Convergent parallel mixed methods design is used. Interviews with eight primary school teachers, three instructors and six 4th grade teacher candidates and a Questionnaire for 80 teacher candidates were administered. According to the results, it was seen that the teacher candidates were barely knowledgeable about the child rights; and that the teacher candidates appreciated the learning outcomes of the course design, and yet they considered themselves quite incompetent for these learning outcomes. The results also showed that an education program on human rights, citizenship and democracy should be offered to the teacher candidates as a must course.

Öğretmen adayları için insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk haklarına yönelik öğretim programı tasarımının ihtiyaç analizi

Makale Bilgisi

DOI: 10.31704/ijocis.2019.006

Makale Geçmişi:

Geliş 29 Mart 2019
Düzeltilme 13 Haziran 2019
Kabul 27 Haziran 2019
Çevrimiçi 30 Haziran 2019

Anahtar Kelimeler:

İnsan hakları,
Çocuk hakları,
İhtiyaç analizi.

Makale Türü:

Özgün Makale

Öz

Bu araştırmanın genel amacı Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı öğretmen adayları için insan hakları yurttaşlık, demokrasi ve çocuk haklarına yönelik öğretim programının tasarımında gerekli olan ihtiyaç analizinin yapılmasıdır. Yakınsayan paralel karma yöntem deseni kullanılmış, sekiz sınıf öğretmeni, üç öğretim elemanı ve altı dördüncü sınıf öğretmen adayı ile görüşmeler, 80 sınıf öğretmen adayı ile anket yapılmıştır. Sonuçlara göre; insan hakları yurttaşlık, demokrasi ve çocuk haklarına yönelik bir öğretim programının zorunlu bir ders olarak öğretmen adaylarına verilmesi gerektiği, öğretmen adaylarının çocuk haklarından kısmen haberdar oldukları, ders tasarımı için belirlenen kazanımların öğretmen adayları tarafından çok önemli olarak belirtildiği ve bu kazanımları sınıf öğretmeni olarak göreve başladıklarında, uygulama düzeyinde kendilerini oldukça yetersiz buldukları ortaya çıkmıştır.

* Author: leblebicih@gmail.com

* Author: byuceltoy@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-1813-7107>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-0460-4656>

Introduction

United Nations Convention on the Rights of the Child (UNCRC) holds a prominent position as it defines children's rights and is the first document in which these concepts are related to children. The document serves to help children recognize and understand children's rights, and to help them incorporate the use of these rights into their daily lives. Education on democratic citizenship and education on human rights should be handled with regard to their mutual aspects. Education on democratic citizenship targets the concept of "child citizen" and aims to educate children in a way that recognizes the fact that they are a part of the society. Education on human rights, on the other hand, emphasizes equality, human dignity, participation and reinforcement. Education on human rights encompasses citizenship while education on democratic citizenship is centered around human rights. Despite their differences, both approaches contribute to the development of democracy, human rights and peace.

Education on children's rights at the primary school level is important as it is a period in which basic citizenship qualifications are gained and individual attitudes and values are developed. The General Assembly of the United Nations adopted the Convention on the Rights of the Child in 1989, and Turkey signed the convention in 1990 as its 43rd signatory. The convention entered into force upon its publication in the Official Gazette on January 27, 1995. Looking at curricula in Turkey and the rest of the world after the convention, human rights and democracy were not taught directly as a course until 1998. The course was started to be taught in the primary school curricula along with restructuring in the Republican era with the name "Civics", and was a feature of primary school and middle school course schedules (Sakaoğlu, 2003). The 1948 Primary School Curriculum features the course with the name "Citizenship Education" for the fourth and fifth-graders (Akyüz, 2014). During the multi-party period, the necessity for democratic education was mentioned under the name "Democratic Nurturing" at the Fourth National Education Council held in 1949. It was especially emphasized that teachers working at educational institutions raise children by giving them "civic nurturing" in accordance with democratic principles (MEB, 1949).

Looking at the changes implemented by the Ministry of National Education with regard to human rights, citizenship, democracy and children's rights; the "Citizenship, History and Geography" courses for the fourth and fifth-graders featured in the 1962 Primary School Curriculum Draft were joined together under the course name "Society and National Studies", and the 1968 curriculum replaced the "Society and National Studies" course with "Social Studies" (Keskin, 2002). Additionally, the week that includes 10 December was declared as the "Human Rights Week" as per the Ministry of National Education Primary and Middle School Social Activities Act published in the Official Gazette No. 18057 of May 25, 1983 (MEB, 1983). The "Social Studies" course featured in the middle school curriculum was removed in 1985 and replaced with "National History", "National Geography" and "Citizenship". In 1992, the "Citizenship Curriculum" began to be implemented, and rearrangements were made in the "National History" and "Citizenship" curricula in 1993 (Sözer, 1998). The name "Citizenship", which was a compulsory course at the middle school level, was changed to "Citizenship and Human Rights Education" with the "Education on Human Rights Protocol" in 1995. In addition, it was stipulated that the course entitled "Democracy and Human Rights" be added to the curriculum of all middle school institutions as an elective course (Bağlı, 2013). As a result of the studies to renovate and update curricula in 2005, the "Citizenship and Human Rights Education" course was removed (MEB-TTKB, 2005). Later, the Ministry of National Education's Board of Education re-implemented the "Citizenship and Democracy Education Curriculum" at the primary school level for the eight-graders with the Decision No. 126 of September 14, 2010 (MEB, 2010). It was decided that the course would be implemented as an elective, one-hour-per-week course for the eight-graders in the 2010-2011 academic year, and would become a compulsory course for the eight-graders starting from the 2011-2012 academic year. The curriculum was given its final shape through the changes made with the Board of Education Decision No. 105 of August 3, 2011 (Toraman & Gözütok, 2014). It was decided that the name and the content of the "Citizenship and Democracy Education" course would be changed, and that it would be implemented under the name "Human Rights, Citizenship and Democracy Education Curriculum (HRCDE)" at the fourth-grade level of primary school on a two-hours-per-week basis starting from the 2015-2016 academic year (MEB, 2015). A comprehensive curriculum renewal was carried out in the 2016-2017 academic year. As a result of this renewal, the HRCDE Curriculum was re-structured in accordance with the renewal and developments regarding learning-teaching theories and approaches (MEB-TTKB, 2017).

Parallel to these developments in the primary school curriculum, Turkey carried out various studies in the related field after signing the Convention on the Rights of the Child. The related studies show that schools, classes and teachers are effective with regard to raising awareness on human rights, children's rights, citizenship and democracy as well as instilling respect towards other members of the society and the drive to become a good citizen in accordance with one's rights. Ersoy (2012) mentioned that the awareness regarding the children's rights set up by the Convention on the Rights of the Child was high among teachers and administrators, but the practices regarding children's rights, in contrary fashion, were inadequate. He also mentioned that instilling democratic values in children would only be possible by establishing democratic conditions and educating them on democracy. Even though educational institutions are one of the most significant factors with regard to raising awareness on children's rights, it is seen that the level of knowledge among primary school teachers on this issue is inadequate (Karaman, 1993). The self-improvement of teachers with regard to children's rights, as well as their information transfer via democratic school and class conditions raise the importance of educational institutions. From this point of view, each teacher candidate's level of knowledge and approach on this issue indicates the importance of mutual interaction (Kop & Tuncel, 2010).

Tunç (2008) stated in her work while experts on education agree that rights should be taught within a general framework and democratic awareness should be raised in the educational process, they are not able to find a common ground in terms of educational policies with regard to the teaching of basic children's rights, which have prominent status in the Convention on the Rights of the Child. Özdemir-Uluç (2008) emphasized that primary school curricula did not contradict with education on children's rights but had inadequate outcomes, and stated that such curricula did not put children's rights at its center.

Fazlıoğlu (2007) showed in her study that teachers failed to show progress with regard to the articles of the Convention and the teaching of the goals set forth in this direction, and that the current curriculum had to be improved. Accordingly, she stated that in order for children to learn about human rights, grasp the related concepts and gain the skills and awareness required to defend human rights, their active participation needed to be ensured. Teachers have important responsibilities with regard to teaching children about their rights and enabling them to acquire the competence and skills required. Because the level of knowledge of teachers working at educational institutions on children's rights, their assessments on the subject and their implementation are quite important. In the light of this information, teacher candidates' level of knowledge with regard to children's rights and their acquisition of vocational skills required to teach at the undergraduate level is of great importance. Kepenekçi (2006) stated that university students who took part in human rights courses as part of their higher education curriculum had higher levels of awareness on children's rights compared to those that did not take part in such courses. Leblebici and Çeliköz (2017) stated in their study even simply reading the Convention on the Rights of the Child changed teacher candidates' views on children's rights and the courses with the content on children's rights resulted in the development of positive attitudes among teacher candidates.

Education on human rights is a cultural journey. This journey begins with concepts such as democracy, rights and freedoms at family level and carries on at schools for children at the pre-school and primary school level. It is seen that children at the pre-school level cannot specifically grasp abstract concepts such as government, human rights, citizenship and democracy. Therefore, a curriculum that features game-based activities and ensures active participation should be implemented at this age level (Kaldırım, 2005). At the primary school level, a more qualitative and comprehensive curriculum that goes beyond the class and features all the processes related to the school should be implemented. Thus, primary school teachers have a significant role in the teaching of human rights to children. In order for this concept, which should be shaped during childhood, to be instilled at the school and in the class, primary school teachers need to be competent with regard to theoretical and practical fields on the subjects of human rights, citizenship and democracy. In addition to the vocational knowledge to link up human rights, citizenship and democracy with other disciplines, they also need to have the required qualities with regard to special teaching methods and techniques (Elkatmış, 2007).

It is seen that teacher candidates at faculties of education learn the concepts of human rights, citizenship and democracy from compulsory and/or elective courses and such courses are based strictly on theory. However, in addition to such concepts being taught to teacher candidates, it is also important for teacher candidates in basic training to receive hands-on training on how to teach such concepts to their students. This can only be possible by designing the curriculum of the course regarding human rights, citizenship and

democracy in a way that emphasizes both theory and practice. Teacher candidates will thus have gained vocational knowledge and skill as to how to teach a course on such concepts to primary school students, as well as gaining awareness regarding the teaching of such concepts. The main purpose of this study is to conduct a needs analysis required to design a curriculum on human rights, citizenship, democracy and children's rights for teacher candidates.

To this end, the main and sub-problems of the study are given below:

1. What are the requirements of a curriculum on human rights, citizenship, democracy and children's rights to be designed for the Primary School Education Program?
- 1.1. What are the requirements to design a curriculum on human rights, citizenship, democracy and children's rights with regard to teachers, instructors and teacher candidates?
- 1.2. What are the awareness and competence levels of teacher candidates with regard to human rights, citizenship, democracy and children's rights?

Method

Research Design

This study was conducted using convergent parallel mixed methods design, which employs qualitative and quantitative data collection. In the convergent parallel mixed methods design, researchers collect qualitative and quantitative data in conjunction, and analyze them separately. The researchers then compare the findings to check whether they affirm each other or not. The main purpose in doing this is qualitative and quantitative data provide different types of information. The findings acquired in conjunction with the two data types should match up (Creswell, 2017).

Participants

Selected with the purpose of determining the requirements for a human rights, citizenship, democracy and children's rights curriculum, the participants of the qualitative dimension of this study are six teacher candidates who are the fourth-year students at the Faculty of Education Primary School Education Program of a public university in Istanbul, eight primary school teachers who have taught and/or are teaching the HRCDE at the fourth-grade primary school level and three instructors who have taught and/or are teaching the course content in higher education; while the participants of the quantitative dimension of this study are eighty teacher candidates who are the fourth-year students at the same program.

Comprehensive interviews with participants were carried out in the qualitative dimension of the needs analysis prior to the design of the curriculum on human rights, citizenship, democracy and children's rights. Carrying out these interviews with primary school teachers, teacher candidates and instructors enabled the learning outcomes for the design of the course to be set up in accordance with these stakeholders. The researchers selected the teacher candidates who would participate in the interview using the maximum variation sampling method, a purposeful sampling method. The maximum variation sampling method enables researchers to see one condition in as many varied distributions as possible and to reach more substantial results (Flick, 2007). Taking the genders and grade point averages of the students into account, the interviews were carried out with a total of six teacher candidates in their fourth-year studying Primary School Education Program: one female and one male student from each of the low, middle and high achievement groups. The researchers favored this type of distribution in order to determine the requirements for a higher education curriculum on human rights, citizenship, democracy and children's rights.

Primary school teachers, which is another qualitative participant group, were selected from eight volunteer primary school teachers who taught at the fourth-grade primary school level using criterion sampling. Criterion sampling was favored by the researchers in order to thoroughly identify the problems encountered in the subjects of human rights, citizenship and democracy, as well as the cognitive, affective and vocational issues encountered during the delivery of this course. The criterion was determined as teachers who had taught the Human Rights, Citizenship and Democracy course, which is a fourth-grade primary school course, in the 2016-2017 academic year and would do so in the 2017-2018 academic year. Additionally, the schools at which the primary school teachers worked were determined based on low, middle and high income levels.

The researchers selected the research assistants using snowball sampling, a purposeful sampling method. The approach of snowball sampling is to access the most well-informed source in order to find the person who might make the largest contribution to problem solving. Interviews are carried out with specific people who are identified as the process continues and this enables getting in touch with people who could be the most beneficial for the research (Yıldırım & Şimşek, 2011). Three instructors employed at the Faculty of Education Department of Primary School Education Program who had instructed and/or was instructing a course regarding human rights, citizenship, democracy and children's rights were accessed.

Table 1*Group of Participants in the Qualitative Dimension*

Participants	School Type	Region	School Level of Income	Occupation	Gender
I1	Public Uni.	İst-Göztepe	Middle Income	Instructor	Female
I2	Public Uni.	Eskişehir	Middle Income	Instructor	Female
I3	Private Uni.	İst-K.Çek.	High Income	Instructor	Female
PST1	Public School	İst-Tuzla	Low Income	Primary School Teacher	Female
PST2	Public School	İst-Tuzla	Low Income	Primary School Teacher	Female
PST3	Public School	İst-BeylikD.	Middle Income	Primary School Teacher	Male
PST4	Public School	İst-Şişli	High Income	Primary School Teacher	Female
PST5	Public School	İst-Şişli	High Income	Primary School Teacher	Male
PST6	Private School	İst-Esenyurt	Low Income	Primary School Teacher	Female
PST7	Private School	İst-Sarıyer	Middle Income	Primary School Teacher	Male
PST8	Private School	İst-Şişli	High Income	Primary School Teacher	Female
Participants	School Type	Region	Achievement level of students	Status	Gender
TC1	Public Uni.	İst-Esenler	Low Achievement	Teacher Candidate	Female
TC2	Public Uni.	İst-Esenler	Low Achievement	Teacher Candidate	Male
TC3	Public Uni.	İst-Esenler	Middle Achievement	Teacher Candidate	Female
TC4	Public Uni.	İst-Esenler	Middle Achievement	Teacher Candidate	Male
TC5	Public Uni.	İst-Esenler	High Achievement	Teacher Candidate	Female
TC6	Public Uni.	İst-Esenler	High Achievement	Teacher Candidate	Male
Total	17				

For the quantitative dimension, a "Needs Analysis Questionnaire" developed by the researchers was applied to the teacher candidates and criterion sampling was used in the selection of the participants. In criterion sampling, participants may be selected from persons, incidents, objects or conditions with certain qualities and are included in the sampling (Yıldırım & Şimşek, 2011). The criterion for this study is to be a fourth-year student who is about to graduate from a Primary School Education Program. To this end, the questionnaire developed by the researchers was applied to 80 fourth-year teacher candidates, 14 of whom were male and 66 were female.

Data Collection Tools

In this stage of the research, qualitative and quantitative data were collected for the needs analysis. The qualitative data were collected using semi-structured interview forms, designed separately for primary school teachers, teacher candidates and instructors and with the expert opinion required. The quantitative data were collected using the "Needs Analysis Questionnaire" designed by the researchers with the expert opinion required.

Semi-Structured Interview Form

Interviews with primary school teachers, teacher candidates and instructors were carried out in the qualitative dimension of the study. Three separate semi-structured interview forms were prepared for the interview and expert opinion was taken with regard to the validity of the forms. Semi-structured interview, the most commonly used method in qualitative research, is a method where researchers may ask pre-prepared questions or ask new questions based on the dimensions emerged during the interview (Güler, Halicioğlu & Taşgın, 2013). In the interview forms, the primary school teachers were asked open-ended questions regarding the syllabus currently implemented as part of the fourth-year HRCDE Curriculum, the course book prepared for the course, and the problems and experiences encountered during the teaching of the course. The open-ended questions prepared for the instructors are intended to determine the requirements in higher education, especially in the faculties of education, regarding this course. They were also intended to determine HRCDE's potential contributions to the vocational knowledge, experience and personal development of teacher candidates. The researchers asked teacher candidates open-ended interview questions with regard to their command of the HRCDE course content as fourth-year undergraduate students, their self-perception on their level of competence to teach the course and their level of awareness on human rights, citizenship, democracy and children's rights. Expert opinions of three instructors and two instructors from the field of curriculum and instruction were taken with regard to the scope and validity of the interview questions.

Needs Analysis Questionnaire

In the "Needs Analysis Questionnaire" developed by the researchers, the teacher candidates were asked about their level of awareness regarding the concepts of children's rights, human rights, citizenship and democracy. The syllabi of similar courses taught at different universities and the HRCDE curriculum for the fourth-graders at the primary school level were analyzed during the development of the questionnaire and the existing literature was taken into account. Additionally, it was aimed to determine the potential learning outcomes of this course using the findings acquired from the interviews. In the questionnaire, the teacher candidates were asked to what extent they think these learning outcomes were important, and to what extent they perceived themselves competent as teacher candidates who were about to graduate. The statements were graded based on the five-point likert scale. Lastly, the teacher candidates were asked to what extent they perceived themselves competent with regard to the teaching methods and techniques that could be used in teaching this course, as well as assessment and evaluation methods and techniques. Expert opinion was taken with regard to the scope and validity of the questionnaire. The experts taking part in the questionnaire consisted of a total of five people: three instructors and two research assistants from the field of curriculum and instruction.

Data Analysis

In this study, content analysis was carried out in the analysis of the qualitative data obtained from the interviews. The analysis program NVivo11 was used in the analysis of the qualitative data. The main purpose of the content analysis is to reach the concepts and relations that may explain the data collected (Yıldırım & Şimşek, 2013). Based on the results extrapolated from the data, the stages of coding, accessing categories and themes, and reporting on a theme-basis followed each other.

The package software SPSS.20 was used in the analysis of the data obtained from the "Needs Analysis Questionnaire" applied to the teacher candidates who formed the participants group. After lost data in the data set were identified and corrected, the data were described using frequency, percentages, arithmetic mean and standard deviation.

Findings

Requirements to Design a Curriculum on Human Rights, Citizenship, Democracy and Children's Rights with Regard to Primary School Teachers, Instructors and Teacher Candidates

In this part of the study, the findings regarding the requirements to design a curriculum on human rights, citizenship, democracy and children's rights obtained after the semi-structured interviews carried out with teacher candidates, primary school teachers and instructors are presented.

Table 2

Themes and Codes Obtained with Regard to the Design of HRCDE in the Primary School Education Program

Themes	Codes
HRCDE at Primary School: Current Status	Competence of Primary School Teachers Content of the Course Teaching of the Course Presence of Syrian Students
HRCDE in the Primary School Education Program: Current Status	The Necessity of the Course Competence of Teacher Candidates
Learning Outcomes that must be in the HRCDE Designed for the Primary School Education Program	Children's Rights and Conventions Democracy in the Family, at School and in the Social Environment Main Issues in Children's Rights and Solutions Violations of Children's Rights <ul style="list-style-type: none"> • Sexual Abuse • Violence and Bullying • Refugee Students and Racism • Disabled Students Coursebook Examination Material Design for HRCDE Preparation of a Course Plan for HRCDE
Teaching Methods and Techniques that must be in HRCDE Designed for the Primary School Education Program	<ul style="list-style-type: none"> • Direct Instruction • Peer Learning • Project-Based Learning • Drama • Brainstorming • Individual and Group Studies • Invitation of Experts
Assessment and Evaluation that must be in HRCDE Designed for the Primary School Education Program	<ul style="list-style-type: none"> • Group Evaluation • Self-Evaluation • Project • Process Evaluation • Portfolio

Theme 1. HRCDE at Primary School

In the needs analysis process designing the HRCDE with regard to teacher education, it was aimed to show the current status of this course at the fourth-grade primary school level. Both the observations of teacher candidates at schools and the experiences of primary school teachers indicated the importance of teaching this course at the faculties of education with a curriculum specifically designed for it.

Within the scope of "Competence of Primary School Teachers" at primary schools, primary school teachers stated that they had not made any preparation to teach HRCDE, the schools at which they have worked did not compel them to do so, and they did not feel competent with regard to teaching this course as they had not received either pre-service training on this course at their faculty of education before becoming a teacher, or in-service training after becoming a teacher.

"Yes, we do try to convey them using our vocational knowledge and skills in order to teach, but it's debatable how effective it really is because my level of awareness on this issue is not very advanced either."
(PST1)

"Honestly, I am not making major preparations or planning an activity due to the school's own system. The school does not expect me to do so." (PST2)

"With regard to conveying these concepts to children, yes, I am competent, however I could have developed a different perspective had I received training for it. I think I am competent when it comes to the level of knowledge, but not quite when it comes to delivering them to the children." (PST3)

Regarding the "Content of the Course", teacher candidates stated that the students did not show any interest in course subjects due to their abstract nature, that strict adherence to the course-book made such abstract learning outcomes difficult to achieve, and adjustments needed to be made in order to make the concepts more age-appropriate. Primary school teachers, on the other hand, stated that the name "Human Rights, Citizenship and Democracy Course" alone led the fourth-graders to think of the class as a difficult one to understand and that the name of the class featured quite abstract concepts for the age level.

"The subjects of this course are more abstract. Thus, I think it should be a separate course." (TC1)

"Had this course not followed a course-book and had the goals been more concrete, they would acquire the attitudes in class rather than outside the class. The teacher who taught the class in the school where I did my internship also told me that it was quite abstract." (TC5)

"I wish it was more concrete and not so abstract. I think it's a very nice course. If the right adjustments were made and we could teach the course on more concrete terms it could work well and lasting learning outcomes could be achieved. Also, the name of the class is difficult to understand. It's far too much for the children." (PST6)

In the "Teaching of the Course" sub-category, teacher candidates stated that not much importance was given to the teaching of HRCDE in the schools where they were interns. They have also stated that the teachers did not ensure active participation of the students in the class, simply read the activities on the course-book and the teaching environment consisted merely of a question-answer format, and, as a result, the students were not very aware of the concepts' significance. Teachers, on the other hand, stated that more lasting learning outcomes could be achieved if associations with daily life were made in the teaching of HRCDE for the fourth-graders at the primary school level, which featured very abstract concepts, and this could ensure a course with more active participation of the students.

"In the school where I did my internship, the teacher would have the children read the stories in the course-book and answer the questions on it. The students are not very aware of the course. I do not think it is a course to be taught strictly from the course-book. I think the learning environment would be better if it was a course in which the students carried out practical activities. I think the active participation of students in this course is quite important." (TC1)

"The teacher arrives, talks about the subject, has the students read the course-book and leaves the classroom. As such, I think it is difficult for the students to embrace these attitudes and concepts." (TC2)

The interviews with primary school teachers and teacher candidates showed that this course was associated with the "Presence of Syrian Students". Teacher candidates who did internships and made observations stated that refugee students from Syria did not receive comprehensive education, and teachers could discriminate even in a class environment where HRCDE is being taught and this was the reason that made the teaching of the course so important. Teacher candidates and primary school teachers stated that conflicts, violence and bullying in the classroom could be prevented by primary school teachers who have an awareness of human rights, citizenship, democracy and children's rights, and violation of rights could be eliminated and a democratic class environment could be achieved.

"No matter how much attention the teacher pays to them, Syrian refugee students are always discriminated against in the classroom. I think they should have separate classrooms. If that cannot be done, then a teaching environment that includes them should be ensured. If there is a right to education, it should cover these children as well, and I think the school could adopt such an approach regarding children's rights." (TC5)

"Syrian students were all on the left side of the classroom while the others were sitting in the middle and the right side. When I asked the primary school teacher why that had been the case, his response was 'They cannot speak Turkish. Their main goal here is to learn Turkish any way'. The teacher would only turn to the middle and the right side of the class to teach them the human rights course. I think there is discrimination here." (TC6)

"A friend of mine who is a teacher told me about an incident where he asked a Syrian student to come to the blackboard to show him something, he did it with his hands held up. When I think about the psychology of this child as a teacher, his anger seems natural to me. I need to pass along this to my own students. It is here that I am using human rights and mutual respect. If I can instill this in them and use case studies in this course, that would eliminate conflicts, violence and bullying in the classroom." (PST5)

Theme 2. Current Status of HRCDE in the Primary School Education Program

Teacher candidates, primary school teachers and instructors expressed their opinions on the "Necessity of the Course" at the undergraduate level in the interviews carried out with them. Teacher candidates spoke of the necessity of the HRCDE course as they were supposed to teach the course at the primary school fourth-grade level upon becoming teachers. Additionally, they also stated that the subjects of human rights, citizenship, democracy and children's rights impacted society and all of its members directly and they thus should be taught at all age levels and in all educational institutions. Primary school teachers and instructors likewise stated that teacher candidates would become more aware as teachers if they acquired the learning outcomes of this course at their faculties of education and could achieve more lasting learning outcomes in the future, indicating the necessity of the HRCDE course at the undergraduate level.

"I think this course should be taught at all fields at school, in fact in all classes, because it is a very important subject. What am I supposed to teach when I become a teacher?" (TC2)

"I think especially teacher candidates need it. We have no idea what our rights as teachers and as citizens are. How am I supposed to teach my students a subject that has a course dedicated to it at the primary school level with such lack of knowledge?" (TC3)

"I think a teacher candidate should receive compulsory education for all courses they are supposed to teach when they become teachers. If I am going to teach this course to the fourth-graders upon my graduation, I definitely think it should be a compulsory course at the university." (TC4)

"I think it is even more important for teacher candidates as it features children's rights. As we are going to raise the children that will make up future generations, I think it is an especially important issue. I think I definitely need to learn it." (TC5)

"If truth be told, we have difficulties with the practical side of things, so I think it is a major requirement to have this course at the faculties of education. If we know how to teach the course, we can do it in a much more productive manner." (PST4)

"After all today's children are tomorrow's adults. They need to learn how to participate in society as citizens during early childhood, and who is supposed to teach them? Primary school teachers. As such, primary school teachers need to receive such courses during their undergraduate period in order to develop their perspectives on these issues and acquire the competence that can achieve learning outcomes on such knowledge, skill and values." (I2)

Another finding obtained through the interviews carried out with teacher candidates is the "Competence of Teacher Candidates". Teacher candidates stated that they did not feel they were competent with regard to teaching the course as they had not received any prior education on human rights, citizenship, democracy and children's rights and thus had no knowledge on the field. Primary school teachers, on the other hand, expressed the opinion that incompetence started at the faculties of education as they did not receive training required to convey such knowledge to the students and endorsed the view that the competence of teacher candidates would increase with the teaching of HRCDE at faculties of education.

"We were not given training on how to teach this course at the university. I do not think I will have a skill geared towards this course in particular with the education I have received from other courses here. I think I can only teach the course if I prepare for the course in an adequate manner, but I do not think my current level of knowledge and skill are adequate." (TC1)

"Honestly, I have never received information about these concepts and thus do not think that I can teach this course to my students. I have read source books and newspapers as the issue has gained popularity lately. I suppose we could say that we received information in a compulsory manner because of it." (TC2)

"Honestly, I do not think I have the adequate level of knowledge. We were not given education on this course at the Faculty of Education and the incompetence starts from there. The knowledge aside, I have no idea about how we can teach it." (PST1)

"We are struggling with the teaching of the course. We did not receive adequate knowledge as teacher candidates or as teachers. As such, a problem occurs." (PST4)

Theme 3. Learning Outcomes to be Achieved in the HRCDE Designed for the Primary School Education Program

Teacher candidates, primary school teachers and instructors have expressed various opinions in the needs analysis process carried out for the design of the HRCDE curriculum as to what the learning outcomes of the course should be. Teacher candidates stated that they expected a more concrete and understandable learning outcome regarding "Children's Rights and Conventions" as they are going to teach a young age group.

"I think it would be much more beneficial to us if we could learn children's rights in detail." (TC1)

"I think children need to be taught their rights in a detailed manner. I think we as teachers should receive all knowledge necessary to teach students at this level." (TC2)

"I think every teacher candidate should know basic information such as the history of children's rights and the Convention on the Rights of the Child in a concrete and easily understandable manner without creating informational convergence and taking into account the young age of the students." (TC3)

Regarding "Democracy in the Family, at the School and in the Social Environment", teacher candidates expressed that HRCDE should not stay at the school level, and should cover family and the social environment. For this reason, they also stated that the need for teachers to raise awareness among the students' parents with regard to human rights, citizenship, democracy and children's rights was of great importance, and faculties of education need to prepare teacher candidates in this regard.

"The connection of children's rights with family is also very significant. The process actually begins with the family. My expectation from this course would be to be able to tell the students' parents about these subjects and teach them when necessary upon becoming a teacher." (TC1)

"I think the environment and the families should be incorporated into this education alongside the school. These subjects are quite difficult and comprehensive." (TC6)

"The teacher could actually make contributions to the students' families on these issues by getting to know them and identifying their deficiencies. What we teach at school can change at home. In order to do this, the teachers need to give information to the families. The foundations for this can be conveyed in the best way at Faculties of Education by giving training on the course." (I2)

"I think the students' parents should definitely receive education on this. For example, seminars could be set up, could be about children's rights, or human rights. The awareness of parents should be raised. We tell the children that their mother and father, or anyone else cannot hit them. We need to solve issues by talking. But at home, the smallest issue results in beating. They grow up constantly getting beat up." (PST4)

Teacher candidates think that "Main Issues in Children's Rights and Solutions" should also be taught. According to them, HRCDE should not simply be a course aimed at raising awareness among teacher candidates. It should also be a course that gives the teachers the knowledge and skills required with regard to main problems on children's rights that may be encountered in class, at school or in the family as well as the actions that should be taken against such problems.

"I think it would be much more beneficial to us if the course content included not only children's rights, human rights, citizenship and democracy but also problems that may be encountered by the teacher in the class and the solutions of such problems." (TC1)

"Bullying, racism, abuse and comprehensive education at school. How can I deal with these problems as a teacher? If there is a course that does a better job of educating me on this issue, it would make me a lot more satisfied." (TC3)

"If such a course is to be taught, all negative and potentially problematic situations that may be encountered by children, the institutions that deal with such situations and what is to be done afterwards could be featured in the course as we are taught about children's rights. I would like to be informed about where to apply and what sort of precautions we should take." (TC5)

"If only there was a course where we were given detailed information on children's privacy and sexual abuse, violence and bullying, the rights of disabled students and refugee students and information on how to teach in a practical manner..." (TC1)

Teacher candidates stated that the HRCDE design should include "Violation of Children's Rights" such as sexual abuse, which has recently increased, violence, bullying, refugee students, racism and disabled students. They indicated that the course should teach them how to treat their students when they encounter a "Violation of Children's Rights" in the class, how to prevent violence and bullying in the class, how to adapt

refugee students to the class environment, how to prevent racism and how to protect the rights of disabled children.

"I need to be informed about how to treat disabled students or students who have been victims of sexual abuse and inform their families." (TC6)

"Bullying, racism and abuse at school. How can I deal with these problems as a teacher? If there's a course that does a better job of educating me on this issue, it would make me a lot more satisfied." (TC3)

"I need to be informed about how to treat disabled students or students who have been victims of sexual abuse and inform their families." (TC6)

In the "Course-book Examination" code, it was stated during the interviews with the teacher candidates that as course-books are commonly-used materials at school, the design of HRCDE should include an examination of the course-book to be used by the teacher candidates with regard to its language, activities and images. In the interviews carried out with primary school teachers, it was mentioned that since there were no thematic books prepared for the schools' specific locations, all primary school teachers needed to adapt the coursebook to the school, class or class environment and the way to make such an adaptation could only be possible by examining the coursebook within the scope of HRCDE.

"I wish course-books would be assessed with regard to these issues. Sometimes the stories or images used are inappropriate. How can I deal with such circumstances in the classroom? I do not know." (TC2)

"The course-books used for this course at the primary school level could be examined as part of the course." (TC4)

"The course-book of the course also needs to be examined. Sometimes we cannot explain the contents, activities and images used in the course-book. However, not all teachers can do this. Course-books need to be thoroughly examined at the Faculty of Education." (PST4)

It was stated that "Material Design for HRCDE" should be included in the course contents as having materials that increase students' interest in the course ensures lasting learning outcomes.

"It would be much better if we designed materials." (TC1)

"I think it is very important to learn how to design materials." (TC2)

"I would like to have the course content include material design for the course and activities for the age group." (TC3)

"I would love to design material. Learning how to design material for this course or what to use beyond the course-book would be beneficial." (TC4)

The "Preparation of a Course Plan for HRCDE" code originates from the opinions of teacher candidates that suggest having a more practice-based course, preparing activities to go along with the information, preparing a course plan appropriate for teaching conditions and implementing it to ensure lasting learning outcomes. Primary School Teacher (PST1) stated that had he known how to plan HRCDE and what activities to use at the Faculty of Education he would not have struggled with the teaching of the course.

"I think this course was always considered a course to be pushed back into the background and one that was to be taught because it needed to be taught. In spite of this, I think it is a course that should receive planning. Perhaps if we were educated at the Faculty of Education on how to plan this course and what activities to use, we would not have struggled the way we have." (PST1)

"I think the subjects could be given to us and we could prepare the appropriate course plans and activities for them. So we need to know the subjects and create activities appropriate for the subjects." (TC4)

"I would like to be informed about the materials and the course plan and in short be able to get to a place where I can teach this course from beginning to end in a complete manner. That should be the goal." (TC5)

Theme 4. Teaching Methods and Techniques to be that must be in HRCDE Designed for the Primary School Education Program

Under the "Teaching Methods and Techniques to be that must be in HRCDE Designed for the Primary School Education Program" theme, the interviews carried out with teacher candidates resulted in methods and techniques such as "Direct Instruction", "Peer Learning", "Project-Based Learning", "Drama", "Brainstorming", "Individual and Group Studies" and "Invitation of Experts" that could be used in the design of HRCDE. Expressing the belief that the course should be based more on practice rather than theory, the teacher

candidates stated that direct instruction was traditional in structure with regard to HRCDE and that lasting learning outcomes could not be achieved via presentation. Additionally, they stated that, in addition to acquiring information on the field, they would like to be informed as to how they could teach their students and the instructor was supposed to act as a guide in this regard. According to the teacher candidates, the most suitable methods for the teaching of the course included methods and techniques of brainstorming, drama and peer learning. Having experienced drama and peer learning in their other courses, it was observed that teacher candidates especially preferred the use of these methods and techniques. Additionally, primary school teachers and instructors endorsed this view by stating that they often used these methods and techniques in the teaching of human rights, citizenship, democracy and children's rights and achieved lasting learning outcomes.

"I would like the instructor to serve merely as a guide to us." (TC2)

"I would rather receive practical training on how to convey information to the child rather than increasing my own knowledge." (TC3)

"Brainstorming enables different ideas to be presented in a free environment. The course could be based mainly on this method." (TC2)

"Also, it may be suitable to have activities where we work both as individuals and as groups. Like peer learning. In this way, me and my classmates can interact more." (TC4)

"If this course is to be taught, I would prefer it to be based on the drama method. It would be more suitable for the school level and it would be good for us to be taught that way at university." (TC4)

"If we make use of drama activities in the class, the information we teach would be instantaneously turned into skill. When we talk about citizenship and democracy, those are values and skills that are indispensable for us. For example, empathy can be taught via drama. Respecting differences is a requisite for citizenship that can be taught via drama." (I2)

"As I said, we can teach these concepts in a more concrete manner that suits their level by converting them into games and stuff." (PST4)

"I think the learning environment would be much better if the course is taught in a practice-based manner rather than only through direct instruction or slide presentations." (TC1)

"The read and answer method does not intrigue them. They get bored when I use direct instruction. This course is not suitable for direct instruction any way. As such, it is important for a teacher to be able to properly teach this course." (PST1)

"There should be activities in which the children can learn their own rights, where they learn through experience. Also, peer learning is a very constructive technique for this course as it enables them to unite." (PST7)

Theme 5. Assessment and Evaluation that must be in HRCDE Designed for the Primary School Education Program

Under the "Assessment and Evaluation that must be in HRCDE Designed for the Primary School Education Program" theme, codes of "Group Evaluation", "Self-Evaluation", "Project", "Process Evaluation" and "Portfolio" emerged. With regard to the design of HRCDE, teacher candidates suggested that being evaluated individually based on their active participation in the course, and being taken into self-evaluation to evaluate their performance in the course would be better than the traditional assessment and evaluation methods. They stated that process evaluation increased students' enthusiasm and participation while preparing projects and creating portfolios in relation to the course would promote active and lasting learning outcomes with regard to activities. Primary school teachers stated that process evaluation methods and techniques yielded better results in the assessment and evaluation of the HRCDE at the fourth-grade primary school level, and assessment and evaluation could be insufficient with the use of traditional methods due to the learning outcomes of the course.

"When it comes to group studies, I definitely think the group itself and the individuals that make up the group should both be evaluated." (TC2)

"I think the children would participate more actively and enjoy the course more if the course is evaluated through a social responsibility project or group activities and their presentation or a portfolio work." (PST1)

"I think an evaluation that includes all products created since the beginning of the term and active participation in the course could be better." (TC1)

"When we consider the course and its significance, it is wrong to evaluate the course in this way. Instead of a multiple choice test, the process could be evaluated and projects could be done." (PST6)

"I would prefer an evaluation of the process rather than the results in order to reach the learning outcomes of this course as the changes that have occurred are very important. However, it is more important to evaluate how enthusiastic the student was during this period of change and how active s/he was in her/his participation in the activities. As such, I would prefer process evaluation." (TC3)

Awareness and Competence Levels of Teacher Candidates with Regard to the Teaching of Human Rights, Citizenship, Democracy and Children's Rights

This part of the study includes the findings obtained through the "Needs Analysis Questionnaire". Table 3 shows the findings obtained via questions regarding the teacher candidates' awareness of children's rights.

Table 3

Frequency and Percentage Distributions of Teacher Candidates' Responses with Regard to Their Awareness of Children's Rights

Awareness of Children's Rights	N	%
Yes	30	37.00
No	8	10.00
Partially	42	53.00
Total	80	100.00
Best Place to Learn About Children's Rights	N	%
School	56	70.00
Family	19	24.00
Media/Social Media	2	2.00
Other	3	4.00
Total	80	100.00
Necessity for Teachers to Know the Concepts of Human Rights, Citizenship, Democracy and Children's Rights	N	%
Slightly Necessary	1	1.00
Partially Necessary	2	3.00
Necessary	5	6.00
Very Necessary	72	90.00
Total	80	100.00
Importance of Teaching Human Rights, Citizenship, Democracy and Children's Rights	N	%
Partially Important	4	5.00
Important	11	14.00
Very Important	65	81.00
Total	80	100.00

Table 3 shows that 53.00% of teacher candidates stated that they were "partially" aware of children's rights, 37.00% stated that they were aware of children's rights, while 10.00% stated that they were not aware of children's rights at all. In the light of this data, new teachers who are supposed to teach HRCDE having a high rate of "partial" awareness of children's rights indicates the need for this course. Looking at the answers given by the teacher candidates to the question of what the best place for learning about children's rights was, 70.00% said school, 24.00% said family, 4.00% said other (hospital, lawyer, police), while 2.00% said media or social media. For this reason, in order for these concepts to be taught in educational institutions in the best possible way, teacher candidates are required to receive such education first. Vast majority of the teacher candidates stated that it was "very necessary" for teachers to know the concepts of human rights, citizenship, democracy and children's rights, and the teaching of the aforementioned concepts was "very important". These findings support the necessity of the course to be taught at the faculties of education.

Learning outcomes extrapolated from qualitative findings regarding human rights, citizenship, democracy and children's rights, literature and expert opinion were featured in the HRCDE Needs Analysis Questionnaire developed by the researchers and the opinions were taken regarding the significance of these outcomes. The percentage distributions of the opinions obtained are given in Table 4.

Table 4

Descriptive Statistical Results Regarding the Importance Teacher Candidates Placed on Learning Outcomes Regarding Human Rights, Citizenship, Democracy and Children's Rights

Level of Importance (%)	Unimportant (%)	Slightly Important (%)	Partially Important (%)	Important (%)	Very Important (%)	$\bar{X}$	SS
1. Ability to explain the definitions of main concepts regarding Human Rights, Citizenship and Democracy (Democracy, rights, freedoms, equality, human rights, responsibility, justice, law, government).	-	-	6	28	66	4.60	.61
2. Knowledge about basic children's rights.	-	-	-	16	84	4.83	.37
3. Associating the historical development of human rights and democracy	-	4	20	32	44	4.16	.88
4. Defining democratic life in family, at school and in the social environment	-	-	2	25	73	4.70	.51
5. Being able to discuss the Convention on the Rights of the Child.	-	2	5	33	60	4.50	.71
6. Awareness of main issues encountered with regard to children's rights.	-	-	1	20	79	4.77	.45
7. Ability to analyze the relations between family, school, social environment and democracy.	-	-	1	33	66	4.65	.51
8. Grasping the importance of ethics, security and digital citizenship within the scope of the right to access information and media (Bullying, defamation, the protection and sharing of personal data in real and virtual environments etc.)	-	-	2	20	78	4.75	.49
9. Grasping the importance of democracy education.	-	-	2	19	79	4.76	.48
10. Awareness on the roles and responsibilities of the teacher regarding education on children's rights.	-	-	1	21	78	4.76	.46
11. Ability to associate courses in the primary school curriculum with democracy education.	-	-	8	26	66	4.58	.63
12. Ability to associate human rights, citizenship and democracy with other courses.	-	-	13	26	61	4.48	.71
13. Awareness of the methods used in education on human rights.	-	-	9	29	62	4.53	.65
14. Determining teaching methods that ensure meaningful learning with regard to the human rights, citizenship and democracy course.	-	-	5	36	59	4.53	.59
15. Being able to give appropriate examples during the teaching of the course in order for primary school students to generalize the concepts.	-	-	2	30	68	4.65	.53
16. Ability to prepare teaching materials that ensure meaningful learning with regard to the human rights, citizenship and democracy course.	-	-	10	30	60	4.50	.68
17. Ability to recognize the appropriateness of teaching materials selected during the teaching of the course with regard to human rights, citizenship and democracy.	-	-	5	34	61	4.56	.59
18. Ability to establish assessment and evaluation methods to determine successful learning outcomes in students.	-	-	5	30	65	4.60	.59
19. Ability to develop a course plan for the human rights, citizenship and democracy course.	-	2	6	31	61	4.52	.67
20. Ability to recognize situations in class where children's rights are being violated (violence, sexual abuse, migration, disability).	-	-	1	10	89	4.87	.37
21. Being able to take the precautions required in cases where children's rights are violated in class.	-	1	-	10	89	4.86	.44
22. Knowledge on which authorities should be applied to in cases where children's rights are violated in class, and the ability to carry out the referrals required.	-	-	-	15	85	4.85	.36
23. Ability to prepare an educational program for the parents of the students in the class with regard to human rights, citizenship, democracy and children's rights.	-	-	3	14	83	4.78	.49

As shown in Table 4, the vast majority of teacher candidates stated that all items were either "important" or "very important". The most significant point here is that the percentage of teacher candidates who opted for the "very important" answer were lower for items relating to vocational knowledge and skills such as teaching methods and techniques, course planning and material design (Items 12, 13, 14, 16, 17, 19 etc.) than they were for other items.

The learning outcomes considered to be very important by the largest percentage of teacher candidates were ability to recognize situations in class where children's rights are being violated, knowledge on which authorities should be applied to in cases where children's rights are violated in class, and the ability to carry out the referrals required, knowledge about basic children's rights and ability to prepare an educational program for the parents of the students in the class with regard to human rights, citizenship, democracy and children's rights. From this viewpoint, HRCDE to be designed for teacher candidates should include learning outcomes regarding knowledge about basic children's rights, problem solving regarding HRCDE, coping methods against existing conditions and the violations of rights and family education. Indeed, the 23 aforementioned learning outcomes, which were prepared using the results extrapolated from the qualitative interviews, being considered by the teacher candidates to be very important supports the necessity of these outcomes to be featured in the curriculum design of HRCDE.

Table 5 shows the teacher candidates' opinions on their level of competence regarding the learning outcomes for the design of the HRCDE curriculum. It was thought that a self-perception of incompetence in a situation where all learning outcomes were, on average, considered either "important" or "very important" by the teacher candidates would indicate important points of need.

In Table 5, teacher candidates were asked to state to what extent they felt competent with regard to the 23 learning outcomes for HRCDE given in the "Needs Analysis Questionnaire". Looking at the averages of the teacher candidates' self-perception on their level of competence, they consider themselves as "partially competent" on average. They consider themselves as "competent" on items 8, 9, 10, 20 and 21. With regard to knowledge on the field, examination of the percentages shows that the learning outcomes most commonly cited by the teacher candidates as ones in which they felt incompetent or slightly competent were associating the historical development human rights and democracy and discussing the Convention on the Rights of the Child. With regard to teaching knowledge and skills, the highest percentages of teacher candidates who saw themselves as incompetent or slightly competent were seen in the learning outcomes of designing and determining teaching methods and techniques and course-appropriate materials, determining a course-appropriate assessment and evaluation method and the ability to develop a course plan regarding HRCDE. Teacher candidates seeing themselves as incompetent in terms of realizing learning outcomes that they, on average, view as very important indicates the need for these outcomes to be featured in the design of the course from a needs analysis viewpoint.

Table 6 presents the teacher candidates' self-perception on their competence levels on the implementation of teaching methods and techniques and assessment and evaluation methods and techniques determined to be suitable based on expert opinion, literature and the programs of similar courses.

Table 6 shows findings regarding the competence levels of teacher candidates on the implementation of teaching methods and techniques featured in the "Needs Analysis Questionnaire" that they will use if they teach the HRCDE course after they become teachers. A general evaluation of the findings shows that teacher candidates see themselves as partially competent with regard to problem solving, project-based learning and station methods, while they see themselves, on average, as competent in other methods and techniques. Considering that the teacher candidates see themselves as competent in direct instruction, peer learning and demonstrative exercise, it can be extrapolated that they see themselves as competent in more common and traditional teaching methods and techniques, while they see themselves as "partially competent" in differentiated teaching methods and techniques such as problem solving and project-based learning. Indeed, teacher candidates stated in the qualitative dimension of the study that direct instruction was the most common method used in their own courses while peer learning and demonstrative exercise were the other common methods used. Thus, the reason why teacher candidates see themselves as competent in the aforementioned methods could be the familiarity with traditional methods that they have developed over the

course of their classroom teaching education. This situation points to the importance for differentiated teaching methods and techniques to be specially featured in the course to be designed.

Table 5

Descriptive Statistical Results Regarding the Teacher Candidates' Self-Perception on Their Level of Competence on Learning Outcomes Regarding Human Rights, Citizenship, Democracy and Children's Rights

Level of Competence (%)	Incompetent (%)	Slightly Competent (%)	Partially Competent (%)	Competent (%)	Very Competent (%)	$\bar{X}$	SS
1. Ability to explain the definitions of main concepts regarding Human Rights, Citizenship and Democracy (Democracy, rights, freedoms, equality, human rights, responsibility, justice, law, government).	1	16	49	33	1	3.16	.75
2. Knowledge about basic children's rights.	4	17	50	24	5	3.08	.87
3. Associating the historical development of human rights and democracy	14	30	40	14	2	2.61	.97
4. Defining democratic life in family, at school and in the social environment	-	12	38	40	10	3.47	.84
5. Being able to discuss the Convention on the Rights of the Child.	9	36	35	15	5	2.71	.99
6. Awareness of main issues encountered with regard to children's rights.	1	21	39	33	6	3.21	.89
7. Ability to analyze the relations between family, school, social environment and democracy.	3	14	41	31	11	3.35	.94
8. Grasping the importance of ethics, security and digital citizenship within the scope of the right to access information and media (Bullying, defamation, the protection and sharing of personal data in real and virtual environments etc.)	-	7	46	34	13	3.51	.81
9. Grasping the importance of democracy education.	3	10	32	45	10	3.50	.90
10. Awareness on the roles and responsibilities of the teacher regarding education on children's rights.	-	11	26	50	13	3.63	.84
11. Ability to associate courses in the primary school curriculum with democracy education.	1	23	36	31	9	3.23	.94
12. Ability to associate human rights, citizenship and democracy with other courses.	2	18	39	35	6	3.25	.91
13. Awareness of the methods used in education on human rights.	5	26	43	20	6	2.96	.96
14. Determining teaching methods that ensure meaningful learning with regard to the human rights, citizenship and democracy course.	7	35	39	14	5	2.73	.96
15. Being able to give appropriate examples during the teaching of the course in order for primary school students to generalize the concepts.	1	24	38	30	7	3.18	.93
16. Ability to prepare teaching materials that ensure meaningful learning with regard to the human rights, citizenship and democracy course.	6	24	36	26	8	3.05	1.03
17. Ability to recognize the appropriateness of teaching materials selected during the teaching of the course with regard to human rights, citizenship and democracy.	2	16	38	35	9	3.31	.93
18. Ability to establish assessment and evaluation methods to determine successful learning outcomes in students.	4	28	36	26	6	3.03	.97
19. Ability to develop a course plan for the human rights, citizenship and democracy course.	6	31	38	17	8	2.88	1.02
20. Ability to recognize situations in class where children's rights are being violated (violence, sexual abuse, migration, disability).	1	9	34	35	21	3.66	.95
21. Being able to take the precautions required in cases where children's rights are violated in class.	1	10	35	40	14	3.55	.89
22. Knowledge on which authorities should be applied to in cases where children's rights are violated in class, and the ability to carry out the referrals required.	5	15	36	34	10	3.28	1.01

Level of Competence (%)	Incompetent (%)	Slightly Competent (%)	Partially Competent (%)	Competent (%)	Very Competent (%)	$\bar{X}$	SS
23. Ability to prepare an educational program for the parents of the students in the class with regard to human rights, citizenship, democracy and children's rights.	5	17	43	24	11	3.18	1.02

Table 6

Percentages of Teacher Candidates' Competence Levels on the Implementation of Teaching Methods and Techniques and Assessment and Evaluation Methods and Techniques

Teaching Methods and Techniques	Very Incompetent (%)	Incompetent (%)	Partially Competent (%)	Competent (%)	Very Competent (%)	$\bar{X}$	sd
Direct Instruction	4.00	1.00	24.00	41.00	30.00	3.92	.96
Question-Answer	1.00	3.00	29.00	39.00	28.00	3.87	.90
Discussion	1.00	2.00	33.00	39.00	25.00	3.83	.88
Case Study	1.00	6.00	30.00	34.00	29.00	3.82	.96
Demonstrative Exercise	3.00	6.00	31.00	40.00	20.00	3.68	.95
Problem Solving	1.00	6.00	44.00	43.00	6.00	3.46	.76
Brainstorming	2.00	6.00	33.00	38.00	21.00	3.68	.96
Project-Based Learning	2.00	16.00	44.00	29.00	9.00	3.25	.92
Peer Learning	1.00	6.00	29.00	41.00	23.00	3.77	.91
Role playing/Drama	6.00	9.00	25.00	35.00	25.00	3.63	1.14
Station	3.00	19.00	34.00	30.00	14.00	3.31	1.05
Assessment and Evaluation Methods and Techniques	Very Incompetent (%)	Incompetent (%)	Partially Competent (%)	Competent (%)	Very Competent (%)	$\bar{X}$	sd
Monitoring/Unit Tests	2.00	9.00	39.00	36.00	14.00	3.50	.93
Rubric	2.00	10.00	44.00	34.00	10.00	3.38	.89
Self- and Peer Assessment	1.00	11.00	31.00	44.00	13.00	3.55	.89
Project	3.00	15.00	45.00	31.00	6.00	3.23	.87
Group Evaluation	1.00	12.00	25.00	48.00	14.00	3.60	.92
Observation Form	1.00	11.00	31.00	38.00	19.00	3.61	.96
Portfolio	5.00	12.00	29.00	44.00	10.00	3.41	1.00
Performance Duty	1.00	12.00	31.00	41.00	15.00	3.57	.92
Concept Map	-	5.00	35.00	40.00	20.00	3.75	.83

Table 6 also shows the findings regarding the teacher candidates' self-perception on their level of competence with regard to the assessment and evaluation methods given in the questionnaire if they teach the HRCDE course after they become teachers. Teacher candidates see themselves, on average, as "competent" in only the group evaluation, observation form and concept map methods, while they see themselves, on average, as "partially competent" in other assessment and evaluation methods and techniques. As supplementary assessment and evaluation tools are important in HRCDE at the primary school level and the teacher candidates do not see themselves as competent with regard to such tools, the necessity of the course design including the aforementioned assessment and evaluation tools is obvious

It was decided by the researchers, based on the findings of the study, that differentiated teaching methods and techniques would be used instead of traditional teaching methods and techniques in the teaching of the learning outcomes extrapolated from the needs analysis carried out with teacher candidates, primary school teachers and instructors. Instead of teaching the course with methods such as direct instruction and traditional

methods; practice-based, participatory methods and techniques of peer learning, role playing/drama, question-answer, problem solving, discussion, case study, brainstorming, project-based learning, station and invitation of experts will be used. Additionally, the assessment and evaluation methods and techniques to be used in the teaching of the course were determined as supplementary assessment and evaluation tools. Rubric, self-assessment and peer assessment, group evaluation, project, performance duty, portfolio and observation forms will be used as assessment and evaluation tools. In addition to vocational knowledge and skills, the teacher candidates will be given opportunities to learn teaching methods and techniques to be used in teaching the course to their students, design materials for the course, examine course-books, develop a course plan suitable for the course, plan suitable assessment and evaluation and create projects for the course. The aim is for teacher candidates to acquire the skills to teach HRCDE to their own students.

Discussion, Conclusion and Implications

The results of the study show that teacher candidates are partially aware of children's rights. Kepenekçi (2006) stated that that university students who took part in human rights courses had higher levels of awareness on children's rights compared to those who did not take part in such courses. Kaya's (2011) study showed that almost none of the teacher candidates had read the Convention on the Rights of the Child and accordingly had no awareness of the rights. Evaluation of the results from the related studies support the findings of this study.

The study also show that children's rights are best learned by teacher candidates, instructors and primary school teachers at the school. Ersoy's (2011) study stated that democracy could only be learned under democratic conditions through democracy education in schools. Stressing the importance of mass media in addition to teachers who will carry out the practices required to raise awareness among children regarding their own rights, Kop and Tuncel (2010) underlined the distance between the reality of children in Turkey and the ideal positions of the Convention on the Rights of the Child. These results emphasize the importance and necessity of this course to be taught at primary school.

In the interviews carried out with teachers and teacher candidates, it was stated that an HRCDE course at the faculties of education was required for the effective teaching of HRCDE at the primary school level and that developing teacher candidates in a way that would ensure the effective teaching of the course could only be ensured with such a course. Within this scope, in her study Uçuş (2012) found that teachers and school headmasters did not have adequate knowledge with regard to children's rights, that children's rights were only mentioned within the scope of a syllabus and unmentioned outside the syllabus. Fazlıoğlu (2007) showed in her study that teachers and administrators grasped the concept of children's rights but this had remained at theoretical level and its implementation had remained inadequate. Thus, it is important for HRCDE for teacher candidates not only to teach knowledge related to the field, but also the teaching skills to put the knowledge into practice.

Another finding of the study is that the teaching of the course did not consist of age-appropriate learning outcomes and teaching did not deliver with appropriate methods. Özdemir-Uluç's (2008) study pointed out the discrepancy between the teaching of the rights and the learning outcomes in the programs examined and stated that education on children's rights should be provided under democratic conditions, taking into account the parent-society interaction and participation and as a natural part of the child's life in accordance with his/her development. It was stated that the programs examined did not take children's ages and developmental features into account with regard to learning outcomes and subjects. Torun's (2011) study on the impact of game-based children's rights teaching on academic success, long-lasting learning outcomes and attitudes towards children's rights showed that the group who learned about children's rights through games had more lasting knowledge. Findings of this study may support the teaching of HRCDE for teacher candidates using the drama and peer learning methods to set up games. This indicates the need to enrich HRCDE with active and differentiated teaching methods and techniques in order to ensure lasting learning outcomes and the transfer of knowledge acquired to real life for children, and the importance to develop teacher candidates who have the skills to plan such teaching.

The needs analysis carried out for HRCDE clearly shows the situation with regard to the design of the course program. Kepenekçi and Baydık (2009) stated that the adults need to be educated on the matter first in order

to raise children's awareness regarding their rights in the Convention on the Rights of the Child. Even though educational institutions are one of the most significant factors with regard to raising awareness on children's rights, it is seen that the level of knowledge among primary school teachers on this issue is inadequate (Karaman, 1993). In addition to the learning outcomes resulting from the awareness raised by teachers with regard to children's rights and their knowledge transfers, each teacher candidate's level of knowledge and approach on this issue indicates the importance of mutual interaction (Kop & Tuncel, 2010). In the light of the findings extrapolated by the researchers from the qualitative and quantitative analyses, it is required to design a curriculum in which the learning outcomes for teachers are determined based on their own needs, and they can actively participate and theoretical and practical courses are commonly featured. To this end, an HRCDE curriculum will be planned. It is anticipated that teacher candidates will be able to acquire the learning outcomes required for them to teach HRCDE at the primary school level with the quality expected of them after the implementation of the program.

In conclusion, it is seen that the teaching of HRCDE at the primary school level is a need within the scope of pre-service training for teacher candidates at the faculties of education. Based on the results of this study, HRCDE could be implemented in different teacher development programs to analyze its impacts. In fact, HRCDE could be a compulsory course for teacher candidates at every institution training teacher. Concrete examples could be shared with teacher candidates, teachers and instructors interested in the subject by bringing such practical studies to the field. The results of the study could be shared with the Ministry of National Education to popularize it within the scope of in-service training for teachers at formal training institutions.

Acknowledgement

I would like to thank Raoul Wallenberg Institute of Human Rights and Humanitarian Law for the research grant they provided within the scope of the "PhD Support Program" and their technical support. This paper was written with the support of the research grant provided by the Raoul Wallenberg Institute of Human Rights and Humanitarian Law.

This study was produced from the doctoral thesis prepared by the former author under the supervision of the latter author and presented in the 6th International Congress on Curriculum and Instruction held in Kars between 11-13 October 2018 as oral presentation.

TÜRKÇE SÜRÜM

Giriş

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (ÇHS), çocuklara yönelik hakların tanımlanması ve bu kavramların çocuklarla ilk tanıştığı belge olması bakımından oldukça önemli bir yere sahiptir. Belge, çocukların çocuk haklarını öğrenmesi, anlaması ve bu haklardan nasıl yararlanabileceklerini günlük yaşantılarına aktarmalarına yardımcı olma niteliği taşımaktadır. Demokratik yurttaşlık eğitimi ve insan hakları eğitimi birbirini kapsayan boyutları ile ele alınmalıdır. Demokratik yurttaşlık eğitimi “çocuk yurttaş” kavramını ve çocukların toplumun birer parçası oldukları gerçeğinden yola çıkarak eğitilmelerini hedeflemektedir. Buna karşılık insan hakları eğitimi; eşitliği, insanlık onurunu, katılımı ve güçlenmeyi vurgulamaktadır. İnsan hakları eğitimi yurttaşlığı kapsarken; demokratik yurttaşlık eğitimi insan haklarını merkeze alır. Aralarındaki farklara rağmen her iki yaklaşım da demokrasinin, insan haklarının ve barışın gelişmesine katkı sağlar.

İlköğretimde çocuk hakları eğitimi, temel vatandaşlık yeterliliklerinin kazanılması, bireysel tutumların ve değerlerin geliştiği bir dönem olması sebebi ile önemlidir. Birleşmiş Milletler Genel Kurulu Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni 1989 yılında kabul etmiş; Türkiye ise 1990 yılında 43. ülke olarak sözleşmeyi imzalamıştır. Sözleşme 27 Ocak 1995’te Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Dünya’da ve Türkiye’de sözleşme sonrası ders programlarına bakıldığında 1998 yılına kadar insan hakları ve demokrasi eğitiminde doğrudan bu dersin öğretimine rastlanılmamaktadır. Cumhuriyet döneminde yeniden yapılandırılmaya başlanan ilköğretim programlarında “Yurt Bilgisi” ismiyle yer alan ders, ilkokul ve ortaokullarda ders çizelgelerinde yer almıştır (Sakaoğlu, 2003). 1948 İlkokul Programı’nda ise bu ders dördüncü ve beşinci sınıflar için “Yurttaşlık Bilgisi” adı altında görülmektedir (Akyüz, 2014). Çok partili dönemde Milli Eğitim Bakanlığı’nın 1949 yılında toplanan Dördüncü Milli Eğitim Şurası’nda “Demokrasi Terbiyesi” ile demokratik eğitimin gerekliliğinden bahsedilmiş ve özellikle öğretmenlerin eğitim kurumlarında “vatandaşlık terbiyesi” ile demokratik anlayış usulüne uygun bir şekilde çocukları yetiştirmeleri üzerinde durulmuştur (MEB, 1949).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk hakları ile ilgili yapılan değişiklikler incelendiğinde ise; 1962 İlkokul Programı Taslağı’nda yer alan dördüncü ve beşinci sınıf “Yurttaşlık Bilgisi, Tarih ve Coğrafya” dersleri “Toplum ve Ülke İncelemeleri” ders adı altında birleştirilmiş; 1968 tarihli programla da “Toplum ve Ülke İncelemeleri” dersinin “Sosyal Bilgiler” dersi olarak değiştirildiği görülmektedir (Keskin, 2002). Ayrıca 25 Mayıs 1983 tarihli ve 18057 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği uyarınca 10 Aralık gününü içeren hafta “İnsan Hakları Haftası” olarak düzenlenmiştir (MEB, 1983). 1985 yılında ortaokul programında yer alan “Sosyal Bilgiler” dersi ise kaldırılarak yerine “Milli Tarih”, “Milli Coğrafya” ve “Vatandaşlık Bilgisi” dersleri getirilmiştir. 1992 yılında ise “Vatandaşlık Bilgisi Programı” uygulanmaya başlanmış; 1993 yılında “Milli Tarih” ve “Vatandaşlık Bilgisi” programlarında düzenlemeler yapılmıştır (Sözer, 1998). 1995 yılında “İnsan Hakları Eğitimi Protokolü” ile ortaokullarda okutulan ve zorunlu ders olan “Vatandaşlık Bilgisi” dersinin adı “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” olarak değiştirilmiş, ayrıca tüm ortaöğretim kurumlarının programlarına “Demokrasi ve İnsan Hakları” dersinin seçmeli ders olarak eklenmesi öngörülmüştür (Bağlı, 2013). 2005 yılı öğretim programlarının yenilenmesi ve güncellenmesi çalışmaları sonucunda ise “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersi kaldırılmıştır (MEB-TTKB, 2005). Bu süreçten sonra Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 14 Eylül 2010 tarihli ve 126 sayılı karar ile ilköğretim sekizinci sınıf “Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı” tekrar uygulamaya konulmuştur (MEB, 2010). 2010-2011 eğitim-öğretim yılında sekizinci sınıfta seçmeli ve haftada bir ders saati olarak, 2011-2012 eğitim-öğretim yılından başlayarak ise yine sekizinci sınıflarda bu defa zorunlu ders olarak uygulanması karara bağlanmıştır. TTKB tarafından 03 Ağustos 2011 tarihi 105 sayılı kararla yapılan değişikliklerle programa son şekli verilmiştir (Toraman & Gözütok, 2014). 2015-2016 eğitim-öğretim yılından itibaren “Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi” ders programının adı ve içeriği değiştirilerek; ilkokul dördüncü sınıf düzeyi “İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programı (İHYDD)” olarak zorunlu ve haftada iki ders saati şeklinde uygulanması kararlaştırılmıştır (MEB, 2015). 2016-2017 eğitim-öğretim yılında öğretim programlarında kapsamlı bir yenileme çalışması yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda İHYDD Öğretim Programı, öğrenme-öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler doğrultusunda yeniden yapılandırılmıştır (MEB-TTKB, 2017).

İlköğretim programında meydana gelen bu gelişmelerin paralelinde Türkiye'nin Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni imzalaması sonrasında Türkiye'de ilgili alanda çeşitli araştırmalar yürütülmüştür. İlgili araştırmalarda insan hakları, çocuk hakları, yurttaşlık ve demokrasi bilincini kazandırmanın yanı sıra yaşadıkları toplum içerisinde başkalarına saygı duyma ve hakları doğrultusunda iyi bir yurttaş olmayı kazandırmanın temelinde okul, sınıf ve öğretmenlerin etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmaktadır. Ersoy (2012), Çocuk Hakları Sözleşmesi ile belirlenen çocuk hakları ile ilgili farkındalığın öğretmen ve yöneticiler açısından yüksek olduğunu fakat bu durumun aksine çocuk hakları ile ilgili uygulamaların istenen düzeyde olmadığını, demokrasinin öğretimi için öncelikli olanın ise demokratik ortamların oluşturulması ve demokrasi eğitiminin verilmesi ile mümkün olabileceğini belirtmiştir. Her ne kadar çocuk hakları bilincinin oluşturulması konusunda eğitim kurumları önem sırasında başlarda yer alsada sınıf öğretmenlerinin bu konudaki bilgi birikimlerinin yeterli olmadığı görülmektedir (Karaman, 1993). Çocuk hakları konusunda gerek öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri gerekse demokratik okul ve sınıf ortamlarını sağlayarak yapacakları bilgi aktarımları eğitim kurumlarının önemini daha fazla ortaya koymaktadır. Bu noktadan hareketle her öğretmen adayının bu konu hakkındaki bilgisi ve yaklaşımı da karşılıklı etkileşimin önemini ortaya koymaktadır (Kop & Tuncel, 2010).

Tunç (2008), eğitim-öğretim sürecinde hakların genel çerçeve içerisinde öğretilmesi ve demokratik farkındalığın geliştirilmesi üzerinde mutabık olan eğitim uzmanlarının aynı süreçte eğitim politikalarına bakıldığında Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki yüksek düzeyde öneme sahip olan temel çocuk haklarının öğretimi konusunda ortak paydada buluşamadıklarını belirtmiştir. Özdemir-Uluç (2008), araştırmasında çocuk hakları eğitimiyle ters düşmeyen ancak kazanımları yetersiz olan ilköğretim öğretim programlarına dikkat çekmiş ve bu programların çocuk haklarını merkeze alan programlar olmadığını belirtmiştir.

Fazlıoğlu (2007), araştırmasında, öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi maddeleri ve bu doğrultuda belirlenen hedeflerin öğretiminde ilerleme gösteremediklerini ve mevcut programın geliştirilmesi gerektiğini bu doğrultuda eğitim sürecine, çocukların aktif katılımının sağlanması gerektiği böylece çocukların, insan haklarını öğrenmelerine, ilgili konuları kavramalarına ve insan haklarını savunmak için gereken beceri ve farkındalığı edinmelerine imkân verilebileceğini belirtmiştir. Bu noktada çocuklara kendi haklarını öğretmek, gerekli yeti ve becerileri kazandırmak için öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Çünkü eğitim kurumlarında öğretmenlerin çocuk haklarını ne kadar bildikleri, nasıl değerlendirdikleri ve ne düzeyde uyguladıkları oldukça önemlidir. Bu bilgiler ışığında, öğretmen adaylarının çocuk haklarını bilme düzeyleri ve öğretim yapabilmek için gereken mesleki becerilerini lisans düzeyinde mesleğe başlamadan önce kazanmış olmaları önem arz etmektedir. Kepenekçi (2006), yükseköğretim programlarındaki insan hakları derslerine katılan üniversite öğrencilerinin, çocuk hakları konusunda, bu içeriğe sahip dersleri almayan üniversite öğrencilerine kıyasla farkındalıklarının arttığını belirtmiştir. Leblebici ve Çeliköz (2017), ise araştırmalarında öğretmen adaylarının Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni okumalarının bile çocuk haklarına olan bakış açılarını değiştirdiğini ve çocuk hakları içerikli derslerin öğretmen adaylarında olumlu yönde tutum geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

İnsan hakları eğitimi, kültürel bir yolculuk sürecidir. Bu süreç, demokrasi, hak ve özgürlük konuları ile ailede başlayıp, okul öncesi ve ilköğretim çağındaki çocuklar için okullarda devam etmektedir. Okul öncesi çağındaki çocukların devlet, insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi gibi soyut kavramları özellikle anlamlandıramadıkları görülmektedir. Bu sebeple bu yaş düzeyinde aktif katılımın sağlandığı oyun ağırlıklı etkinliklerin yer aldığı bir program uygulanmalıdır (Kaldırım, 2005). İlköğretim düzeyinde ise, sadece sınıf içerisinde sınırlandırılmayan, okul ile ilgili tüm süreçleri içeren daha nitelikli ve kapsamlı bir programa yer verilmelidir. Bu sebeple çocuklara insan hakları öğretiminde özellikle sınıf öğretmenlerine düşen pay oldukça fazladır. Küçük yaşlarda şekillenmesi gereken bu kavramın, okul ve sınıf içerisinde kazandırılması için özellikle sınıf öğretmenlerinin insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konularında teori ve uygulama alanlarında yetkinlik kazanması gerekmektedir. İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konularını diğer disiplinlerle ilişkilendirecek mesleki bilginin yanında özel öğretim yöntem ve teknikleri konusunda gerekli niteliklere de sahip olması gerekmektedir (Elkatmış, 2007).

Eğitim Fakültelerinde öğretmen adaylarının insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi kavramlarını zorunlu ve/veya seçmeli derslerde öğrendikleri ve bu derslerin de sadece teoriye dayalı olarak verildiği görülmektedir. Oysaki öğretmen adaylarına bu kavramların öğretilmesinin yanı sıra, uygulamalı olarak temel eğitimde öğrencilerine nasıl öğreteceklerinin kazandırılması da önemlidir. Bu da ancak insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi kavramlarına yönelik olarak hazırlanacak bir dersin öğretim programı tasarımının teori ve uygulama ağırlıklı olarak yapılması ile öğretmen adaylarına kazandırılabilir. Böylece öğretmen adayları ilkökul öğrencilerine, bu kavramlara yönelik bir dersin öğretimini nasıl yapmaları gerektiğine dair mesleki bilgi ve beceri kazanırken aynı zamanda bu kavramların öğretimine yönelik farkındalık kazanmaları da sağlanabilecektir.

Bu araştırmanın temel amacı; öğretmen adaylarına insan hakları yurttaşlık, demokrasi ve çocuk haklarına yönelik bir öğretim programı tasarımı için gerekli olan ihtiyaç analizini yapmaktır.

Bu doğrultuda araştırmanın temel ve alt problemleri aşağıda verilmiştir:

1. Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı için tasarlanacak insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk haklarına yönelik öğretim programına ilişkin ihtiyaçlar nelerdir?
- 1.1. Öğretmen, öğretim elemanı ve öğretmen adayları açısından insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk haklarına yönelik bir öğretim programı tasarımının ihtiyaçları nelerdir?
- 1.2. Öğretmen adaylarının insan hakları, yurttaşlık, demokrasi, çocuk haklarının öğretimine yönelik farkındalık ve yeterlilik düzeyleri nedir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma, nitel ve nicel araştırma desenlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem araştırmalarından, yakınsayan paralel karma yöntem desenine dayalı olarak yürütülmüştür. Yakınsayan paralel karma yöntem deseninde araştırmacılar nitel ve nicel verileri birlikte topladıktan sonra verileri ayrı bir şekilde analiz eder. Bulguların birbirini doğrulayıp doğrulamadığını ortaya koymak için bulguları karşılaştırır. Bunu yapmada temel amaç, nitel ve nicel verilerin farklı türde bilgi sağlamasıdır. İki veri türüne bağlı olarak elde edilen bulguların birbiri ile örtüşmesi gereklidir (Creswell, 2017).

Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcılarını, araştırmanın nitel boyutunda insan hakları yurttaşlık, demokrasi ve çocuk haklarına yönelik öğretim programına yönelik ihtiyaçları belirlemek doğrultusunda İstanbul'da bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı'nda dördüncü sınıfa kayıtlı altı öğretmen adayı, İHYDD'nin ilkökul dördüncü sınıflarda öğretimini yapmış ve/veya yapmakta olan sekiz sınıf öğretmeni ve bu ders içeriğinin yükseköğretimde öğretimini yapmış ve/veya yapan üç öğretim elemanı; araştırmanın nicel boyutunda ise, aynı programda dördüncü sınıfa kayıtlı bulunan seksen öğretmen adayı oluşturmaktadır.

İnsan hakları yurttaşlık, demokrasi ve çocuk haklarına yönelik öğretim programı tasarımı öncesinde yapılacak ihtiyaç analizinin nitel boyutunda, katılımcılarla derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler, sınıf öğretmenleri, öğretmen adayları ve öğretim elemanları ile yapılarak dersin tasarımı için ortaya çıkacak kazanımların, bu paydaşlar doğrultusunda oluşturulmasına imkan verilmiştir. Araştırmacılar tarafından görüşmeye katılacak öğretmen adayları, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesine göre belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemesinde, aynı durumu mümkün olabildiğince çeşitli dağılımlarla açığa çıkarmak ve daha zengin sonuçlara ulaşmak söz konusudur (Flick, 2007). Öğrencilerin cinsiyet ve genel not ortalamaları dikkate alınarak, alt-orta-üst başarı grubundan birer kız ve erkek öğrenci olmak üzere sınıf öğretmenliği dördüncü sınıf öğretmen adayı altı kişi ile görüşmeler yapılmıştır. Burada araştırmacılar yükseköğretimde insan hakları yurttaşlık, demokrasi ve çocuk haklarına yönelik bir öğretim programına olan ihtiyacı belirlemek için bu türden bir çeşitlemeye gitmiştir.

Bir diğer nitel katılımcı grubu olan sınıf öğretmenleri ise, gönüllü olarak katılmak isteyen sekiz ilkökul dördüncü sınıf öğretmeninden ölçüt örnekleme göre belirlenmiştir. İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konuları ve bu dersin öğretiminde bilişsel, duyuşsal ve mesleki alanlarda yaşanan sorunların derinlemesine tespit edilebilmesi için ölçüt örnekleme araştırmacılar tarafından tercih edilmiştir. Ölçüt ise, ilkökul dördüncü sınıf dersi olan İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi'nin 2016-2017 eğitim öğretim yılında öğretimini yapmış ve 2017-2018 eğitim öğretim yılında öğretimini yapacak öğretmenler olarak belirlenmiştir. Ayrıca görüşmelerin yapılacağı sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı okullar alt-orta-üst gelir düzeyine göre belirlenmiştir.

Öğretim elamanlarının belirlenmesinde ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme kullanılmıştır. Kartopu örneklemenin yaklaşımı en çok bilgi sahibi olan kaynağa ulaşarak problem için en fayda sağlayacak kişiye ulaşmaktır. Süreç ilerledikçe ortaya çıkan belirli kişiler ile görüşmeler yapılarak araştırma için

en faydalı kişilerle temas etmeyi sağlar (Yıldırım & Şimşek, 2011). Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda görevli olan ve insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk hakları kavramları ile ilgili bir dersin yürütücülüğünü yapmış ve/veya yapmakta olan üç öğretmen elemanına ulaşılmıştır.

Tablo 1

Nitel Boyutta Katılımcı Grubu

Katılımcılar	Okul Türü	Bölge	Okul Gelir Düzeyi	Meslek	Cinsiyet
ÖE1	Devlet Üni.	İst-Göztepe	Orta Gelir	Öğretim Elemanı	Kadın
ÖE2	Devlet Üni.	Eskişehir	Orta Gelir	Öğretim Elemanı	Kadın
ÖE3	Vakıf Üni.	İst-K.Çek.	Üst Gelir	Öğretim Elemanı	Kadın
SÖ1	Devlet Okulu	İst-Tuzla	Alt Gelir	Sınıf Öğretmeni	Kadın
SÖ2	Devlet Okulu	İst-Tuzla	Alt Gelir	Sınıf Öğretmeni	Kadın
SÖ3	Devlet Okulu	İst-BeylikD.	Orta Gelir	Sınıf Öğretmeni	Erkek
SÖ4	Devlet Okulu	İst-Şişli	Üst Gelir	Sınıf Öğretmeni	Kadın
SÖ5	Devlet Okulu	İst-Şişli	Üst Gelir	Sınıf Öğretmeni	Erkek
SÖ6	Özel Okul	İst-Esenyurt	Alt Gelir	Sınıf Öğretmeni	Kadın
SÖ7	Özel Okul	İst-Sarıyer	Orta Gelir	Sınıf Öğretmeni	Erkek
SÖ8	Özel Okul	İst-Şişli	Üst Gelir	Sınıf Öğretmeni	Kadın
Katılımcılar	Okul Türü	Bölge	Öğrenci Başarı Düzeyi	Statü	Cinsiyet
ÖA1	Devlet Üni.	İst-Esenler	Alt Başarı	Öğretmen Adayı	Kadın
ÖA2	Devlet Üni.	İst-Esenler	Alt Başarı	Öğretmen Adayı	Erkek
ÖA3	Devlet Üni.	İst-Esenler	Orta Başarı	Öğretmen Adayı	Kadın
ÖA4	Devlet Üni.	İst-Esenler	Orta Başarı	Öğretmen Adayı	Erkek
ÖA5	Devlet Üni.	İst-Esenler	Üst Başarı	Öğretmen Adayı	Kadın
ÖA6	Devlet Üni.	İst-Esenler	Üst Başarı	Öğretmen Adayı	Erkek
Toplam	17				

Çalışmanın nicel boyutunda, öğretmen adaylarına araştırmacılar tarafından geliştirilen “İhtiyaç Analizi Anketi” uygulanmış olup katılımcıların seçiminde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede katılımcılar belirli niteliklere sahip kişi, olay nesne ya da durumlardan seçilebilir ve bu haliyle örnekleme dâhil edilirler (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu araştırmanın ölçütü: Sınıf öğretmenliği programından mezun olma durumunda olan dördüncü sınıf öğrencisi olmaktır. Bu doğrultuda araştırmacılar tarafından geliştirilen anket, dördüncü sınıfa kayıtlı 14’ü erkek, 66’sı kadın olmak üzere toplam 80 öğretmen adayına uygulanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın bu aşamasında ihtiyaç analizi için nitel ve nicel veriler bir arada toplanmıştır. Nitel veriler, araştırmacılar tarafından sınıf öğretmenlerine, öğretmen adaylarına ve öğretim elemanlarının her birine ayrı ayrı olarak hazırlanmış ve gerekli uzman görüşleri alınan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Verilerin nicel olarak toplanmasında ise araştırmacılar tarafından hazırlanan ve uzman görüşü alınan “İhtiyaç Analizi Anketi” kullanılmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmanın nitel boyutunda sınıf öğretmenleri, öğretmen adayları ve öğretim elemanları ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler için üç ayrı, yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve formların geçerliği için uzman görüşü alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, nitel araştırma yöntemlerinde en çok tercih edilen, araştırmacıların önceden belirlediği ya da görüşme sırasında ortaya çıkan boyutlara göre yeni soruların sorulabildiği bir yöntemdir (Güler, Halicioğlu & Taşkın, 2013). Görüşme formlarında sınıf öğretmenlerine dördüncü sınıf İHYDD Öğretim Programı içerisinde mevcut olarak yürütülen ders programı, derse yönelik hazırlanan ders kitabı ve dersin öğretimi sırasında yaşanan sorunlar ile tecrübelerini aktarmaya yönelik açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Öğretim elemanlarına yönelik hazırlanan açık uçlu sorular ise yükseköğretimde özellikle eğitim fakültelerinde bu derse yönelik ihtiyacı belirlemeye yöneliktir. Ayrıca İHYDD’nin öğretmen adaylarının mesleki bilgi, tecrübe ve kişisel gelişimlerine olacak katkıları da belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen adayları ile

yapılan görüşmelerde ise özellikle lisans programı son sınıfta olmalarına rağmen İHYDD'nin ders içeriğine ne kadar hakim oldukları, bu dersin öğretimi konusunda kendilerini ne derece yeterli gördükleri ve insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk hakları gibi kavramlar için farkındalıklarını belirlemeye yönelik açık uçlu görüşme soruları araştırmacılar tarafından yöneltilmiştir. Görüşme sorularının kapsam ve görüş geçerliği için eğitim programları ve öğretim programlarında alanından üç öğretim elemanı ve iki araştırma görevlisinden oluşan toplam beş kişiden uzman görüşü alınmıştır.

İhtiyaç Analizi Anketi

Araştırmacılar tarafından geliştirilen “İhtiyaç Analizi Anketi”nde öğretmen adaylarının çocuk hakları, insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi kavramları hakkındaki farkındalıkları ile ilgili sorular sorulmuştur. Anket hazırlanırken farklı üniversitelerde verilen benzer derslerin programları ile ilkökul dördüncü sınıf İHYDD programı incelenmiş ve mevcut alanyazın dikkate alınmıştır. Ayrıca görüşmelerden elde edilen bulgularla, tasarlanacak bu dersin aday kazanımları belirlenmeye çalışılmıştır. Ankette bu aday kazanımları ne derecede önemli buldukları ve mezun durumunda öğretmen adayı olarak kendilerini ne derecede yeterli gördükleri öğretmen adaylarına sorulmuştur. Bu ifadeler 5’li likerte göre derecelendirilmiştir. Son olarak, bu dersin öğretiminde kullanılabilecek öğretim yöntem ve teknikleri ile ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri konusunda kendilerini ne derecede yeterli gördükleri de sorulmuştur. Anketin kapsam ve görüş geçerliği için uzman görüşü alınmıştır. Ankete katılan uzmanlar, devlet üniversitelerinin eğitim fakülteleri ile eğitim programları ve öğretim programlarında görevli üç öğretim elemanı ve iki araştırma görevlisinden oluşan toplam beş kişiden oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırmada görüşmelerden elde edilen nitel verilerin analizlerinde içerik analizi yapılmıştır. Nitel veriler analiz edilirken NVivo11 analiz programı kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç; toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Verilerden ulaşılan sonuçlara göre; kodlama, kategori ve temalara ulaşma ardından temalara göre raporlaştırma aşamaları birbirini takip etmiştir.

Katılımcı grubunu oluşturan öğretmen adaylarına uygulanan “İhtiyaç Analizi Anketi”nden elde edilen verilerin analizi için SPSS.20 paket programı kullanılmıştır. Veri setindeki kayıp verilerin belirlenmesi ve düzeltilmesinin ardından frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma istatistikleri kullanılarak veriler betimlenmiştir.

Bulgular

Sınıf Öğretmeni, Öğretim Elemanı ve Öğretmen Adayları Açısından İnsan Hakları, Yurttaşlık, Demokrasi ve Çocuk Haklarına Yönelik Bir Öğretim Programı Tasarımının İhtiyaçları

Araştırmanın bu bölümde öğretmen adayları, sınıf öğretmenleri ve öğretim elemanları ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonrasında; insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk haklarına yönelik bir öğretim programı tasarımının ihtiyaçlarına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tema 1. İlkokulda İHYDD

Öğretmen eğitiminde İHYDD tasarımına yönelik ihtiyaçların belirlenmesi sürecinde, ilkökul 4. sınıf düzeyinde bu dersin öğretimi ile ilgili mevcut durum ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu noktada hem öğretmen adaylarının okullarda yapmış oldukları gözlemler hem de sınıf öğretmenlerinin yaşadığı deneyimler, eğitim fakültelerinde bu dersin öğretimine yönelik tasarlanacak bir öğretim programıyla verilmesinin ne derecede önemli olduğuna işaret etmiştir.

İlkokullarda “Sınıf Öğretmenlerinin Yeterliliği” kapsamında sınıf öğretmenleri, İHYDD'nin öğretimine yönelik hazırlık yapmadıklarını, görev yaptıkları okulların da bu konuda kendilerini zorlamadığını, ne öğretmen olmadan önce eğitim fakültelerinde hizmet öncesi eğitim ne de öğretmen olduktan sonra hizmetiçi bu derse yönelik bir eğitim almadıkları için dersin öğretiminde kendilerini yeterli görmediklerini belirtmişlerdir.

“Sadece öğretimi yapabilmek adına evet aldığımız mesleki bilgi ve becerilerle bir şekilde bunu aktarmaya çalışıyoruz ama ne kadar sağlıklı oluyor bunu tartışmak gerekir. Çünkü benim de bu konuda farkındalığım çok gelişmiş düzeyde değil. (SÖ1)

“Çok büyük bir hazırlık ya da bir etkinlik planlama içerisinde değilim açıkçası okulun kendi sisteminden dolayı. Okul benden bunu beklemiyor.” (SÖ2)

“Çocuklara kazandırılması durumunda evet yeterliyim ama bunun eğitimi alsaydım daha farklı bir bakış açısı geliştirebilirdim. Bilgi düzeyinde kendimi yeterli görüyorum ama çocuklara bu konuda nasıl anlatım yapacağım konusunda tam olarak yeterli hissetmiyorum.” (SÖ3)

Tablo 2

Sınıf Öğretmenliği Programında İHYDD Tasarımına Yönelik Elde Edilen Tema ve Kodlar

Temalar	Kodlar
İlkokulda İHYDD: Mevcut Durum	Sınıf Öğretmenlerinin Yeterliliği Dersin İçeriği Dersin Öğretimi Suriyeli Öğrencilerin Varlığı
Sınıf Öğretmenliği Programında İHYDD: Mevcut Durum	Dersin Gerekliliği Öğretmen Adaylarının Yeterliliği
Sınıf Öğretmenliği Programı İçin Tasarlanan İHYDD’nde Olması Gereken Kazanımlar	Çocuk Hakları ve Sözleşmeler Aile, Okul ve Sosyal Çevrede Demokrasi Çocuk Haklarında Yaşanan Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri Çocuk Hak İhlalleri <ul style="list-style-type: none"> • Cinsel İstismar • Şiddet ve Akran Zorbalığı • Mülteci Öğrenciler ve Irkçılık • Engelli Öğrenciler Ders Kitabı İncelemesi İHYDD için Materyal Tasarlama İHYDD’ne Yönelik Ders Planı Hazırlama
Sınıf Öğretmenliği Programı İçin Tasarlanan İHYDD’nde Olması Gereken Öğretim Yöntem ve Teknikleri	<ul style="list-style-type: none"> • Düz Anlatım • İşbirlikli Öğrenme • Proje Tabanlı Öğrenme • Drama • Beyin Fırtınası • Bireysel ve Grup Çalışmaları • Uzman Daveti
Sınıf Öğretmenliği Programı İçin Tasarlanan İHYDD’nde Olması Gereken Ölçme ve Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> • Grup Değerlendirmesi • Öz Değerlendirme • Proje • Süreç Değerlendirme • Portfolyo

“Dersinin İçeriği” ile ilgili olarak öğretmen adayları; dersin konularının soyut olması sebebiyle öğrencilerin dikkatini çekmediğini, öğretimin sadece ders kitabına bağlı kalınarak yapılmasının bu soyut kazanımlara ulaşmayı zorlaştırdığını, kavramların yaş düzeyine uygun hale getirilmesi için düzenlemeler yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. İlkokul sınıf öğretmenleri ise dersin 4. sınıflar için “İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi” adında olmasının bile öğrenciler tarafından anlaşılması zor bir derse gibi algı yarattığını ve ders adının yaş düzeyine göre oldukça soyut kavramlardan oluştuğunu belirtmişlerdir.

“Bu dersin konuları daha soyut. O yüzden ben ayrıca bir ders olmasının gerekli olduğunu düşünüyorum.” (ÖA1)

“Bu ders kitaptan işlenirse ve hedefler somut olsa ders dışında değil ders içinde kazanımlar davranışları. Staja gittiğim okulda dersi yapan öğretmende soyut olduğunu söyledi.” (ÖA5)

“Biraz daha soyuttan somuta aktarılmasını isterdim. Bence çok güzel bir ders. Gerekli düzenlemeler yapılsa ve bunu daha somut olarak işleyebilirsek çok da güzel şeyler anlatılabilir ve kalıcı bir öğrenme sağlanabilir. Ayrıca dersin adı bile anlaşılır gibi değil. Çocuklara göre çok ağır.” (SÖ6)

“Dersin Öğretimi” alt kategorisinde ise öğretmen adayları staja gittikleri okullarda İHYDD’nin öğretiminin çok önemsenmediğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamadan sadece kitap içerisindeki etkinliklerin okunup soru-cevap şeklinde bir öğretim ortamının gerçekleştiğini, bu sebeple de öğrencilerin bu konuların öneminin pek farkında olmadıklarını da ifade etmişlerdir. Öğretmenler ise oldukça soyut kavramlardan oluşan ilköğretim 4. sınıf İHYDD’nin öğretiminde günlük hayatla ilişkilendirildiğinde daha kalıcı öğrenmelerin gerçekleşebileceği ve öğrencilerin daha aktif katılımlarının sağlanabileceği bir ders olabileceği görüşlerini belirtmişlerdir.

“Staja gittiğim okulda öğretmen kitaptan çocuklara hikayeleri okutup daha sonra kitaptaki soruları sınıfta cevaplatıyordu. Öğrenciler dersin pek farkında değiller. Bence sadece kitaptan okutulacak bir ders değil. Öğrencilerin uygulamaya dönük olarak etkinlikler yaptığı bir ders olarak gösterilse, öğrenme ortamının daha iyi olacağını düşünüyorum. Öğrencilerin bu derse aktif katılımları bence oldukça önemli.” (ÖA1)

“Öğretmen gelip sadece konuyu anlatıp kitabı okutup daha sonra sınıftan çıkıyor. Dolayısıyla bu öğrencilerin bu davranışları ve bu kavramları kazanmasının zor olduğunu kanaatindeyim.” (ÖA2)

Sınıf öğretmenleri ve öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde “Suriyeli Öğrencilerin Varlığı”nın bu ders ile ilişkilendirildiği görülmüştür. Öğretmen adaylarından staja gidip gözlem yapanlar, özellikle Suriye’den gelen mülteci öğrencilerin tam anlamıyla kapsayıcı bir eğitim görmediklerini, bu doğrultuda İHYDD’nin yapıldığı bir sınıf ikliminde bile öğretmenin ayrımcılık yapabildiğini ve tam da bu noktada bu dersin öğretiminin ne derece önemli olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf içerisinde meydana gelen çatışma, şiddet ve zorbalığın; insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk hakları bilinci kazandırılmış sınıf öğretmenleri ile önlenebileceği, hak ihlallerinin ortadan kaldırılabileceği ve demokratik bir sınıf ikliminin bu yolla kazandırılabilmesi öğretmen adayları ve sınıf öğretmenleri tarafından ifade edilmiştir.

“Öğretmen ne kadar ilgilenirse ilgilensin yine de mutlaka sınıfta Suriyeli mülteci öğrencilere bir ayrımcılık oluyor bence onlara kesinlikle ayrı sınıflar oluşturulmalı. Oluşturulamıyorsa kapsayıcı bir eğitim ile onları da içine alan bir eğitim ortamı sağlanmalı. Sonuçta eğitim hakkı varsa bu çocuklara da, çocuk hakları konusunda okul böyle bir yaklaşımda bulunabilir diye düşünüyorum.” (ÖA5)

“Suriyeli öğrenciler sınıfta sol tarafa dizilmişti diğer öğrenciler orta tarafa ve sağ tarafa doğru oturtulmuştu. Bunun neden bu şekilde olduğunu sınıf öğretmenine sorduğumda; ‘Onlar Türkçe bilmiyor. Onların buradaki ilk amacı zaten Türkçe öğrenmeleri’ diye bir cevap vermişti. Öğretmen sınıfta sadece orta tarafa ve sağ tarafa dönerek hem de insan hakları dersi anlatıyordu. Burada bir ayrımcılık olduğunu düşünüyorum.” (ÖA6)

“Bir öğretmen arkadaşım bahsetti: Suriyeli öğrenciye bir şey göstermek istediğinde tahtaya çık dediğinde, çocuk ellerini havaya kaldırarak tahtaya çıkmış. Bu çocuğun psikolojisini bir öğretmen olarak düşündüğüm zaman çocuğun öfkesi bana doğal geliyor. Bunu kendi öğrencime aktarmak zorundayım. İşte ben burada insan haklarını kullanıyorum, birbirimize saygı duymayı kullanıyorum. Ben bunu kazandırabilirsem ve bu derste örnek olaylar üzerinden gidersem sınıf içi çatışma, şiddet ve zorbalık yok olur.” (SÖ5)

Tema 2. Sınıf Öğretmenliği Programında İHYDD’ne Yönelik Mevcut Durum

Öğretmen adayları, sınıf öğretmenleri ve öğretim elemanları ile yapılan görüşmelerde üç katılımcı grubu da lisans düzeyinde “Dersin Gerekliliği” ile ilgili görüşlerini belirtmişlerdir. İHYDD’nin öğretmen adayları tarafından, öğretmenliğe başladıklarında dersin ilköğretim 4. sınıflarda öğretimini yapacak olmaları sebebi ile gerekliliğinden bahsedilmiştir. Ayrıca insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk hakları konularının, toplum ve toplumun her ferdini doğrudan etkilediği ve bu sebeple eğitiminin her yaşta ve her eğitim kurumunda verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Sınıf öğretmenleri ve öğretim elemanları da öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde bu dersin kazanımlarını edindikleri takdirde daha bilinçli ve farkındalık düzeyleri yüksek öğretmenler olacaklarını ve ileride daha kalıcı öğrenmeler sağlayacaklarını ifade ederek lisans düzeyinde İHYDD’nin gerekliliğine işaret etmişlerdir.

“Bence okulun her alanında, hatta bütün sınıflarda bu dersin üniversitede bile gösterilmesi gerektiğini düşünüyorum çünkü bu çok önemli bir konu. Öğretmen olduğumda ben ne anlatacağım?” (ÖA2)

“Ben öğretmen adaylarının özellikle ihtiyacı olduğunu düşünüyorum. Hem öğretmen olarak hem de bir vatandaş olarak haklarımızın ne olduğu konusunda herhangi bir fikrimiz yok. Bu bilgisizlikle ilköğretimde dersi olan bir konuyu öğrencilerime nasıl anlatacağım?” (ÖA3)

“Bence bir öğretmen adayı ileride öğretmen olduğunda anlatacağı her dersten zorunlu olarak eğitim almalıdır. Eğer ben mezun olup gittiğimde dördüncü sınıfta bu dersi anlatacaksam kesinlikle bu dersin üniversitede zorunlu olarak görülmesi gerektiğini düşünüyorum.” (ÖA4)

“Öğretmen adayları için daha da önemli olduğunu düşünüyorum sonuçta çocuk hakları da geçiyor içinde biz de geleceğin nesilleri olan çocukları yetiştireceğimiz için bence daha da önemli bir konu. Mutlaka öğrenmem gerektiğini düşünüyorum.” (ÖA5)

“Açıkçası biz uygulama kısmında çok sıkıntıya düşüyoruz dolayısıyla eğitim fakültelerinde bu dersin bir eğitiminin olması bence çok büyük bir ihtiyaç. Dolayısıyla biz nasıl öğreteceğimizi bilirsek çok daha verimli bir şekilde dersi işleyebiliriz.” (SÖ4)

“Bugünün çocukları, yarının yetişkinleri sonuçta vatandaş olarak topluma nasıl katılacağını erken çocuklukta, yani o dönemde ele alması gerekiyor ve onuda öğretecek kişiler kimler? Sınıf öğretmenleri. Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin böyle konulara ilişkin bakış açısını geliştirmek bu tür bilgi beceri ve değerleri kazandırabilecek yeterliliklere sahip olabilmeleri için lisans döneminde böyle dersler almaları gerekiyor.” (ÖE2)

Öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde ortaya çıkan bir diğer bulgu ise “Öğretmen Adaylarının Yeterliliği” ile ilgili bulgulardır. Öğretmen adayları daha önce insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk hakları ile ilgili herhangi bir eğitim almadıkları için konu alan bilgisine sahip olmadıkları gibi mezun oldukları takdirde dersin öğretimini yapmaları konusunda da kendilerini yeterli hissetmediklerini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri ise bilgi haricinde konuları öğrenciye nasıl aktarmaları gerektiğini de öğrenmedikleri için eğitim fakültelerinden başlayan bir yetersizlik durumu olduğu görüşleri ile öğretmen adaylarının yeterliliklerinin eğitim fakültelerinde mutlaka İHYDD’nin öğretimini yapılması ile artacağı görüşünü desteklemişlerdir.

“Üniversitede bu dersin öğretimini görmedik. Buradaki aldığım diğer derslerdeki eğitimle sadece bu derse yönelik bir beceriye sahip olabileceğimi düşünmüyorum. Sadece derse hazırlanabilirsem yeterli hazırlık yaparsam anlatabileceğimi düşünüyorum ama şu andaki bilgi ve becerimin yeterli olduğunu düşünmüyorum.” (ÖA1)

“Ben açıkçası hayatım boyunca bu kavramlarla ilgili hiçbir bilgi almadım dolayısıyla kendi öğrencilerime bu dersi verebileceğimi düşünmüyorum. Son zamanlarda sadece konu çok gündemde olduğu için kaynak kitap ve gazete okudum. Bunlar sayesinde belki de zorunlu olarak bilgi edindim diyebiliriz.” (ÖA2)

“Açıkçası yeterli bilgiye sahip olduğumu düşünmüyorum. Eğitim Fakültesinde bize bu dersin eğitimi vermediler oradan itibaren bir yetersizlik var. Bilgiyi geçtim ama nasıl anlatabiliriz onu bile bilemiyorum.” (SÖ1)

“Dersin öğretiminde zorlanıyoruz. Hem öğretmen adayı iken hem de öğretmenken yeterli bilgi almadık. Dolayısıyla orada bir sıkıntı çıkıyor”. (SÖ4)

Tema 3. Sınıf Öğretmenliği Programı için Tasarlanan İHYDD’nde Olması Gereken Kazanımlar

İHYDD öğretim programı tasarımı için yapılan ihtiyaç analizi sürecinde özellikle tasarlanacak bu dersin kazanımlarının ne olması gerektiği ile ilgili gerek öğretmen adayları gerekse sınıf öğretmenleri ve öğretim elemanları pek çok görüş belirtmişlerdir. Bu kazanımlardan “Çocuk Hakları ve Sözleşmeler” konusunda öğretmen adayları, özellikle küçük yaş grubuna öğretim yapacakları için daha somut ve anlaşılır bir şekilde bu kazanımın kendilerine kazandırılmasını beklediklerini belirtmişlerdir.

“Çocuk haklarını detaylı olarak öğrenebilirsek bence bize çok daha faydalı olacaktır.” (ÖA1)

“Çocuklara, hakları bence detaylı bir şekilde öğretilmelidir. Öğretmenlere de bu düzeyde öğrencilere anlatabilecekleri her türlü bilgi verilmelidir diye düşünüyorum.” (ÖA2)

“Bence çok fazla bilgi karmaşası yaratmadan küçük yaş grubu olması da dikkate alınarak; örneğin çocuk haklarının tarihi, Çocuk Hakları Sözleşmesi gibi temel bilgileri somut ve kolay anlaşılır bir haliyle her öğretmen adayı bilmeli diye düşünüyorum.” (ÖA3)

“Aile, Okul ve Sosyal Çevrede Demokrasi” ile ilgili olarak, İHYDD’nin sadece sınıf ve okul düzeyinde kalmaması gerektiği, aile ve sosyal çevreyi de kapsayan konuların bütünü olduğu, bu sebeple, öğretmenlerin insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk hakları bilincini velilerine kazandırmalarının çok önemli olduğu belirtilmiş olup Eğitim Fakültelerinin bu konuda öğretmen adaylarını hazırlaması gerektiği yönünde görüşler ortaya çıkmıştır.

“Aynı zamanda çocuk haklarının aile ile olan bağlantısı çok önemli aslında ailede başlıyor bu süreç. Bir öğretmen olduğum zaman velilerime de bu konuları anlatabilecek onlara da gerekirse eğitim verebilecek durumda olmayı beklerim bu dersten.” (ÖA1)

“Sadece okul olarak değil çevre ve ailelerin de bu eğitime ortak edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu konular oldukça zor ve kapsamlı.” (ÖA6)

“Öğretmen aslında kendi çocuklarının ailesini tanıyarak eksikliklerini belirleyerek belki bu konuda onlara da bir katkı sağlayabilir. Okulda verdiğimiz eğitim eve girince değişebiliyor. İşte bunu yapabilmeleri için de öğretmenin ailelere bilgil vermesi gerekiyor. Bunun temeli de Eğitim Fakültelerinde bu dersin eğitiminin verilmesi ile en doğru şekilde aktarılabilir.” (ÖE2)

“Bence kesinlikle velilere de bunun eğitimi verilmeli. Mesela seminerler düzenlenmeli. Çocuk haklarıyla ilgili olabilir, insan hakları ile ilgili olabilir. Velilerin de bilinçlenmesi gerekir. Biz çocuğa diyoruz mesela: “Annen, baban sana vuramaz, hiç kimse sana vuramaz. Bir şey olduğu zaman konuşarak halletmemiz gerekiyor.” diye çocuğa ama evde en ufak bir şey de çocuğa vuruluyor. Sürekli dayakla büyüyor.” (SÖ4)

Öğretmen adayları “Çocuk Haklarında Yaşanan Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri”nin de kazandırılması gerektiğini düşünmektedir. Onlara göre, İHYDD sadece öğretmen adaylarını bilinçlendirmeye yönelik bir ders içeriği olarak kalmamalıdır. Bir öğretmenin sınıf içerisinde, okulda ve aile içerisinde karşılaşılabileceği çocuk hakları ile ilgili temel sorunlar ve bu sorunlar karşısında nasıl hareket edilmesi gerektiği ile ilgili gereken bilgi ve becerileri kazandıran bir ders olmalıdır.

“Sadece çocuk hakları, insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi değil bir sınıf içerisinde öğretmenin karşılaşılabileceği sorunlara ve bunların çözümlerine yönelik bir ders içeriği olursa bizim için çok daha faydalı olacağını düşünüyorum.” (ÖA1)

“Okullardaki zorbalık ve ırkçılık, istismar ve kapsayıcı eğitim... Bunlarla bir öğretmen olarak nasıl başa çıkabilirim? Bana bunları çok daha iyi aktarmasını istediğim bir ders programı olursa, bu beni çok daha fazla memnun eder.” (ÖA3)

“Bence böyle bir ders verilecekse bize çocuk haklarından bahsedildiği için çocukların başına gelebilecek her türlü olumsuz ve problem olabilecek durumlar, bu durumlarla ilgilenen kurumlar ve bunun sonrasında neler yapılması gerektiği ile ilgili konular olabilir. Nerelere başvurmamız gerektiği ile ilgili ne tür önlemler almamız gerektiği ile ilgili bilgi sahibi olmak isterim.” (ÖA5)

“Özellikle çocukların mahremiyeti ve cinsel istismar, şiddet ve akran zorbalığı, engelli öğrenciler ve mülteci öğrencilerin hakları konularında detaylı bilgilerin olduğu, uygulamaya dönük nasıl öğretebileceğimize dair bilgilerin sunulduğu bir ders olsa...” (ÖA1)

Öğretmen adayları tasarlanması planlanan İHYDD tasarımının özellikle son dönemde artan “Çocuk Hak İhlalleri”nden cinsel istismar, şiddet, akran zorbalığı, mülteci öğrenciler, ırkçılık ve engelli öğrenciler konularını da içine alması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenliğe başladıkları zaman sınıf ortamında, “Çocuk Hak İhlalleri” ile karşılaştıklarında öğrencilerine nasıl davranmaları gerektiğinin, sınıf içi şiddet ve akran zorbalığını nasıl önleyebileceklerinin, mülteci öğrencileri olduğunda sınıf içerisindeki iklimi nasıl adapte edebileceklerinin, ırkçılığı nasıl önleyebileceklerinin ve engelli öğrencilerin haklarını nasıl koruyabileceklerinin bu ders kapsamında öğretilmesi gerektiğine işaret etmişlerdir.

“Çocuk hakları ile ilgili engelli öğrenciler ya da cinsel istismara uğrayan öğrencilere nasıl davranılmalı bu gibi durumlarda bilgi sahibi olmalıyım ve ailelerine anlatmalıyım.” (ÖA6)

“Okullardaki zorbalık ve ırkçılık, istismar... Bunlarla bir öğretmen olarak nasıl başa çıkabilirim? Bana bunları çok daha iyi aktarmasını istediğim bir ders programı olursa, bu beni daha fazla memnun eder.” (ÖA3)

“Çocuk hakları ile ilgili engelli öğrenciler ya da cinsel istismara uğrayan öğrencilere nasıl davranılmalı bu gibi durumlarda bilgi sahibi olmalıyım ve ailelerine anlatmalıyım.” (ÖA6)

“Ders Kitabı İncelenmesi” kodunda ise öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler sırasında ders kitaplarının okullarda yaygın olarak kullanılan materyal olmasından dolayı tasarımı yapılacak bir İHYDD’nde mutlaka derste kullanılan ders kitabının öğretmen adayları tarafından gerek dili gerekse etkinlikleri ve görselleri açısından incelenmesi gerektiği belirtilmiştir. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde de okulların bulundukları bölgelere göre tematik kitaplar hazırlanmadığı için her sınıf öğretmenin gittiği okula, sınıfa ya da sınıf iklimine göre ders kitabını uyarlaması gerektiği ve bu uyarlamanın nasıl yapabileceğinin ancak eğitim fakültelerinde verilebilecek İHYDD kapsamında ders kitabının incelenmesi ile mümkün olabileceği bilgisi aktarılmıştır.

“Bu konularla ilgili ders kitaplarının incelenmesini isterdim. Bazen kullanılan öyküler ya da resimler uygun olmayabiliyor. Bu durumda sınıfta buna nasıl müdahale etmeliyim? Bilemiyorum.” (ÖA2)

“İlkokulda kullanılan bu dersin kitapları da incelenebilir ders içerisinde.” (ÖA4)

“Bu dersin kitabının da incelenmesi gerekiyor. Ders kitabında kullanılan içerik, etkinlik ve görselleri bazen açıklayamıyoruz. Ama bunu her öğretmen arkadaşım yapamayabilir. Eğitim Fakültesindeyken ders kitapları bu anlamda iyice incelenmeli.” (SÖ4)

Öğretmen adaylarının özellikle derslerde öğrencinin dikkatini çekebilecek materyallerin olmasının derse olan ilgiyi ve öğrenmelerin kalıcı olmasını sağladığı için “İHYDD için Materyal Tasarlama”nın ders içeriğinde olması gerektiği ifade edilmiştir.

“Biz materyal tasarlasak çok daha güzel olur.” (ÖA1)

“Materyal nasıl hazırlayabilirim bunlarda çok önemli bence.” (ÖA2)

“Dersle ilgili materyal hazırlama ve elbette yaş grubu için etkinlikleri olan bir ders içeriği olsun isterim.” (ÖA3)

“Materyal tasarlamayı çok isterim. Bu derse yönelik nasıl materyal tasarlanır ya da kitap haricinde ne kullanabilirim bunları öğrenmem iyi olacaktır.” (ÖA4)

“İHYDD’ne Yönelik Ders Planı Hazırlama” kodu özellikle öğretmen adaylarının dersin daha çok uygulamaya yönelik olarak yapılması, dersin bilgi düzeyinde öğretimi yapabilmeyi yanında etkinlik hazırlayabilme, eğitim durumlarına uygun bir ders planı yapma ve uygulayarak ders ile ilgili kalıcı öğrenmeyi sağlama görüşlerinden ortaya çıkmaktadır. Sınıf öğretmeni (SÖ1) Eğitim Fakültesinde İHYDD’ni nasıl planlaması ve hangi etkinlikleri kullanması gerektiğini bilseydi bu dersin öğretimi yaparken bocalamayacaklarını belirtmiştir.

“Bu dersin hep böyle ikinci planda olan, okutulması gerektiği için okutulan bir ders olarak görüldüğünü ve buna rağmen üzerinde çalışılıp planlanması gereken bir ders olduğunu düşünüyorum. Belki eğitim fakültesinde bu derse görsedik nasıl planlamalıyız nasıl etkinliklerle yürütmeliyiz. Şimdi bu kadar bocalamazdık.” (SÖ1)

“Bence konular bize verilebilir ve biz de onlara uygun ders planları ve etkinlikler hazırlayabiliriz. Yani hem konuyu bilmeliyiz hem de konuya uygun etkinlikler düzenliyoruz.” (ÖA4)

“Materyal ve ders planı hakkında bilgi sahibi olmak yani kısacası bu dersin baştan sona eksiksiz öğretimi yapabilecek duruma gelmeyi isterim. Hedefler bu şekilde olmalı.” (ÖA5)

Tema 4. Sınıf Öğretmenliği Programı için Tasarlanan İHYDD’nde Olması Gereken Öğretim Yöntem ve Teknikler

“Sınıf Öğretmenliği Programı için Tasarlanan İHYDD’nde Olması Gereken Öğretim Yöntem ve Teknikler” teması altında, öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerden “Düz Anlatım”, “İşbirlikli Öğrenme”, “Proje Tabanlı Öğrenme”, “Drama”, “Beyin Fırtınası”, “Bireysel ve Grup çalışmaları”, “Uzman Daveti” gibi İHYDD’nin tasarımında kullanılabilecek öğretim yöntem ve teknikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları teoriye değil uygulama ağırlıklı bir dersin olması gerektiğini belirtirken, düz anlatımın özellikle İHYDD öğretimi için geleneksel

bir yapıda olduğunu ve sunuş yoluyla öğretimle kalıcı öğrenmelerinin gerçekleşmediğini belirtmişlerdir. Ayrıca, konu alan bilgisini öğrenmenin yanında, öğrencilerine bu dersi nasıl öğreteceklerinin bilgisini kazanmayı istediklerini ve bu noktada öğretim elemanının rehber konumunda olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarına göre dersin öğretimi sırasında kullanılabilecek en uygun yöntemlerin başında özellikle beyin fırtınası, drama ve işbirlikli öğrenme yöntem ve teknikleri ortaya çıkmıştır. Drama ve işbirlikli öğrenmeyi daha önce diğer derslerinde deneyimleyen öğretmen adaylarının özellikle bu yöntem ve tekniklerin kullanılmasını tercih ettikleri görülmüştür. Ayrıca sınıf öğretmenleri ve öğretim elemanları da insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk hakları kavramlarını öğretirken genellikle bu öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlandıklarını ve daha kalıcı öğrenme gözlemlediklerini belirterek bu bulguyu destekler nitelikte görüş belirtmişlerdir.

“Dersi anlatan öğretim görevlisinin bize sadece rehberlik yapmasını isterim.” (ÖA2)

“Daha çok benim öğrenmem, bilgimin artması değilde çocuğa bunu nasıl kazandıracağıma dair uygulamalı bir eğitim alırsam çok memnun olurum.” (ÖA3)

“Beyin fırtınası, farklı fikirlerin ortaya çıkmasını sağlıyor ve özgür bir ortamda gerçekleşmesini sağlıyor. Ders bu yöntem ağırlıklı olabilir.” (ÖA2)

“Bir de hem bireysel hem de grup olarak çalıştığımız etkinliklere yer verilmesi uygun olabilir. İşbirlikli öğrenme gibi. O zaman daha fazla etkileşim kurabiliyoruz sınıf arkadaşlarımla.” (ÖA4)

“Ben açıkçası bu ders anlatılacaksa drama yöntemi olsun isterim. Hem ilkokul seviyesine daha uygun olur hem üniversitede de görmemiz bizim açımızdan da iyi olur.” (ÖA4)

“Sınıfta drama etkinliklerinden yararlanırsak aslında kazandırdığımız bilgilerde anında beceriye dönüşmüş olur. Vatandaşlık ve demokrasi deyince bizim vazgeçmememiz gereken değerlerimiz var, beceriler var. Mesela bir empati kurma drama yoluyla kazandırılacak bir şey. Farklılıklara saygı duyma drama yoluyla kazandırılabilir bir vatandaşlığın gereğidir.” (ÖE2)

“Dediğim gibi drama şeklinde filan oyunlaştırarak onların seviyesine uygun daha somut şekilde verebiliriz.” (SÖ4)

“Bana göre sadece düz anlatım veya slayt anlatımlarının olmadığı uygulamaya dönük bu kavramları içeren bir ders verilirse çok daha iyi bir öğrenme ortamının oluşacağını düşünüyorum.” (ÖA1)

“Okuyalım cevaplandırılalım gibi bir şey çok fazla ilgilerini çekmiyor. Düz anlatım yaptığım zamanda çok sıkılıyorlar. Bu ders zaten düz anlatımla olmaz. O yüzden de bir öğretmenin bu dersin öğretimini yapabilmesi önemli.” (SÖ1)

“Çocuğun kendi hakkını öğrenmesi, çocuğun yaparak yaşayarak yapabileceği etkinlikler olmalı. Ayrıca hepsinin kaynaşması için işbirlikli öğrenmede bu ders için çok yapıcı bir teknik.” (SÖ7)

Tema 5. Sınıf Öğretmenliği Programı için Tasarlanan İHYDD’nde Olması Gereken Ölçme ve Değerlendirme

“Sınıf Öğretmenliği Programı için Tasarlanan İHYDD’nde Olması Gereken Ölçme ve Değerlendirme” teması altında “Grup Değerlendirmesi”, “Öz Değerlendirme”, “Proje”, “Süreç Değerlendirme” ve “Portfolyo” kodları ortaya çıkmıştır. İHYDD’nin tasarımı için öğretmen adayları derse olan aktif katılımları ile bireysel olarak değerlendirilmelerinin ve bunun için öz değerlendirmeye alınarak ders içerisindeki performanslarının bu yönde değerlendirilmesinin geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden daha iyi olacağını belirtmişlerdir. Süreç değerlendirmenin öğrencinin istek ve katılımını daha fazla arttırdığını ayrıca ders ile ilgili proje hazırlama ve portfolyo oluşturma da yapılan etkinlikler açısından daha aktif ve kalıcı öğrenmeleri destekleyeceği yönünde görüşlerini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri de öğretimini yaptıkları ilkokul 4. sınıf İHYDD’nde süreç değerlendirme yöntem ve tekniklerinin bu dersin ölçme ve değerlendirilmesinde daha iyi sonuçlar ortaya koyduğunu, dersin kazanımları itibarıyla geleneksel yöntemler ile ölçme ve değerlendirmenin yetersiz kalabildiği bir ders olduğu görüşünü belirtmişlerdir.

“Ben kesinlikle grup çalışmalarında, hem grubun, hem de grup içerisindeki diğer grubu oluşturan kişilerin bireysel olarak değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (ÖA2)

“Dersin değerlendirmesini belki bir sosyal sorumluluk projesi ya da çocukların yapacakları grup etkinlikleri ve bunu sergileme ya da portfolyo çalışması gibi etkinliklerden yapılabilirse çok daha işin içinde olacakları ve keyif alacaklarını düşünüyorum.” (SÖ1)

“Dönemin başından itibaren yaptığımız bütün ürünleri ve ders içerisindeki aktif katılımlarımızın da olduğu bir değerlendirmenin daha iyi olabileceğini düşünüyorum.” (ÖA1)

“Bu derse ve önemine bakacak olursak bu şekilde dersin değerlendirmesi yanlış. Çoktan seçmeli sınav yerine süreç değerlendirilebilir, projeler yaptırılabilir.” (SÖ6)

“Bu dersin kazanımlarına ulaşmak için sonuç değil, süreç değerlendirmesini isterdim çünkü neyin değiştiği çok önemli ama bu değişme sürecinde öğrencinin ne kadar istekli olduğu, etkinliklere ne kadar katıldığı daha önemli. Bu yüzden sürecin değerlendirilmesini isterim.” (ÖA3)

Öğretmen Adaylarının İnsan Hakları, Yurttaşlık, Demokrasi, Çocuk Haklarının Öğretimine Yönelik Farkındalık ve Yeterlilik Düzeyleri

Araştırmamızın bu bölümünde, “İhtiyaç Analizi Anketi”nden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Tablo 3’te öğretmen adaylarının çocuk hakları ile ilgili farkındalıklarına ilişkin sorulardan elde edilen bulgular sunulmuştur.

Tablo 3

Öğretmen Adaylarının Çocuk Hakları ile İlgili Farkındalıklarına İlişkin Verilen Yanıtların Frekans ve Yüzde Dağılımı

Çocuk Haklarından Haberdar Olma Durumları	N	%
Evet	30	37.00
Hayır	8	10.00
Kısmen	42	53.00
Toplam	80	100.00
Çocuk Haklarının En İyi Öğrenildiği Yer	N	%
Okul	56	70.00
Aile	19	24.00
Medya/Sosyal Medya	2	2.00
Diğer	3	4.00
Toplam	80	100.00
İnsan Hakları, Yurttaşlık, Demokrasi ve Çocuk Hakları Kavramlarını Öğretmenlerin Bilme Gerekliliği	N	%
Az Gerekli	1	1.00
Kısmen Gerekli	2	3.00
Gerekli	5	6.00
Çok Gerekli	72	90.00
Toplam	80	100.00
İnsan Hakları, Yurttaşlık, Demokrasi ve Çocuk Hakları Öğretiminin Önemi	N	%
Kısmen Önemli	4	5.00
Önemli	11	14.00
Çok Önemli	65	81.00
Toplam	80	100.00

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının %53.00’ü çocuk haklarından “kısmen” haberdar olduklarını, %37.00’si haberdar olduklarını ve %10.00’u ise haberdar olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu verilerden hareketle öğretmenliğe başladıklarında İHYDD’nin öğretimini yapmak zorunda oldukları bir süreçte özellikle çocuk haklarından “kısmen” haberdar olma yüzdesinin fazla çıkması bu derse yönelik ihtiyacı ortaya çıkarmaktadır. Öğretmen adaylarının çocuk haklarının en iyi nerede öğrenilebileceğine dair verdiği cevapların yüzdesi incelendiğinde, %70.00’inin çocuk haklarının en iyi şekilde okulda, %24.00’ünün ailede, %4.00’ünün diğer (hastane, avukat, polis), %2.00’sinin ise medya ya da sosyal medya aracılığı ile öğrenilebileceklerini belirttikleri görülmektedir. Bu sebeple bu kavramların öğretiminin eğitim kurumlarında en iyi şekilde verilebilmesi için başta öğretmen adaylarının bu eğitimi almaları ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu öğretmenlerin insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk hakları kavramlarını bilmelerinin “çok

gerekli”; insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk haklarının öğretiminin “çok önemli” olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular, bu dersin öğretiminin Eğitim Fakültelerinde yapılması ihtiyacını destekler niteliktedir.

Araştırmacılar tarafından yapılan İHYDD İhtiyaç Analizi Anketi’nde, insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk hakları ile ilgili nitel bulgulardan, alanyazın ve uzman görüşlerinden elde edilen kazanımlara yer verilmiş ve bu kazanımların ne derece önemli olduğuna ilişkin görüşler alınmıştır. Elde edilen görüşlerin yüzde dağılımı Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

İnsan Hakları, Yurttaşlık, Demokrasi ve Çocuk Hakları ile İlgili Kazanımlara Öğretmen Adaylarının Önem Verme Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Önem Düzeyi (%)	Önemsiz (%)	Az Önemli (%)	Kısmen Önemli (%)	Önemli (%)	Çok Önemli (%)	$\bar{X}$	SS
1. İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ile ilgili temel kavramların (Demokrasi, hak, özgürlük, eşitlik, insan hakları, sorumluluk, adalet, hukuk, devlet) tanımını açıklayabilme.	-	-	6	28	66	4.60	.61
2. Temel çocuk hakları konusunda bilgiye sahip olma.	-	-	-	16	84	4.83	.37
3. İnsan hakları ve demokrasinin tarihsel gelişimini ilişkilendirme.	-	4	20	32	44	4.16	.88
4. Aile, okul ve sosyal çevrede demokratik hayatı tanımlama.	-	-	2	25	73	4.70	.51
5. Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni tartışabilme.	-	2	5	33	60	4.50	.71
6. Çocuk haklarında yaşanan temel sorunlardan haberdar olma.	-	-	1	20	79	4.77	.45
7. Aile, okul ve sosyal çevre ile demokrasi arasındaki ilişkileri analiz edebilme.	-	-	1	33	66	4.65	.51
8. Bilgi ve medyaya erişim hakkı kapsamında etik, güvenlik ve dijital vatandaşlık konularının önemini kavrayabilme (Akran zorbalığı, hakaret, gerçek ve sanal ortamda kişisel verilerin korunması ve paylaşılması vb).	-	-	2	20	78	4.75	.49
9. Demokrasi eğitiminin önemini kavrayabilme.	-	-	2	19	79	4.76	.48
10. Çocuk hakları eğitiminde öğretmenin rol ve sorumluluklarının farkında olabilme.	-	-	1	21	78	4.76	.46
11. İlkokul programında yer alan dersleri demokrasi eğitimi ile ilişkilendirebilme.	-	-	8	26	66	4.58	.63
12. İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konularını diğer derslerle ilişkilendirebilme.	-	-	13	26	61	4.48	.71
13. İnsan hakları eğitiminde kullanılan yöntemlerin farkında olabilme.	-	-	9	29	62	4.53	.65
14. İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretiminde anlamlı öğrenmeyi sağlayıcı öğretim yöntemi/leri belirleyebilme.	-	-	5	36	59	4.53	.59
15. İlkokul öğrencilerinin kavramları genelleylebilmeleri için dersin öğretiminde uygun örnekler verebilme.	-	-	2	30	68	4.65	.53
16. İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretiminde anlamlı öğrenmeyi sağlayıcı öğretim materyalleri hazırlayabilme.	-	-	10	30	60	4.50	.68
17. Dersin öğretimi sırasında seçilen öğretim materyallerin içeriğinin insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi kavramları açısından uygunluğunu fark edebilme.	-	-	5	34	61	4.56	.59
18. Öğrencilerde kazanımlarının gerçekleşme durumunu saptamaya yönelik ölçme ve değerlendirme yöntemi belirleyebilme.	-	-	5	30	65	4.60	.59
19. İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersine yönelik bir ders planı geliştirebilme.	-	2	6	31	61	4.52	.67
20. Sınıf içerisinde çocuk haklarının ihlal edildiği durumları fark edebilme. (şiddete uğrama, cinsel istismar, göç, engellilik).	-	-	1	10	89	4.87	.37
21. Sınıf içerisinde çocuk haklarının ihlal edildiği durumlarda gereken önlemleri alabilme.	-	1	-	10	89	4.86	.44
22. Sınıf içerisinde çocuk haklarının ihlal edildiği durumlarda hangi mercilere başvurulması gerektiğini bilme ve gerekli yönlendirmeleri yapabilme.	-	-	-	15	85	4.85	.36
23. Sınıf içerisindeki öğrencilerin velilerine yönelik insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk hakları konularında eğitim hazırlayabilme.	-	-	3	14	83	4.78	.49

Tablo 4’te görüldüğü üzere öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu bütün maddelerin “önemli” veya “çok önemli” olduğunu belirtmiştir. Burada dikkat çeken en önemli nokta dersin tasarımı açısından öğretim yöntem ve teknikleri, ders planı hazırlayabilme ve materyal geliştirme gibi mesleki bilgi ve beceriler ile ilgili maddelerin (Madde 12,13,14,16,17,19 vb.) çok önemli olduğunu düşünen öğretmen adaylarının oranının diğer maddelere göre daha düşük yüzde olarak ortaya çıkmasıdır.

Sınıf içerisinde çocuk haklarının ihlal edildiği durumları fark edebilme, bu durumlarda gereken önlemleri alabilme, hangi mercilere başvurulması gerektiğini bilme ve gerekli yönlendirmeleri yapabilme, temel çocuk hakları konusunda bilgiye sahip olma ve öğrencilerin velilerine yönelik insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk hakları konularında eğitim hazırlayabilme ile ilgili kazanımlar, öğretmen adayları tarafından en fazla sayıda öğrenilmesi çok önemli görülen kazanımlardır. Bu noktadan hareketle öğretmen adaylarına yönelik tasarlanacak olan İHYDD için temel çocuk hakları ile ilgili bilgi sahibi olma, İHYDD ile ilgili problem çözme, mevcut durumlarda ve hak ihlallerinde başa çıkma yöntemlerinin ve aile eğitimleri ile ilgili kazanımları içermesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Aslında, yapılan nitel görüşmelerden çıkarılan sonuçlara göre hazırlanan bu 23 kazanımın, öğretmen adayları tarafından çok önemli bulunması, İHYDD’nin program tasarımında bu kazanımların yer almasının gerekliliğini destekler durumdadır.

Tablo 5’te ise, İHYDD öğretim tasarımı için ortaya çıkan bu kazanımlarda öğretmen adaylarının kendilerini ne derecede yeterli görüp görmediğine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Özellikle kazanımların hepsinin ortalama olarak “önemli” veya “çok önemli” olarak görüldüğü durumda, öğretmen adaylarının kendilerinin yeterli bulmamalarının önemli ihtiyaç noktalarına işaret edeceği düşünülmüştür.

Tablo 5’te öğretmen adaylarına yönelik “İhtiyaç Analizi Anketi”nde yöneltilen İHYDD’ye yönelik 23 kazanımda kendilerini ne derecede yeterli bulduklarını belirtmeleri istenmiştir. Öğretmen adaylarının yeterlilik algılarına yönelik ortalamalar incelendiğinde bu kazanımlarda kendilerini ortalama olarak “kısmen yeterli” gördükleri görülmüştür. 8, 9, 10, 20 ve 21. maddelerde ise ortalama olarak “yeterli” görmektedirler. Yüzdelere incelendiğinde konu alan bilgisi açısından öğretmen adaylarının kendilerini diğerleri ile kıyaslandığında en fazla oranda yetersiz ya da az yeterli gördükleri kazanımlar insan hakları ve demokrasinin tarihsel gelişimini ilişkilendirme ve Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni tartışabilmedir. Alan öğretim bilgi ve becerisi açısından ise en çok bu ders için kullanılabilecek öğretim yöntem ve teknikleri, derse uygun öğretim materyalleri tasarlayabilme ve belirleyebilme, derse uygun bir ölçme ve değerlendirme yöntemi belirleyebilme ve İHYDD’ye yönelik bir ders planı hazırlayabilme kazanımlarında kendilerinin yetersiz ya da az yeterli olduğunu düşünenlerin oranında artış gözlenmektedir. Kazanımların önem düzeyi bölümünde bu kazanımların hepsi ortalama olarak çok önemli görülmesine rağmen, kendilerini bu kazanımları gerçekleştirme düzeyinde yeterli görmemeleri ihtiyaç analizi açısından bu kazanımların dersin tasarımda yer alması gerektiği ihtiyacını ortaya koymaktadır.

Tablo 6’da ileride bu dersi verecek öğretmen adaylarının bu ders için uzman görüşleri, ilgili alan yazın ve benzer derslerin programına göre uygun olduğu belirlenmiş öğretim ve ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerini uygulayabilmede kendi yeterliklerine ilişkin yanıtlarına yer verilmiştir.

Tablo 6’da öğretmen adaylarına “İhtiyaç Analizi Anketi”nde yöneltilen öğretim yöntem ve tekniklerini öğretmenliğe başladıklarında İHYDD’nin öğretimini yapmaları durumunda kullanmaları doğrultusundaki yeterlilik düzeylerine yönelik bulgular görülmektedir. Genel olarak bulgular değerlendirildiğinde öğretmen adayları problem çözme, proje tabanlı öğrenme ve istasyon yöntemlerinde ortalama olarak kendilerini kısmen yeterli görürken, diğer yöntem ve tekniklerde ortalama olarak kendilerini yeterli görmektedir. Öğretmen adaylarının kendilerini yeterli gördükleri düz anlatım, işbirlikli öğrenme ve gösterip yaptırma öğretim yöntem ve tekniklerine bakıldığında daha çok yaygın olan geleneksel öğretim yöntem ve tekniklerinde kendilerini yeterli gördükleri, problem çözme ve proje tabanlı öğrenme gibi farklılaştırılmış öğretim yöntem ve tekniklerinde ise kendilerini “kısmen yeterli” olarak gördükleri sonucuna ulaşılabilir. Aslında araştırmanın nitel boyutunda öğretmen adayları kendi derslerinde genellikle düz anlatım bazen ise işbirlikli öğrenme ve gösterip yaptırma yöntemlerinin yaygın kullanıldığını belirtmişlerdir. Bu sebeple, öğretmen adaylarının bu yöntemlerde kendilerini yeterli hissetmelerinin nedeni öğretmen eğitimi süresince geleneksel yöntemlere daha fazla aşina hale gelmiş olmaları olabilir. Bu durum, farklılaştırılmış öğretim yöntem ve tekniklerine tasarlanacak derste özellikle yer verilmesi gerektiğinin önemine işaret etmektedir.

Tablo 5

İnsan Hakları, Yurttaşlık, Demokrasi ve Çocuk Hakları ile İlgili Kazanımlarda Öğretmen Adaylarının Kendilerini Yeterli Görme Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Yeterlilik Düzeyi (%)	Yetersiz (%)	Az Yeterli (%)	Kısmen Yeterli (%)	Yeterli (%)	Çok Yeterli (%)	$\bar{X}$	SS
1. İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ile ilgili temel kavramların (Demokrasi, hak, özgürlük, eşitlik, insan hakları, sorumluluk, adalet, hukuk, devlet) tanımını açıklayabilme.	1	16	49	33	1	3.16	.75
2. Temel çocuk hakları konusunda bilgiye sahip olma.	4	17	50	24	5	3.08	.87
3. İnsan hakları ve demokrasinin tarihsel gelişimini ilişkilendirme.	14	30	40	14	2	2.61	.97
4. Aile, okul ve sosyal çevrede demokratik hayatı tanımlama.	-	12	38	40	10	3.47	.84
5. Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni tartışabilme.	9	36	35	15	5	2.71	.99
6. Çocuk haklarında yaşanan temel sorunlardan haberdar olma.	1	21	39	33	6	3.21	.89
7. Aile, okul ve sosyal çevre ile demokrasi arasındaki ilişkileri analiz edebilme.	3	14	41	31	11	3.35	.94
8. Bilgi ve medyaya erişim hakkı kapsamında etik, güvenlik ve dijital vatandaşlık konularının önemini kavrayabilme (Akran zorbalığı, hakaret, gerçek ve sanal ortamda kişisel verilerin korunması ve paylaşılması vb).	-	7	46	34	13	3.51	.81
9. Demokrasi eğitiminin önemini kavrayabilme.	3	10	32	45	10	3.50	.90
10. Çocuk hakları eğitiminde öğretmenin rol ve sorumluluklarının farkında olabilme.	-	11	26	50	13	3.63	.84
11. İlkokul programında yer alan dersleri demokrasi eğitimi ile ilişkilendirebilme.	1	23	36	31	9	3.23	.94
12. İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konularını diğer derslerle ilişkilendirebilme.	2	18	39	35	6	3.25	.91
13. İnsan hakları eğitiminde kullanılan yöntemlerin farkında olabilme.	5	26	43	20	6	2.96	.96
14. İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretiminde anlamlı öğrenmeyi sağlayıcı öğretim yöntemi/leri belirleyebilme.	7	35	39	14	5	2.73	.96
15. İlkokul öğrencilerinin kavramları genelleylebilmeleri için dersin öğretiminde uygun örnekler verebilme.	1	24	38	30	7	3.18	.93
16. İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretiminde anlamlı öğrenmeyi sağlayıcı öğretim materyalleri hazırlayabilme.	6	24	36	26	8	3.05	1.03
17. Dersin öğretimi sırasında seçilen öğretim materyallerin içeriğinin insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi kavramları açısından uygunluğunu fark edebilme.	2	16	38	35	9	3.31	.93
18. Öğrencilerde kazanımlarının gerçekleşme durumunu saptamaya yönelik ölçme ve değerlendirme yöntemi belirleyebilme.	4	28	36	26	6	3.03	.97
19. İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersine yönelik bir ders planı geliştirebilme.	6	31	38	17	8	2.88	1.02
20. Sınıf içerisinde çocuk haklarının ihlal edildiği durumları fark edebilme. (şiddete uğrama, cinsel istismar, göç, engellilik)	1	9	34	35	21	3.66	.95
21. Sınıf içerisinde çocuk haklarının ihlal edildiği durumlarda gereken önlemleri alabilme.	1	10	35	40	14	3.55	.89
22. Sınıf içerisinde çocuk haklarının ihlal edildiği durumlarda hangi mercilere başvurulması gerektiğini bilme ve gerekli yönlendirmeleri yapabilme.	5	15	36	34	10	3.28	1.01
23. Sınıf içerisindeki öğrencilerin velilerine yönelik insan hakları, yurttaşlık, demokrasi ve çocuk hakları konularında eğitim hazırlayabilme.	5	17	43	24	11	3.18	1.02

Tablo 6

Öğretim Yöntem ve Teknikleri ile Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerini Öğretmen Adaylarının Uygulayabilme Yeterlilik Düzeyleri Yüzde Değerleri

Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Çok		Kısmen	Yeterli (%)	Yeterli (%)	Çok Yeterli (%)	$\bar{X}$	SS
	Yetersiz (%)	Yetersiz (%)						
Düz Anlatım	4.00	1.00	24.00	41.00	30.00	3.92	.96	
Soru-Cevap	1.00	3.00	29.00	39.00	28.00	3.87	.90	
Tartışma	1.00	2.00	33.00	39.00	25.00	3.83	.88	
Örnek Olay	1.00	6.00	30.00	34.00	29.00	3.82	.96	
Gösterip Yaptırma	3.00	6.00	31.00	40.00	20.00	3.68	.95	
Problem Çözme	1.00	6.00	44.00	43.00	6.00	3.46	.76	
Beyin Fırtınası	2.00	6.00	33.00	38.00	21.00	3.68	.96	
Proje Tabanlı Öğrenme	2.00	16.00	44.00	29.00	9.00	3.25	.92	
İşbirlikli Öğrenme	1.00	6.00	29.00	41.00	23.00	3.77	.91	
Rol Oynama/Drama	6.00	9.00	25.00	35.00	25.00	3.63	1.14	
İstasyon	3.00	19.00	34.00	30.00	14.00	3.31	1.05	
Ölçme-Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri	Çok		Kısmen	Yeterli (%)	Yeterli (%)	Çok Yeterli (%)	$\bar{X}$	SS
	Yetersiz (%)	Yetersiz (%)						
İzleme/Ünite Testleri	2.00	9.00	39.00	36.00	14.00	3.50	.93	
Dereceli Puanlama Anahtarı	2.00	10.00	44.00	34.00	10.00	3.38	.89	
Öz ve Akran Değer.	1.00	11.00	31.00	44.00	13.00	3.55	.89	
Proje	3.00	15.00	45.00	31.00	6.00	3.23	.87	
Grup Değerlendirmesi	1.00	12.00	25.00	48.00	14.00	3.60	.92	
Gözlem Formları	1.00	11.00	31.00	38.00	19.00	3.61	.96	
Portfolyo	5.00	12.00	29.00	44.00	10.00	3.41	1.00	
Performans Görevi	1.00	12.00	31.00	41.00	15.00	3.57	.92	
Kavram Haritası	-	5.00	35.00	40.00	20.00	3.75	.83	

Tablo 6’da ayrıca öğretmen adaylarına İHYDD’nin öğretmen olarak öğretimini yapmaları durumunda, ankette sunulan ölçme ve değerlendirme yöntemlerini uygulamada kendilerini ne derece yeterli gördükleri sorusuna ilişkin bulgular verilmiştir. Öğretmen adayları, sadece grup değerlendirmesi, gözlem formları ve kavram haritalarında kendilerini ortalama olarak “yeterli”; diğer ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinde ise ortalama olarak “kısmen yeterli” görmektedirler. İlköğretimde İHYDD’de tamamlayıcı ölçme-değerlendirme araçlarına yer vermek önemli olduğu ve öğretmen adayları da kendilerini yeterli görmedikleri için öğretmen eğitime yönelik bu dersin tasarımında söz konusu ölçme-değerlendirme araçlarının kapsanması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Öğretmen adayları, sınıf öğretmenleri ve öğretim elemanları ile yapılan ihtiyaç analizi sonrasında ortaya çıkan kazanımların öğretiminde, araştırmacının bulgularından hareketle, geleneksel öğretim yöntem ve teknikleri yerine araştırmacılar tarafından farklılaştırılmış öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması kararlaştırılmıştır. Öğretmen adayları için düz anlatım ve geleneksel yöntemlerle bu dersin öğretiminin gerçekleştirilmesi yerine uygulamaya yönelik, aktif katılımın sağlandığı işbirlikli öğrenme, rol oynama/drama, soru-cevap, problem çözme, tartışma, örnek olay, beyin fırtınası, proje tabanlı öğrenme, istasyon, uzman daveti yöntem ve teknikleri kullanılacaktır. Ayrıca dersin öğretiminde kullanılacak ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri de tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçları olarak belirlenmiştir. Dereceli puanlama anahtarı (rubrik), öz ve akran değerlendirmeleri, grup değerlendirmesi, proje, performans görevi, portfolyo ve gözlem formları ölçme ve değerlendirme araçları olarak kullanılacaktır. Öğretmen adaylarının mesleki bilgi ve becerilerinin yanında öğrencilerine dersin öğretiminde kullanabilecekleri öğretim yöntem ve teknikleri, dersle ilgili materyal geliştirme, ders kitaplarının incelenmesi, derse uygun bir ders planı geliştirme, uygun ölçme ve değerlendirme planlayabilme ve derse yönelik proje üretebilme imkanları sağlanacaktır. Böylelikle öğretmen adayının İHYDD’ne yönelik kendi öğrencisine dersi nasıl anlatabileceği ile ilgili becerilerin de kazandırılması hedeflenmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çocuk haklarından kısmen haberdar oldukları görülmektedir. Kepenekçi (2006), yükseköğretim programlarındaki insan hakları derslerine katılan üniversite öğrencilerinin katılmayanlara oranla çocuk hakları konusunda da nispeten bilinçlendiğini belirtmiştir. Kaya'nın (2011) yaptığı araştırmada ise öğretmen adaylarının tamamına yakınının Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni okumadıkları ortaya çıkmış ve bu doğrultuda haklardan haberdar olmadıkları görülmüştür. İlgili araştırmaların sonuçları değerlendirildiğinde bu araştırmanın bulgularını desteklediği görülmektedir.

Araştırmada ayrıca sınıf öğretmeni adayları, öğretim elemanları ve ilkökul sınıf öğretmenleri tarafından çocuk haklarının en iyi okulda öğrenilebileceği sonucu ortaya çıkmıştır. Ersoy'un (2011) araştırmasında da demokrasinin öğrenilmesinin, demokratik ortamlarda, demokrasi eğitimi yoluyla ancak okullarda mümkün olabileceği belirtilmiştir. Çocuklara kendi haklarının bilincini aşılacak için gerekli pratikleri gerçekleştirecek öğretmenler kadar, kitle iletişim araçlarının da önemini vurgulayan Kop ve Tuncel (2010), Türkiye'deki çocuk gerçeğiyle Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki ideal pozisyonların arasındaki mesafenin altını çizmişlerdir. Bu sonuçlar, bu dersin ilkökulda öğretilmesinin önemini ve gerekliliğini vurgulamaktadır.

Öğretmen ve öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde, ilkökulda İHYDD'nin etkili verilebilmesi için Eğitim Fakültelerinde bu dersin gerekli olduğunu ve öğretmen adaylarının bu dersin öğretimi sağlayabilecek şekilde yetiştirilmesinin böylesi bir ders ile sağlanabileceği ifade edilmiştir. Bu bağlamda, Uçuş (2012) çalışmasında öğretmenler ve okul yöneticilerinin çocuk hakları ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları, sadece ders programı dâhilinde ele alındığında çocuk hakları konusuna değindiklerini ve programın dışında bu konu üzerinde durmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Fazlıoğlu (2007), araştırmasında öğretmen ve yöneticilerin çocuk haklarını kavradıklarını fakat bunun sadece teori düzeyinde kalarak uygulamaya geçirilmesinde istenen düzeyde olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sebeple, öğretmen adaylarına yönelik verilecek İHYDD'nin sadece alan bilgisini değil alan bilgisini uygulamaya dönüştürecek öğretim becerilerini de kazandırması önemlidir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, ders öğretiminin yaş düzeyine uygun kazanımlardan oluşmadığı ve uygun yöntemlerle öğretimin gerçekleşmediği sonucudur. Özdemir Uluç (2008), araştırmasında incelenen programlarda hakların eğitimiyle kazanımlar arasındaki uyumsuzluğa dikkat çekerken; çocuk hakları eğitiminin demokratik şartlarda, ebeveyn-toplum etkileşimi ve katılımının da gözetilerek her çocuğun hayatının doğal bir parçası olarak, gelişimiyle orantılı bir şekilde verilmesi gerektiğini belirtmiştir. İncelenen programlarda kazanım ve konuların çocukların yaş ve gelişimsel özelliklerinin dikkate alınmadığının öne çıktığı belirtilmiştir. Torun'un (2011), oyun içerikli çocuk hakları öğretiminin akademik başarı, öğrenmelerin kalıcılığı ve çocuk haklarına yönelik tutumlarına etkisinin araştırıldığı çalışmasında oyun ile öğrenen grubun daha kalıcı bilgilere sahip olduğu görülmüştür. Oyun kurabilmek için drama ve işbirlikli öğrenme yöntemleri ile sınıf öğretmeni adaylarına İHYDD'nin öğretiminin yapılması bu çalışmada çıkan bulgularla desteklenebilir. Bu durum, ilkökulda verilecek İHYDD'nin öğrencilerde kalıcı öğrenme ve öğrenilen bilgilerin hayata transferini sağlayabilmesi için aktif ve farklılaştırılmış öğretim yöntem ve teknikleri ile zenginleştirilmesi gerektiğine ve bunun için de böylesi bir öğretimi planlama becerisi ile donatılmış öğretmen adaylarının yetiştirilmesinin önemine işaret etmektedir.

İHYDD'ne yönelik yapılan ihtiyaç analizinde bu dersin programının tasarımına yönelik durum açıkça ortaya çıkmaktadır. Kepenekçi ve Baydık (2009) çocukların Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki haklarına dair bilinçlenmeleri için öncelikle yetişkinlerin bu konuda eğitilmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Her ne kadar çocuk hakları bilincinin oluşturulması konusunda eğitim kurumları önem sırasında başlarda yer alsa da sınıf öğretmenlerinin bu konudaki birikimlerinin yeterli olmadığı görülmektedir (Karaman, 1993). Çocuk hakları konusunda öğretmenlerin geliştirecekleri bilinç ve yapacakları bilgi aktarımları sayesinde ortaya çıkan kazanımlar kadar her öğretmen adayının bu konu hakkındaki bilgisi ve yaklaşımı da karşılıklı etkileşimin önemini ortaya koymaktadır (Kop & Tuncel, 2010). Araştırmacılar tarafından, nitel ve nicel analizlerle ortaya çıkan bulgulardan hareketle, öğretmen adaylarının kendi ihtiyaçları doğrultusunda kazanımlarının belirlendiği, aktif katılım sağlayabilecekleri, teori ve uygulamalı derslerin bir arada olduğu bir program tasarımı ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda bir İHYDD öğretim programı planlanacak ve programın uygulanması sonrasında öğretmen adaylarından istenen nitelikte, ilköğretimde İHYDD'ni verebilmeleri için gereken kazanımları sağlayabilecekleri öngörülmektedir.

Sonuç olarak, ilkökul düzeyinde İHYDD'nin öğretiminin yapılmasının, özellikle Eğitim Fakültesi çıkışlı öğretmen adayları için mesleğe başlamadan önce hizmet öncesi eğitim kapsamında gerekli olduğu öne çıkmaktadır. Bu araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlara dayanılarak sonraki çalışmalarda İHYDD farklı öğretmen

yetiştirme programlarında uygulanıp etkileri incelenebilir. Hatta öğretmen adayları için bütün öğretmen yetiştiren kurumlarda İHYDD zorunlu ders olarak verilebilir. Bu tür uygulamalı çalışmaların alana kazandırılması sağlanarak somut örneklerin konuyla ilgilenen öğretmen adayları, öğretmenler ve öğretim elemanları ile paylaşılması sağlanabilir. Araştırma sonuçları Milli Eğitim Bakanlığı ile paylaşılarak örgün eğitim kurumlarında öğretmenler için hizmetiçi eğitim kapsamında yaygınlaştırılması planlanabilir.

Teşekkür ve Bilgilendirme

Raoul Wallenberg İnsan Hakları ve İnsancıl Hukuk Araştırma Enstitüsüne, “Doktora Destek Programı” kapsamında sağladıkları araştırma bursu ve teknik desteklerinden dolayı teşekkür ederim. Bu makale Raoul Wallenberg İnsan Hakları ve İnsancıl Hukuk Araştırma Enstitüsü’nün sağladığı araştırma bursu desteği ile yazılmıştır.

Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı doktora tezinden üretilmiştir ve 11-13 Ekim 2018 tarihleri arasında Kars’da düzenlenen 6. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

References

- Akyüz, Y. (2014). *Türk eğitim tarihi (M.Ö. 1000-M.S. 2014)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bağlı, M. T. (2013). Ara-disiplin olarak vatandaşlık ve insan hakları eğitimi: İlköğretim öğrencilerinin insan haklarına ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 296-310.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni. (ed. Selçuk Beşir Demir)*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Elkatmış, M. (2007). *İngiltere ve Türkiye’deki ilköğretim 1. kademe insan hakları eğitimlerinin karşılaştırılması*. Unpublished PhD Thesis, Gazi University, Ankara.
- Ersoy, A. F. (2011). Elementary school students’ perception related to children’s rights. *Elementary Education Online*, 10(1), 20-39.
- Ersoy, A. F. (2012). Vatandaşlık eğitiminde ihmal edilen bir alan: Evde ve okulda çocuk hakları eğitimi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(2), 359-376.
- Fazlıoğlu, Z. (2007). *Çocuk hakları sözleşmesinde yer alan çocuk hakları konusunda öğretmenlerin ve yöneticilerin bilinç düzeyleri*. Unpublished Master’s Thesis, Yeditepe University, İstanbul.
- Flick, U. (Ed.). (2007). *The Sage qualitative research kit*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Güler, A., Halicioğlu, B., & Taşgın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kaldırım, E. (2005). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin demokrasi algıları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(5), 143-162.
- Karaman, Y. (1993). *İlkokul öğretmenlerinin gözlemlerine göre çocukların aileleri tarafından istismarı ve ihmali*. Unpublished Master’s Thesis, Hacettepe University, Ankara.
- Kaya, Ö. S. (2011). *Öğretmen adaylarının çocuk hakları ile ilgili görüşleri*. Unpublished Master’s Thesis, Afyonkocatepe University, Afyonkarahisar..
- Kepenekçi, Y.K. (2006). A Study of university students’ attitudes towards children’s rights in Turkey. *The International Journal of Children’s Rights*, 14, 307-319.
- Kepenekçi, Y. K., & Baydık, B. (2009). Zihin engelliler öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin tutumları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 42(1), 329-350.
- Keskin, Y. (2002). *Türkiye’de II. Meşrutiyetten günümüze kadar uygulanmış olan sosyal bilgiler öğretim programlarının analizi ve karşılaştırılması*. Unpublished Master’s Thesis, Marmara University, İstanbul.
- Kop, Y., & Tuncel, G. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çocuk haklarını algılamaları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 6(1), 106-124.
- Leblebici, H., & Çeliköz, N. (2017). Öğretmen adaylarının çocuk haklarına yönelik tutumları. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(1), 307-318.
- MEB. (1949). *Dördüncü Milli Eğitim Şûrası*. Retrieved from: https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164715_4_sura.pdf.
- MEB. (1983). *İlköğretim lise ve dengi okullar eğitici çalışmalar yönetmeliği*. Retrieved from: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/609.pdf>.
- MEB. (2010). *İlköğretim 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi öğretim programı*. Retrieved from: https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_01/29042808_170910_6470kurulkarar_vatandalkvede mokrasi.pdf.
- MEB. (2015). *İlköğretim 4. sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programı*. Retrieved from: <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> adresinden alınmıştır.
- MEB. (2016). *İlköğretim 4. sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ders kitabı*. Ankara: Başak Matbaacılık.
- MEB-TTKB (2017). *Müfredat yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine...* Ankara. Retrieved from: http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf.
- Özdemir Uluç, F. (2008). *İlköğretim programlarında çocuk hakları*. Unpublished PhD Thesis, Ankara University, Ankara.
- Sakaoğlu, N. (2003). *Osmanlı’dan günümüze eğitim tarihi*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.

- Sözer, E. (1998). *Sosyal bilimler kapsamında sosyal bilgilerin yeri ve önemi*. Gürhan Can (ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss. 1-14), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Toraman, Ç., & Gözütok, F.D. (2014). *İlköğretim 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ders programının (2010) değerlendirilmesi*. Unpublished Master's Thesis, Ankara University, Ankara.
- Torun, F. (2011). *Çocuk hakları öğretiminde oyun yönteminin başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisi*. Unpublished Master's Thesis, Adıyaman University, Adıyaman.
- Tunç Çakır, D. (2008). *Çocuk hakları sözleşmesinin eğitim politikalarına yansımaları konusunda milli eğitim bakanlığı uzmanlarının görüşleri*. Unpublished Master's Thesis, Ankara University, Ankara.
- Uçuş, Ş. (2014). Çocuk hakları eğitimi programının hazırlanması ve değerlendirilmesi: Uygulama öğretmeninin ve katılımcıların görüşleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 3(2).
- Uçuş, Ş., & Şahin, A. E. (2012). Çocuk hakları sözleşmesine yönelik öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 25-41.
- UNICEF. (2002). *Çocuk haklarına dair sözleşme uygulama el kitabı*. Ankara: Ajans Türk Basın ve Basım A.Ş.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.