

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRETMENLERİN
ETKİLİ VATANDAŞLIK EĞİTİMİ
UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Arife Figen ERSOY

Doktora Tezi

Mart 2007

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRETMENLERİN ETKİLİ VATANDAŞLIK
EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Arife Figen ERSOY

DOKTORA TEZİ

İlköğretim Anabilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı

Danışman: Prof. Dr. Şefik YAŞAR

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Mart 2007

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
DOKTORA TEZ ÖZÜ.....	vi
ABSTRACT.....	ix
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	xi
ÖNSÖZ.....	xii
ÖZGEÇMİŞ.....	xiv
ÇİZELGE LİSTESİ.....	xvi
ŞEKİL LİSTESİ.....	xix

1. GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.1.1. Etkili Vatandaşlık Kavramı ve Boyutları.....	3
1.1.2. Etkili Vatandaşın Yeterlikleri.....	6
1.1.2.1. Vatandaşlık Bilgisi.....	6
1.1.2.2. Vatandaşlık Becerileri.....	7
1.1.2.3. Vatandaşlık Değerleri.....	8
1.1.3. Etkili Vatandaşlık Eğitimi.....	11
1.1.3.1. Etkili Vatandaşlık Eğitiminin Temel Özellikleri.....	11
1.1.3.2. Etkili Vatandaşlık Eğitiminin Boyutları.....	13
1.1.4. Etkili Vatandaşlık Eğitiminde İlköğretimin Rolü.....	15
1.1.5. Sosyal Bilgiler Dersinin Vatandaşlık Eğitimindeki Rolü.....	18
1.1.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Etkili Vatandaşlık Eğitiminde	
Öğretmenin Görev ve Sorumlulukları.....	24
1.1.6.1. Öğretmenin Planlanma Sürecindeki	
Görev ve Sorumlulukları	26
1.1.6.2. Öğretmenin Uygulama Sürecindeki	
Görev ve Sorumlulukları.....	27
1.1.6.2.1. Öğretim Etkinliklerini Düzenleme.....	27
1.1.6.2.2. Etkili Ders Araç-Gereçleri Kullanma.....	32
1.1.6.2.3. İlişkilendirme.....	33

1.1.6.2.4. Demokratik Sınıf Ortamı.....	34
1.1.6.2.5. Rehberlik.....	35
1.1.6.2.6. İşbirliği.....	37
1.1.6.3. Öğretmenin Değerlendirme Sürecindeki Görev ve Sorumlulukları.....	38
1.1.7. Etkili Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlar.....	40
1.1.8. İlgili Araştırmalar.....	42
1.1.8.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....	42
1.1.8.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	47
1.2. Araştırmanın Amacı	51
1.3. Araştırmanın Önemi.....	52
1.4. Sınırlılıklar.....	53
1.5. Tanımlar.....	53
1.6. Kısaltmalar.....	54

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli.....	55
2.2. Evren ve Örneklem.....	57
2.3. Verilerin Toplanması.....	61
2.3.1. Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması.....	61
2.3.1.1. Öğretmen Görüşme Formu.....	61
2.3.1.2. Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarını Değerlendirme Anketi.....	63
2.3.2. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması.....	66
2.3.2.1. Yarı-yapılandırılmış Görüşmelerin Yapılması.....	66
2.3.2.2. Anketin Uygulanması.....	67
2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	68
2.4.1. Görüşmelerden Elde Edilen Verilerinin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	69
2.4.2. Anket Yoluyla Elde Edilen Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	72

3. BULGULAR	74
3.1. Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular	74
3.1.1. Öğretmenlerin Etkili Vatandaşın Özelliklerine İlişkin Görüşleri.....	74
3.1.2. Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi ile Sosyal Bilgiler Dersi Arasındaki İlişkiye İlişkin Görüşleri.....	78
3.1.3. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitimini Planlama Durumuna İlişkin Görüşleri.....	82
3.1.4. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Gerçekleştirdikleri Etkinliklere İlişkin Görüşleri.....	87
3.1.5. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaptıkları İlişkilendirmelere İlişkin Görüşleri	91
3.1.6. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yararlandıkları Araç-Gereçlere İlişkin Görüşleri.....	95
3.1.7. Öğretmenlerin Sınıf Ortamı Oluştururken Dikkat Ettikleri İkelere İlişkin Görüşleri.....	100
3.1.8. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaptıkları İşbirliğine İlişkin Görüşleri.....	106
3.1.9. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaptıkları Rehberlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri	111
3.1.10. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yararlandıkları Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşleri	117
3.1.11. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri.....	123
3.1.12. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Önerileri.....	133

3.1.13. Öğretmenlerin Vatandaşlık Eğitimi Gereksinimleri ve Öğretmenlere Yönelik Yapılması Planlanan Eğitim Programına İlişkin Görüşleri.....	141
3.2. Anket Yoluyla Elde Edilen Bulgular	148
3.2.1. Etkili Vatandaşın Özellikleri ve Sosyal Bilgiler Dersinin Vatandaşlık Eğitimindeki Rolü.....	148
3.2.2. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Gerçekleştirdikleri Uygulamalar.....	151
3.2.2.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Planlanması.....	151
3.2.2.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Gerçekleştirilen Etkinlik Türleri.....	153
3.2.2.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yapılan İlişkilendirmeler.....	156
3.2.2.4. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yararlanılan Araç-gereçler.....	157
3.2.2.5. Sınıf Ortamının Oluşturulmasında Dikkat Edilen İlkeler.....	159
3.2.2.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yapılan İşbirliği Türleri.....	161
3.2.2.7. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yapılan Rehberlik Türleri.....	163
3.2.2.8. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Değerlendirme Teknikleri.....	164
3.2.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlar.....	166
3.2.4. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Eğitim Gereksinimleri.....	169
3.2.4.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Eğitim Gereksinimi Duyulan Alanlar ve Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Planlanan Eğitim Programına İlişkin Önerileri	169
3.2.4.2. Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Planlanan Eğitim Programına İlişkin Öneriler.....	171

3.2.4.2.1. Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Planlanan Eğitim Programı Uygulama Türleri.....	172
3.2.4.2.2. Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Planlanan Eğitim Programına Ayrılacak Süre	172
3.2.4.2.3. Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Planlanan Eğitim Programının Zamanı.....	173
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	174
4.1. Sonuçlar.....	174
4.1.1. Görüşmelerden Elde Edilen Sonuçlar.....	174
4.1.2. Anket Yoluyla Elde Edilen Sonuçlar.....	178
4.2. Tartışma.....	181
4.3. Öneriler.....	192
4.3.1. Uygulamaya İlişkin Öneriler.....	192
4.3.2. Araştırmalara İlişkin Öneriler.....	194
EKLER	196
KAYNAKÇA.....	237

DOKTORA TEZ ÖZÜ

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRETMENLERİN ETKİLİ VATANDAŞLIK EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Arife Figen ERSOY

İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Danışman: Prof. Dr. Şefik YAŞAR

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimi için gerçekleştirdikleri uygulamaları ve vatandaşlık eğitimi konusundaki eğitim gereksinimlerini belirlemektir. Araştırmada tarama modeli kapsamında yöntem çeşitlemesinden yararlanılmış, yöntemler arası çeşitleme türlerinden olan ardışık desenlerden ardışık keşfedici desen kullanılmıştır. Bu desene göre önce nitel veriler daha sonra nicel veriler toplanmıştır.

Araştırmanın uygulaması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın birinci aşamasında 2005-2006 öğretim yılı Aralık-Ocak ayları içerisinde 24 öğretmenle yarı-yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme yoluyla elde edilen veriler aynı zamanda, araştırmanın ikinci boyutunda kullanılan anketin geliştirilmesinde de kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci aşaması ise, 2005-2006 öğretim yılı Mayıs-Haziran ayları içerisinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında 404 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Öğretmen Görüşme Formu ve Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarını Değerlendirme Anketi kullanılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Anketle elde edilen verilerin çözümlenmesinde ise, frekans, yüzde ve aritmetik ortalamadan yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler araştırma soruları temel alınarak çözümlenmiş; elde edilen bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenler, etkili vatandaş; haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını bilen ve yerine getiren, başkalarının haklarına saygılı olan kişi olarak tanımlanmışlar ve

Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitiminde önemli bir rolü olduğunu belirtmişlerdir.

- Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen öğretmen kılavuz kitaplardaki ders planlarını aynen ya da değişiklikler yaparak kullanmaktadırlar. Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde, vatandaşlık eğitiminde en çok seçim etkinliklerinden ve araç-gereç olarak çoğunlukla ders kitabından ve başvuru kaynaklarından yararlanmaktadırlar. Öğretmenler vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde diğer dersler, sosyal bilim disiplinleri ve ara disiplinlerle ilişkilendirme yapmaktadırlar. Ayrıca, öğretmenler sınıf ortamını oluştururken da çok sınıf kararlarına katılma, kurallara uyma ve saygılı olma ilkelerine dikkat etmektedirler. Öğretmenler, vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde en çok aile, okul yönetimi ve diğer öğretmenler ile işbirliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Buna ek olarak, öğretmenler en çok öğrencilerin yanlış davranışlarını düzeltme, öğrenci kulübü, belirli gün ve haftalar ile milli bayramlarla ilgili etkinliklerde rehberlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Son olarak, öğretmenler, öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını en çok gözlem, yazılı yoklama sınavları, testler ve ürün dosyası ile değerlendirdiklerini belirtmişlerdir.
- Öğretmenler ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin etkisini, görsel ve yazılı basının olumsuz etkisini ve toplumdaki yanlış inanışları Sosyal Bilgiler dersinde, vatandaşlık eğitiminde en önemli sorunlar olarak görmektedirler.
- Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde; vatandaşlık bilgisinin yanı sıra, vatandaşlık eğitiminde planlama, yöntemler, etkinlik örnekleri, araç-gereçler ve değerlendirme konularında eğitim gereksinimi duyduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler, vatandaşlık eğitimine ilişkin kaynaklar, demokratik sınıf ortamı oluşturma, okulda vatandaşlık etkinlikleri düzenleme ve vatandaşlık eğitiminde yapılmış çalışmalar konularında da oldukça yoğun eğitim gereksinimi duymaktadırlar.

- Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimine yönelik olarak yapılması planlanan eğitimin ise, seminer dönemlerinde, 1-10 saatlik bir sürede ve seminer biçiminde verilmesini önermişlerdir.

ABSTRACT

THE OPINIONS OF TEACHERS REGARDING THE PRACTICES OF EFFECTIVE CITIZENSHIP EDUCATION IN SOCIAL STUDIES COURSE

Arife Figen Ersoy

Doctoral Program in Primary School Education

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences

Advisor: Prof. Dr. Şefik YAŞAR

The purpose of this study is to determine the practices carried out by the teachers to teach effective citizenship education in Social Studies Course and also to determine the educational needs of teachers in terms of citizenship education. Within the scope of this study, triangulation method was used and among the triangulation types, subsequent exploratory design was employed. According to this design, first qualitative and then quantitative data were collected.

The study was carried out in two steps. In the first step of the study, semi-structured interviews were conducted with 24 teachers in December- January in 2005-2006 academic year. The data gathered through interviews, were, at the same time, used to design the data collection instrument used in the second step of the study. The second step of the study was conducted in May-June in 2005-2006 academic year. A survey was administered to 404 teachers in the second step of the study. The Teacher Interview Form and Survey for Evaluating the Teachers' Effective Citizenship Educational Practices were used as data collection instruments in the study. Descriptive analysis was employed to analyze the data obtained through semi-structured interviews. The frequency, percentage, and arithmetic average were used in the analysis of the data gathered through survey. The data collected through survey were analyzed based on the research questions and the results were described and evaluated. The results obtained from the study are as follows:

- The teachers described the effective citizen as the one who knows and uses his rights, knows his responsibility and carries them out, and respects the others'

rights. Teachers stated that Social Studies course has an important role in citizenship education.

- In the education of citizenship subjects in the Social Studies course, the teachers use the lesson plans that are in the teacher guidebooks sent by the Ministry of Education exactly or by making some changes. The teachers stated that in the education of citizenship subjects in the Social Studies course, they mostly used election activities and as for the materials, they mostly used textbook and reference resources. While teaching citizenship subjects, the teachers also stated that they associated citizenship subjects with the other courses, disciplines of social sciences, and sub-disciplines. The teachers added that while forming the classroom setting, they mostly paid attention to the principles of joining the classroom decisions, obeying, and respecting others. In teaching citizenship subjects they mostly cooperated with family, school administration, and other teachers. Furthermore, they mostly guided students in correcting their misbehaviors and in the activities concerning students clubs, certain days and weeks, and national holidays. They concluded that they evaluated students' acquisitions mostly through observations, examinations, tests, and portfolios.
- The teachers expressed the effect of socio-economic levels of the families, negative influence of media, and misconceptions of the society as the most important problems.
- The teachers stated that in teaching citizenship subjects in Social Studies course, they felt the need for further training in terms of planning in citizenship education, methods, sample activities, materials, and evaluation apart from citizenship knowledge. The teachers also stated that concerning the citizenship education they needed training on resources, forming democratic classroom environment, organizing citizenship activities in school, and studies conducted in citizenship education. The teachers finally suggested that the educational program intended to be carried out regarding effective citizenship education in Social Studies course should be conducted in seminar periods in 1-10 hours as a seminar.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Arife Figen ERSOY'un "Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri" başlıklı tezi 22/03/2007 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof.Dr.Şefik YAŞAR	
Üye	: Prof.Dr.Cemil ÖZTÜRK	
Üye	: Prof.Dr.Mustafa ERGÜN	
Üye	: Prof.Dr.Mustafa SAĞLAM	
Üye	: Yard.Doç.Dr.Mehmet GÜLTEKİN	

Prof.Dr. İlknur KEÇİK
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Günümüzde vatandaşlık eğitimi giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Demokrasinin sürdürülebilmesi ve ülkelerin gelişebilmesi vatandaşlarının sahip olduğu bilgi, beceri ve değerlerle paralellik göstermektedir. Bu nedenle, bir ülkedeki eğitim sisteminin genel amacı, bireyleri etkili vatandaş olarak yetiştirmektir. Bu amaç, tüm eğitim sisteminin ortak amacı olmasına karşın bu konuda ilköğretim önemli sorumluluk üstlenmektedir. İlköğretim programları içerisinde ise, Sosyal Bilgiler dersi, vatandaşlık eğitiminde diğer derslere göre daha önemli bir işleve sahiptir.

Türkiye’de 2004 yılında ilköğretim programlarının yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda yenilenen ilköğretim programlarının genel amaçlarından biri de etkili ve sorumlu vatandaş yetiştirmektir. Bu amaçla, vatandaşlık eğitimi konuları, ilköğretim programında yer alan tüm derslerin öğretim programlarına yerleştirilirken, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programına da vatandaşlık eğitimine ilişkin yeni uygulamalar eklenmiştir. Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde gerçekleştirilecek uygulamalar bireylerin vatandaşlık yeterliklerini kazanmasında önemli rol oynamaktadır. Bu araştırma ile, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık eğitimi uygulamaları ve vatandaşlık eğitimine ilişkin eğitim gereksinimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesinde nitel ve nicel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde pek çok kişi destek olmuştur. Araştırma sürecinin her aşamasında değerli katkılarını ve manevi desteğini esirgemeyen tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Şefik YAŞAR’a teşekkürüm sonsuzdur.

Tez izleme komitemde yer alan ve değerli görüşleriyle katkılarını esirgemeyen hocalarım Sayın Prof. Dr. Mustafa ERGÜN’e ve Sayın Yard. Doç. Dr. Mehmet GÜLTEKİN’e teşekkürlerimi sunmaktan onur duyarım. Tez jürimde yer alan ve değerli görüşleri ile tezime katkı sağlayan hocam Sayın Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK’e ve Sayın Prof. Dr. Mustafa SAĞLAM’a teşekkür ederim.

Araştırmanın nitel aşamasında değerli görüşlerinden yararlandığım Sayın Doç. Dr. Yıldız UZUNER'e teşekkür ederim. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında yardımlarını esirgemeyen meslektaşım Sayın Arş. Gör. Tuba ÇENGELCİ'ye ayırdığı zaman ve gösterdiği ilgi için teşekkür ederim. Manevi desteklerini her zaman hissettiğim ve adını burada yazamadığım değerli meslektaşlarıma teşekkürü borç bilirim.

Araştırmanın uygulama sürecinde, görüşme ve anket uygulamasına katılan değerli öğretmenlerimize, uygulamaların yapılmasında yardımcı olan okul yöneticilerine teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde her zaman desteğini hissettiğim sevgili eşim Yard. Doç Dr. Ali ERSOY'a, araştırma sürecinde sabırlı ve düşünceli tavrıyla destek veren biricik oğlum Ozan Bilge ERSOY'a ne kadar teşekkür etsem azdır. Manevi desteklerini esirgemeyen anneme, babama ve sevgili kardeşlerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Arife Figen ERSOY

Eskişehir, 2007

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
1. Vatandaşlık Değerleri Eğitimi ve Karakter Eğitimi Arasındaki İlişki.....	9
2. Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Özellikleri.....	59
3. Anket Uygulamasına Katılan Öğretmenlerin Özellikleri.....	60
4. Anketin Ön Uygulamasına Katılan Öğretmenlerin Özellikleri.....	65
5. Öğretmenlere Uygulanan Anketlerin Geri Dönüş Oranı.....	68
6. Görüşme Sorularının Güvenirlik Yüzdeleri.....	71
7. Öğretmenlerin Etkili Vatandaşın Özelliklerine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	75
8. Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi ile Sosyal Bilgiler Dersi Arasındaki İlişkiye İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	79
9. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersindeki Vatandaşlık Eğitimini Planlama Durumuna İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	82
10. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Gerçekleştirdikleri Etkinliklere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	87
11. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaptıkları İlişkilendirmelere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	92
12. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yararlandıkları Araç-Gereçlere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	95
13. Öğretmenlerin Sınıf Ortamını Oluştururken Dikkat Ettikleri İkelere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	100
14. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaptıkları İşbirliğine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	106
15. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaptıkları Rehberlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	111

16. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yararlandıkları Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	118
17. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	123
18. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Önerileri ve Frekans Dağılımları.....	134
19. Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Gereksinimlerine ve Öğretmenlere Yönelik Yapılması Planlanan Eğitim Programına İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	142
20. Etkili Vatandaşın Özellikleri	149
21. Sosyal Bilgiler Dersinin Vatandaşlık Eğitimindeki Rolü.....	150
22. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Planlanması.....	151
23. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Planlama İlkeleri.....	152
24. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Gerçekleştirilen Etkinlik Türleri.....	154
25. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yapılan İlişkilendirmeler.....	156
26. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yararlanılan Araç-Gereçler.....	158
27. Sınıf Ortamının Oluşturulmasında Dikkat Edilen İlkeler	160
28. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yapılan İşbirliği Türleri.....	161
29. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yapılan Rehberlik Türleri	163
30. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Değerlendirme Teknikleri.....	165
31. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlar.....	167
32. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Öğretiminde Eğitim Gereksinimi Duyulan Alanlar.....	170

33. Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik	
Planlanan Eğitim Programı Uygulama Türleri.....	172
34. Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik	
Planlanan Eğitim Programına Ayrılacak Süre	172
35. Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik	
Planlanan Eğitim Programının Zamanı.....	173

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil	Sayfa
1. Etkili Vatandaşlık Eğitiminin Okullarda Gerçekleştiriliş Biçimleri.....	14
2. Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Sosyal Bilimler.....	19
3. Etkili Vatandaşlık Eğitiminde Öğretmenin Görev ve Sorumlulukları.....	26

1. GİRİŞ

1.1. Problem

Vatandaşlık eğitimi, vatandaşlık kavramının gelişimi ile başlamış ve vatandaşlık anlayışındaki gelişmeler doğrultusunda biçimlenmiştir. Vatandaşlık anlayışındaki temel değişimlerin, ulusların yaşadıkları siyasal, sosyal, ekonomik ve kültürel değişimler ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Bu nedenle, her bir ulusun vatandaşlık anlayışı ve buna bağlı olarak uyguladığı vatandaşlık eğitimi birbirinden farklı olmuştur. Ancak, yaşanan kimi değişimlerin birçok ülkenin vatandaşlık anlayışını ve eğitimini derinden etkilediği söylenebilir.

Vatandaşlık eğitiminin öğretim programlarında yer almasında, ulus-devletlerin ortaya çıkışı, toplumsal ve siyasal alanda laikleşme ve çocuk eğitime bakış açısındaki gelişmeler etkili olmuştur (Üstel, 2004, s.11). Ulus-devletlerin oluşmasında ve gelişmesinde ise, aydınlanma düşüncesi önemli rol oynamıştır. Aydınlanma çağıyla birlikte, insanlar çevrelerini sorgulamaya, toplumu ilgilendiren konulara ilgi duymaya ve sosyal yaşama katılmaya başlamışlardır. Böylece, aydınlanma çağı, insanların kul olma anlayışından sıyrılarak vatandaş olma düşüncesine geçtikleri dönem olmuştur (Alain, 1997, s. 104. Akt: Gündüz ve Gündüz, 2002, s. 3).

Ulus-devlet anlayışının geliştiği dönemlerde, vatandaşlık sadece bir devletin üyesi olmak anlamında kullanılmış ve vatandaşlık eğitiminin temel amacı, vatanseverliği destekleyerek ülkede tek bir kişilik oluşturmak ve böylece tarihten pay almak amacını taşımıştır. Ulus oluşturmak olarak tanımlanan bu vatandaşlık anlayışında, bir ülkenin tüm insanların kültürel ve ideolojik bakımdan ortak özelliklere sahip olması amaçlanmıştır (Lawson, 2001, ss. 164-165). Ulus-devlet anlayışının egemen olduğu dönemde vatandaşlık, yasalar ile güvence altına alınmış ve yasalarda vatandaşlık tanımlanarak hak ve sorumluluklara yer verilmiştir. Bu dönemde, bireyin bir ülkede doğmuş ya da ailesinin o ülkede yaşıyor olması, bireyi o ülkenin vatandaşı olarak kabul etmek için yeterli görülmüştür (Sunal ve Hass, 2002, ss. 194-195). Bu dönemde,

vatandaşlık eğitimi önce Fransa’da, daha sonra, diğer Avrupa ülkelerinde ilköğretim programında zorunlu dersler arasında yerini almıştır Türkiye’de de vatandaşlık eğitiminin başlaması ve ders olarak okutulması II. Meşrutiyet Dönemi’nde “Osmanlı vatandaşı” oluşturma düşüncesi ile doğmuştur (Üstel, 2004, ss. 17-26).

Ekonomik küreselleşme, teknoloji ve iletişimdeki gelişmeler, nüfus artışı ve hareketleri ile çevre sorunlarının arttığı 21. yüzyılda, vatandaşlık kavramı ulus devlet döneminden daha farklı tanımlanmaya başlanmıştır (Lawson, 2001, ss. 164-165). Bu gelişmeler içerisinde küreselleşmenin vatandaşlık kavramının yeniden tanımlanmasında en büyük etken olduğu söylenebilir. Küreselleşme tüm toplumsal yaşamı derinden etkilediği gibi vatandaşlık anlayışı ve uygulamasını da değiştirmiştir (Gündüz ve Gündüz, 2002, ss. 6-10). Küreselleşme bir ülke içerisinde farklı kültürel ve etnik kökenlere sahip olan insanların yerleşip yaşama sürecini hızlandıran önemli bir etken olmuştur. Böylece, vatandaşlık kavramı, etnik kökenden olmanın ya da sadece bir ülkede doğup yaşamının ötesinde, içinde yaşanılan topluma katılma olarak algılanmaya başlanmıştır (Torney-Purta ve Vermeer, 2004).

Küreselleşme aynı zamanda bireyleri kültürlerin ve dinlerin çatışması ve küresel ekonomi içinde ulusal bağımsızlığı koruma gibi karmaşık, yerel, ulusal ve uluslararası sorunlarla karşı karşıya bırakmıştır. Bu durum, vatandaşlık eğitiminin daha çok önem kazanmasıyla birlikte karmaşık bir boyut kazanmasına yol açmıştır (NCSS, 2002a). Ayrıca, 21. yüzyılda, siyasal bir kuruluş olan devletin iyi örgütlenmiş olmasının tek başına yeterli olmaması, devletlerin, anayasal demokrasilerini güçlendirebilmeleri, bağımsız devlet olarak yaşayabilmeleri, etkin olarak yönetilebilmeleri ve gelişebilmeleri için etkili vatandaşlara gereksinim duymaları gibi nedenler, vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerinin her kuşağa etkili bir biçimde öğretilmesini gerekli kılmıştır (CCE, 1995). Bu nedenlerle, etkili vatandaşlık eğitimi, devletlerin temel görevi haline gelmiştir. Bir devletin etkili vatandaşlara sahip olabilmesi için bütün kurumlarının aynı amaç için çalışması ve tüm vatandaşların da bu konuda bilinçli olması gerekir. Bu nedenle, 21. yüzyılda vatandaşlık eğitiminde okullara önemli görev ve sorumluluklar düşmekle birlikte vatandaşlık eğitimi yalnızca okulla sınırlı tutulmamaktadır.

Geçmişten günümüze, eğitim sisteminin temel ögesi olan okullar aracılığıyla istenilen özelliklere uygun vatandaş yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, bireylere, yaşamlarının erken dönemlerinden başlayarak ve eğitim süreci boyunca, okullarda, formal ve informal eğitim programları aracılığıyla vatandaşlık bilinci kazandırılmaktadır. Formal programlarla, öğrencilere temel vatandaşlık bilgileri verilirken informal programlarla, öğrencilere okul yönetimine katılma ve okul ilişkilerinde demokrasiyi yaşama olanakları sağlanmaktadır (CCE, 1997, ss. 1-3).

Etkili vatandaşlık eğitiminde programlarda yer alan tüm dersler önemli olmakla birlikte, Sosyal Bilgiler dersi temel vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerinin kazandırılmasında önemli bir rol üstlenmektedir. Bu nedenle, öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde, öğrencilerin vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini kazanmalarını sağlayan öğretim etkinlikleri düzenlenmelidir.

1.1.1. Etkili Vatandaşlık Kavramı ve Boyutları

Vatandaşlık kavramı tartışılan bir konu olma özelliğini koruduğu için alanyazında çeşitli vatandaşlık kavramları ile karşılaşmak olanaklıdır. Bu kavramların, etkili ve sorumlu vatandaş, demokratik vatandaş, etkin vatandaş, anayasal vatandaş olarak çeşitlendiği görülmektedir. Bu çeşitliliğin nedeninin, vatandaşlık kavramına farklı açılardan bakılmasından kaynaklandığı söylenebilir. Vatandaşlık kavramı, farklı açılardan şöyle açıklanmaktadır (DfESa, 2004, s. 2):

Yasal ve siyasal durum açısından vatandaşlık: En basit anlamıyla vatandaşlık bir “vatandaş olma” durumuna işaret eder. Bu anlamıyla vatandaşlık, yasalarda oy verme, vergi verme gibi tanımlanan belirli hak ve sorumlulukları içerir ve kimi zaman ulusçulukla örtüşür. Nitekim, Patrick (1999) vatandaşlığı, birey ve içinde yaşadığı demokratik toplum arasındaki yasal ve sosyal ilişki olarak tanımlamaktadır. Bu ilişkide demokrasinin sağlıklı bir biçimde işleyebilmesi için vatandaşın yerine getirmesi gereken birçok görev ve sorumluluğu bulunmaktadır.

Toplumsal yaşama katılım açısından vatandaşlık: Vatandaşlık toplumsal yaşama katılma ve toplum içinde eylem ve davranışlarda bulunma olarak tanımlanır. Etkin vatandaş olarak tanımlanan bu vatandaşlık, seçimlerde oy vermeden bir siyasi kuruluştaki yer alma ve güncel toplumsal konularla ilgilenmeye kadar bir dizi etkinliğe etkin katılımı vurgular. Bu anlamıyla vatandaşlık, yalnızca yasalarda yer alan hak ve sorumlulukları değil, aynı zamanda toplumun beklentilerini karşılayacak sosyal ve ahlâki davranış biçimlerini de içerir. Vatandaşlığı toplumsal yaşama katılım olarak açıklayan Üstel'e (1999, s. 13) göre vatandaşlık, devlet modeli içinde yer bulan hukuksal ve siyasi içeriğinden sıyrılmış, farklı aidiyet, konum ve duyarlılık biçimlerini içine alan kamusal bir kavramdır.

Eğitimsel etkinlik açısından vatandaşlık: Vatandaşlık bireylerin etkin, bilgili, sorumlu vatandaş olmayı öğrenmesine yardım edecek süreç olarak tanımlanır. Bu anlamıyla vatandaşlık, vatandaşlık eğitimi ya da vatandaşlık için eğitim olarak bilinir. Bu kapsamda vatandaşlık, bireylerin informal ya da formal eğitim yoluyla öğrendiği bir süreçtir. Nitekim, Sunal ve Hass (2002, ss.194-195) vatandaşlığın eğitimsel etkinlik boyutunu vurgulayarak bireylerin yer aldıkları gruplar içerisinde etkileşerek öğrendikleri ve uyguladıkları bir süreç olarak tanımlamıştır.

Alanyazında bu bakış açılarını birleştirmeyi amaçlayan vatandaşlık tanımlarının yapıldığı da görülmektedir. NCSS (Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi) vatandaşlık alanında yapılan tanımlar içerisinde etkili vatandaşlık kavramını benimsemiştir. NCSS'e (2002a) göre etkili vatandaşlık, demokratik bir toplumda bireylerin vatandaşlık konumunun gerektirdiği bilgi, beceri ve değerlere sahip olmalarıdır. Öztürk ve Dilek (2002, s. 57) ise, etkili vatandaşı düşünen, duyarlı ve yeterlikli vatandaş olarak tanımlamaktadır. Düşünen vatandaş, yaşamla ilgili temel kavram ve genellemeleri anlayan, bunları karar alırken ve problem çözerken kullanan kişidir. Duyarlı vatandaş, temel demokratik değerlere sahip ve bunu içinde yaşadığı değerlere uygulayabilen kişidir. Yeterlikli vatandaş ise, yaşamını sürdürebilmek için beceri birikimine sahip olan ve becerilerini düşünmesine yardımcı olacak biçimde kullanan kişidir.

Etkili vatandaşın temel özelliklerini şöyle açıklamak olanaklıdır (NCSS, 2002a):

Etkili vatandaş;

- demokratik değerleri benimser ve bu değerler doğrultusunda yaşamaya özen gösterir.
- toplum yararı için sorumluluk almayı kabul eder.
- yerel, ulusal ve küresel düzeyde, tarih, gelenekler ve insanlık ile ilgili konularda yeterli bilgiye sahiptir.
- ulusunun kuruluşuyla ilgili olaylar konusunda yeterli düzeyde bilgiye sahiptir.
- vatandaşlıkla ilgili kurumlar ve siyasal süreçler ile ilgili bilgiye sahiptir.
- yerel, ulusal ve küresel düzeyde insanlığı etkileyen olay ve sorunların farkındadır.
- yaratıcı çözümler bulmak ve bilgisini geliştirebilmek için çeşitli kaynaklardan bilgiler arar ve çeşitli bakış açılarını değerlendirir.
- çevresinde gelişen sosyal olaylarla ilgili anlamlı sorular sorar, farklı bilgileri ve görüşleri çözümler ve değerlendirir.
- çevresinde gelişen sosyal olaylarla ilgili karar verme ve problem çözüme becerilerini etkili biçimde kullanır.
- grup içinde etkili olarak işbirliği yapabilme becerisine sahiptir.

Etkili vatandaşın özellikleri incelendiğinde, etkili vatandaş, bireysel ve ulusal olduğu kadar küresel düşünebilen, siyasal ve sosyal konularda katılımcı, barışçı, demokrasinin değerlerini yaşamına geçiren, meraklı ve ilgili kişi olarak tanımlamak olanaklıdır.

Etkili vatandaşlık beş temel boyutu içerir. Bu boyutları şöyle açıklamak olanaklıdır (Heater, 1990, Akt: Davies, Gregory ve Riley 1999, ss. 2-4):

- *Kimlik boyutu:* Bireyin başkaları ya da kendisi tarafından algılanma biçimidir. Bireyler kendilerini yasal olarak ulusçuluk anlayışına göre belirli bir gruba ait hissederler. Bu durum kimlik duygusunu oluşturur.
- *Yasal boyut:* Bu boyut, bireylerin yasalarda yer alan tanımlanmış hak ve sorumluluklarına işaret eder. Her ülke yasalarıyla vatandaşlarına belirli hak ve sorumluluklar tanır.
- *Siyasal boyut:* Bu boyut, bireylerin seçme ve seçilme gibi siyasal süreçlere katılımıyla ilgilidir.
- *Sosyal boyut:* Bu boyut, bireylerin sağlık, eğitim ve diğer konularda yaşam standartlarının kabul edilebilir ölçüde olmasına yöneliktir.
- *Değer boyutu:* Bu boyut, bireylerin bireysel ve grup içinde gönüllü olarak yer almalarını içeren kişilik özelliklerine yöneliktir.

1.1.2. Etkili Vatandaşın Yeterlikleri

Vatandaşlık kavramı ve vatandaşlık eğitimi üzerindeki yoğun tartışmalar, etkili vatandaşlık eğitiminin ne olduğu ve etkili vatandaşın yeterliliklerini belirleme konusunda birkaç girişime neden olmuştur. Bunlardan birincisi, 1994 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde dünyanın çeşitli ülkelerinden 3000'den fazla gönüllü katılımcının yer aldığı bir toplantının yapılmasıdır. Bu toplantıda, katılımcılar tarafından etkili vatandaşlık eğitiminin temel dayanakları ve öğrencilerin sahip olması gereken vatandaşlık bilgi, beceri ve değerleri belirlenmiştir (Branson, 1998). Diğer bir girişim, aynı yıl (1994) yine Amerika Birleşik Devletleri'nde yer alan Vatandaşlık Eğitim Merkezi (CCE: The Center for Civic Education) tarafından ilköğretim okullarındaki vatandaşlık eğitimi için içerik standartlarının belirlenmesidir. Bu standartlar, vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerin öğretiminde temel ölçütler olarak kabul edilmiştir. Bu toplantıda standartların gerçekleştirilmesinde, vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık becerileri ve vatandaşlık değerlerinin birlikte kazandırılması önerilmiştir (Sunal ve Hass, 2002, s. 200). Ayrıca, etkili vatandaşlık eğitiminde, her yaş düzeyinde öğrencilere verilecek içerik standartlarının aşamalı ve birbirine bağımlı biçimde verilmesi gerektiği belirtilmiştir (CCE, 1997, s. 3). Bu açıklamalara dayalı olarak etkili vatandaşlık yeterliklerini, vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık becerileri ve vatandaşlık değerleri olarak sınıflandırmak olanaklıdır.

1.1.2.1. Vatandaşlık Bilgisi

Vatandaşlık bilgisi, öğrencilerin etkili vatandaşlık becerileri ve değerlerini geliştirebilmeleri için gerekli temel vatandaşlık bilgisini içerir. Vatandaşlık bilgisinin etkili vatandaşlık eğitiminde önemi büyüktür. Vatandaşlık bilgisine sahip olmanın yararları şöyle sıralanabilir (Branson, 2004, s. 16).

- Vatandaşlık bilgisi demokratik değerlerin benimsenmesini sağlar. Yeterli vatandaşlık bilgisine sahip olan bireyler vatandaşlık değerlerini daha iyi benimserler.
- Vatandaşlık bilgisi siyasal katılımı destekler. Yeterli vatandaşlık bilgisine sahip olan bireyler toplumsal ve siyasal alana daha fazla katılırlar.

- Vatandaşlık bilgisi bireylerin, bir vatandaş olarak gereksinimlerini anlamalarını sağlar.
- Yeterli vatandaşlık bilgisine sahip olan bireyler, vatandaşlık konusunda kendilerine güvenirlir.
- Yeterli vatandaşlık bilgisine sahip olan bireyler, yerel ve ulusal yönetimi etkileyebilir ve vatandaşlık haklarını kullanabilirler.

1.1.2.2. Vatandaşlık Becerileri

Vatandaşlık becerileri, vatandaşlığa ilişkin düşünme becerileri ile vatandaşlığa ilişkin etkinliklerde bulunmayı gerektiren katılım becerilerinden oluşur.

Düşünme becerileri: Etkili vatandaşlık eğitiminde, öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili konularda karşılaştıkları olay ve durumları; tanıma, tanımlama, açıklama, durumu değerlendirme, taraf olma ve durumu savunma düzeylerinde düşünmeleri gerekir. Bunlar, basit düzeyde düşünme becerilerinden yüksek düzeyde düşünme becerilerine doğru sıralanmıştır. Örneğin, “tanıma” basit düzeyde düşünme becerisi iken “durumu savunma” yüksek düzeyde düşünme becerisi olarak sınıflandırılabilir. Düşünme becerilerini içeren kavramlar şöyle açıklanabilir (CCE, 1997, s. 5):

- *Tanıma:* Siyasal bir olguyu diğer olgulardan ayırıp sınıflandırma.
- *Tanımlama:* Siyasal bir olguyu, süreci, amacı, işlevselliği, sonucu açısından tanımlama ve onun belirgin özelliklerini betimleme.
- *Açıklama:* Siyasal bir olgunun nedenini, sonucunu ve önemini açıklama.
- *Durumu değerlendirme:* Siyasal bir olgunun çeşitli ölçütler kullanarak olguların zayıf ve güçlü yönlerini değerlendirme.
- *Taraf olma:* Siyasal bir olguda çeşitli olasılıklar içinden birini seçme.
- *Durumu savunma:* Karşılaşılan çeşitli olaylar karşısında taraf olduğu durumu tartışma ve savunma.

Katılım becerileri: Etkili vatandaşlar, düşünme becerilerinin yanı sıra, katılım becerilerine de sahip olmalıdır. Katılım becerileri, bireyin, demokratik bir toplumda

etkin olmasını ve sorumluluk üstlenmesini sağlar. Katılım becerileri; etkileşim, izleme ve etkileme olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Branson, 1998):

- *Etkileşim*: Bireylerin çevresindeki kişilerle işbirliği içinde çalışması ve iletişim kurabilmesi için gerekli becerilerdir. Etkileşim becerileri, etkili dinleme, soru sorma, yanıtlama, birlikte çalışabilme ve çatışmaları çözebilme gibi becerileri içerir.
- *İzleme*: Bireylerin içinde yaşadıkları toplumda yönetim tarafından ele alınan konuları ve olayları izleme becerisidir.
- *Etkileme*: Bireylerin içinde yaşadıkları toplumda yönetim ve karar alma süreçlerini etkileme becerisidir.

1.1.2.3. Vatandaşlık Değerleri

Vatandaşlık değerlerinin eğitimi ve karakter eğitimi ilişkisi konusunda, vatandaşlık değerlerinin neler olduğu, sınırlarının ne olması gerektiği ve karakter eğitimi ile ilişkisinin ne olduğuna ilişkin çeşitli yaklaşımlar vardır. Bu yaklaşımlardan biri, vatandaşlık değerleriyle karakter değerlerinin ayrılamayacağı ve birbiriyle çok ilintili olduğu, diğeri ise vatandaşlık değerlerinin karakter değerlerinden çok farklı olduğu ve birbiriyle örtüşmeyeceğidir. Bu konudaki farklı yaklaşımlar şöyle açıklanabilir:

Martoralla'ya göre (1998), karakter eğitimi ile vatandaşlık değerlerinin eğitimi birbirinden ayrılmaz bir bütündür; ayrıca, bunları birbirinden ayırmak gereksizdir. Örneğin, bir birey başkalarına sürekli olarak dürüst davranıyorsa “dürüstlük” kişisel değerine sahiptir. Benzer biçimde, başkalarına sürekli olarak saygılı davranıyorsa başkalarına “saygılı olma” vatandaşlık değerine sahiptir. Saygılı olmak ve dürüst olmak hem vatandaşlık hem de karakter eğitimi ile ilgilidir. CCE'ye (Vatandaşlık Eğitim Merkezi) (1995) ve Branson'a (1998) göre, karakter eğitimi ile vatandaşlık eğitimi aynı şey olmamasına karşın birbiriyle çok ilişkilidir. Demokrasinin sürdürülebilmesi için bireylerin ve toplumun sahip olması gereken özellikler vardır. Bireysel özellikler; ahlâki sorumluluk ve öz disiplin gibi değerleri içerirken, vatandaşlık özellikleri; kurallara saygılı olma ve uzlaşma gibi daha çok toplumsal değerleri içerir. Bireysel özelliklerin gelişimi karakter eğitimi konusuna girerken, vatandaşlık özelliklerinin gelişimi vatandaşlık eğitimi alanına girmektedir. Ancak, her ikisi de etkili vatandaşlık eğitimi için gereklidir ve bireysel özellikler gelişmeden vatandaşlık değerlerini geliştirmek

oldukça zordur. Bu nedenle, vatandaşlık eğitimi ile karakter eğitimi birbiriyle örtüşen konulardır. Ancak, vatandaşlık eğitimi, anayasal demokraside sorumlu ve yeterli bir vatandaş olmak için gerekli bilgi, beceri ve anlayışın geliştirilmesine odaklanır.

Karakter eğitimi ile vatandaşlık eğitimi arasında farklılıklar bulunmaktadır. Karakter eğitimi daha çok iyi birey davranışları üzerine odaklanmaktadır. Ancak, vatandaşlık eğitiminde, demokratik bir toplumun devam etmesinde bireyin topluma yapıcı biçimde katılması için nasıl iyi insan yetiştirilmesi sorusuna yeterli yanıt bulunamamaktadır (Hoge, 2002, ss. 104-105). Örneğin, birçok iyi birey vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirmemekte, vatandaşlıkla ilgili konularla ilgilenmemekte ve bunlara karşı olumsuz tutum geliştirmektedir. Karakter eğitimi ile vatandaşlık eğitimini ayıran çeşitli boyutlar Çizelge 1’de karşılaştırmalı olarak şöyle verilmektedir (Hoge, 2002, s.106)

Çizelge 1. Vatandaşlık Eğitimi ve Karakter Eğitimi Arasındaki İlişki

Karşılaştırma boyutu	Karakter eğitimi	Vatandaşlık eğitimi
Temel ilgi	Geliştirilen insan	Geliştirilen yönetim (Demokrasi)
İçerik öğretimi	Karakter davranışları ve değerleri	Yönetim, yasa ve siyaset bilgisi
Yüksek değerler	Sorumluluk, kendine ve diğerlerine saygı, dürüstlük, naziklik, eşitlik	Özgürlük, eşitlik, yasal haklar, vatanseverlik, farklılığa saygı
Korkular	Kötü insan, geleneksel ahlaki ölçütlerde kaybolma	Kötü yönetim, özgürlük ve hakları kaybetme
Eğitimsel ilgi	Uluslararası alanda kanıtlanmış insanlık değerleri	Vatandaşlık bilgi ve becerilerini elde etme
Eğitimsel odak	Bireysellik, kişisel davranış	Toplumsallık ve toplumsal sorunlar
Uygulama alanı	İlköğretim düzeyinde, değer öğretiminin yeterli öğretmenler tarafından verilmesi	İlköğretimde ve yükseköğretimde Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile verilmesi
Öğretim yöntemleri	Haftalık tematik eğitim, sloganlar, eğitimsel biyografiler	Yönetim, yasa ve siyaset üzerine tartışmalar, mahkemeler, geziler

Kaynak: J. D. Hoge. (2002). Character education, citizenship education, and the social studies. *The Social Studies*, 93 (3), s.106’ dan alınmıştır.

Etkili vatandaşlık eğitimi için öğrencilerin sahip olmaları gereken temel vatandaşlık değerlerini şöyle açıklamak olanaklıdır (Branson, 1998):

- *Bağlılık*: Toplumun bir üyesi olma isteğini ifade eder. Bireyin dış uyaranlardan daha çok içinden gelen bir istekle topluma gönüllü olarak bağlanması ve toplumdaki yasal ve ahlâki sorumluluklarını yerine getirmesidir.
- *Sorumluluk*: Bir vatandaş olarak ekonomik, siyasal ve kişisel sorumluluğu üstlenme isteğidir. Bireyin toplumsal sorunlar ile ilgilenme, oy verme, vergi ödeme gibi siyasal sorumlulukları yerine getirebilme isteğidir.
- *Saygı*: Bireyin, başkalarının vatandaşlıkla ilgili konulardaki davranışlarına ve görüşlerine, haklarına, ilgilerine saygılı olması ve onları dinlemesidir. Çoğunluğun ilkelerine bağlı kalırken azınlığın haklarını bilmesidir.
- *Katılma isteği*: Bireyin vatandaşlıkla ilgili konularda etkili ve bilinçli olarak katılma isteğinde olmasıdır. Bireyin toplumsal sorunları tartışmaya ve gerektiğinde liderlik yapmaya istekli davranmasıdır.
- *Demokrasinin değerlerini benimseme ve sürdürme isteği*: Bireyin anayasal demokrasinin sağlıklı işlemlerini desteklemesidir. Bireyin toplumsal konularda bilgilendirme ve öğrenme istekliliğinin yanı sıra, anayasal ilkeler ve değerler üzerinde dikkatli, temkinli ve ölçülü olmasıdır. Ayrıca, bireylerin siyasal liderlerin demokrasinin ilkelerine bağlılığını izlemesi, bu ilkelere bağlılık konusunda bir eksiklik olduğunda uygun tavır alması ve mantıklı olmayan kuralların barış içinde yasal olarak değiştirilmesini desteklemesidir.

Bir toplumda, demokrasinin sağlıklı bir biçimde sürdürülebilmesi için demokratik değerlerin eğitimi çok önemlidir. Demokrasi ancak, bireylerin ona olan inançlarına bağlı olarak yaşayabilir. Bu nedenle, her vatandaş demokratik değerlerin önemini anlayabilmeli ve yorumlayabilmelidir. Okullar, öğrencilerin demokratik değerleri kazanması yönünde çaba göstermeli; özellikle, değerlerin eğitiminde sorumluluk üstlenmelidir (Felber, 2003, s. 11). Kuşkusuz, vatandaşlık değerleri, vatandaşlık becerileri gibi zamanla gelişir ve bireyin evde, okulda ve toplumda yaşadığı deneyimler sonucu kazanılır (Branson, 1998).

1.1.3. Etkili Vatandaşlık Eğitimi

Bir toplumda vatandaşlık kavramına yüklenen anlam, bireye kazandırılacak vatandaşlıkla ilgili tutumları doğrudan etkilemektedir. Vatandaş ve vatandaşlık kavramları aynı zamanda eğitimde vatandaşlık kavramının nasıl algılanacağını ve vatandaşlık için eğitimin nasıl yapılacağını da biçimlendirmektedir. Bu nedenle, vatandaşlık eğitimi, her ulusun vatandaşlık kavramına yüklediği anlam ve sosyo-kültürel yapısı doğrultusunda biçimlenmektedir.

Bireyler vatandaşlıkla ilgili bilgi, beceri ve değerleri çeşitli topluluklar içerisinde bir toplumsallaşma süreci içerisinde kazanırlar. Bu topluluklar aile ve okul gibi amaçlı ve örgütlenmiş topluluklar olabileceği gibi medya, komşuluk ve akran grupları gibi amaçlı olmayan ve örgütlenmemiş topluluklar da olabilir (Veldhuis, 1997). Ancak, demokrasinin sürdürülebilmesi, yaşadığı toplumu için gönüllü olarak sorumluluk üstlenebilen, siyasal süreçlere katkı sağlayabilen, etkin ve bilgili vatandaşlara bağlıdır. Bu nedenle, vatandaşlık yeterlikleri bireylere öğretilmelidir. Evde ve işte, günlük sıradan etkinliklerle kısmen vatandaşlık eğitimi gerçekleştirilmesine karşın günümüzün karmaşık ve çeşitlilik gösteren toplumlarında vatandaşlık rollerini yerine getirmek için bu eğitim yeterli olmayabilir (DfES, 2004a, s. 4). Özellikle, gelişmekte olan ülkelerde, çocukların aile ortamında olumsuz demokratik tutum ve davranışları öğrenerek eğitim sistemine gelmesi bu konuda okullara daha büyük görev ve sorumluluklar yüklemektedir (Gözütok, 1999, s .56).

1.1.3.1. Etkili Vatandaşlık Eğitiminin Temel Özellikleri

Etkili vatandaşlık eğitimi, demokratik bir toplum için gereksinim duyulan vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerinin öğretimini kapsar. Bu bağlamda, çağdaş vatandaşlık eğitimi, bireylerin, etkin olma, küresel düşünebilme, gerekli bilgiye ulaşma ve elde ettiği bilgileri bilişsel süreçler ile değerlendirme, siyasal ve sosyal olaylara katılma ve demokratik değerleri benimseme gibi yeterliklere sahip olmasını amaçlar. Etkili vatandaşlık eğitimi üç temel ilkeyi içerir. Bunlar, “genişleyen”, “kapsayan” ve “yaşam boyuluk”tur. Bunları kısaca şöyle açıklamak olanaklıdır (DfESa 2004, s. 4):

- *Genişleyen:* Etkili vatandaşlık eğitimi okulla sınırlandırılmaz. Ancak, etkili vatandaşlık eğitimi tüm bireyler için vazgeçilmez bir nitelik taşır.
- *Kapsayan:* Etkili vatandaşlık eğitimi bireysel özellikleri ne olursa olsun bütün bireyler için gereklidir.
- *Yaşam boyuluk:* Etkili vatandaşlık eğitimi yaşam boyu devam eden bir süreçtir.

Etkili vatandaşlık eğitimi için bu üç temel ilke bağlamında genel olarak kabul gören temel özellikler vardır. Bu özellikleri şöyle sıralamak olanaklıdır (Patrick, 2003a; Torney-Purta ve Vermeer, 2004):

- Etkili vatandaşlık eğitiminde okullara büyük sorumluluklar düşmektedir. Okullar etkili vatandaşlık yeterliklerini öğrencilere kazandırmakla sorumludurlar.
- Etkili vatandaşlık eğitimi erken yaşlardan başlayarak planlı ve programlı bir biçimde gerçekleştirilmelidir.
- Etkili vatandaşlık eğitiminde öğrencilerin sahip olmaları gereken yeterlikler vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık becerileri ve vatandaşlık değerleri olmak üzere üç alandan oluşmaktadır. Etkili vatandaşlık eğitiminde bu üç yeterlik alanının eğitimi yapılmalıdır.
- Etkili vatandaşlık eğitiminde vatandaşların sahip olması gereken bilgi, beceri ve değerler eşit öneme sahiptir. Bu özellikler, bireylere birbiriyle ilişkili olarak kazandırılmalıdır.
- Etkili vatandaşlık eğitiminde, eğitim programında yer alan tüm derslerde vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerinin öğretimine önem verilmelidir.
- Etkili vatandaşlık eğitimi için güncel konu ve sorunların sınıflarda tartışılması ve buna uygun sınıf atmosferinin oluşturulması çok önemlidir.
- Etkili vatandaşlık eğitimi için demokrasi ve vatandaşlık ile ilgili konuların öğretimi uluslararası bağlamda karşılaştırmalı olarak verilmelidir.
- Etkili vatandaşlık yeterlikleri okul içi ve okul dışı etkinlikler ile kazandırılmaya özen gösterilmelidir. Bu amaçla, okulda hizmet ederek öğrenme yöntemi benimsenmeli ve okul meclisleri daha etkin hale getirilmelidir.

- Etkili vatandaşlık eğitimi için öğretmenlerin vatandaşlık bilgi, beceri ve değerleri ile donanık olmaları ve ayrıca yeterli mesleki öğretim becerilerine sahip olmaları gerekmektedir.

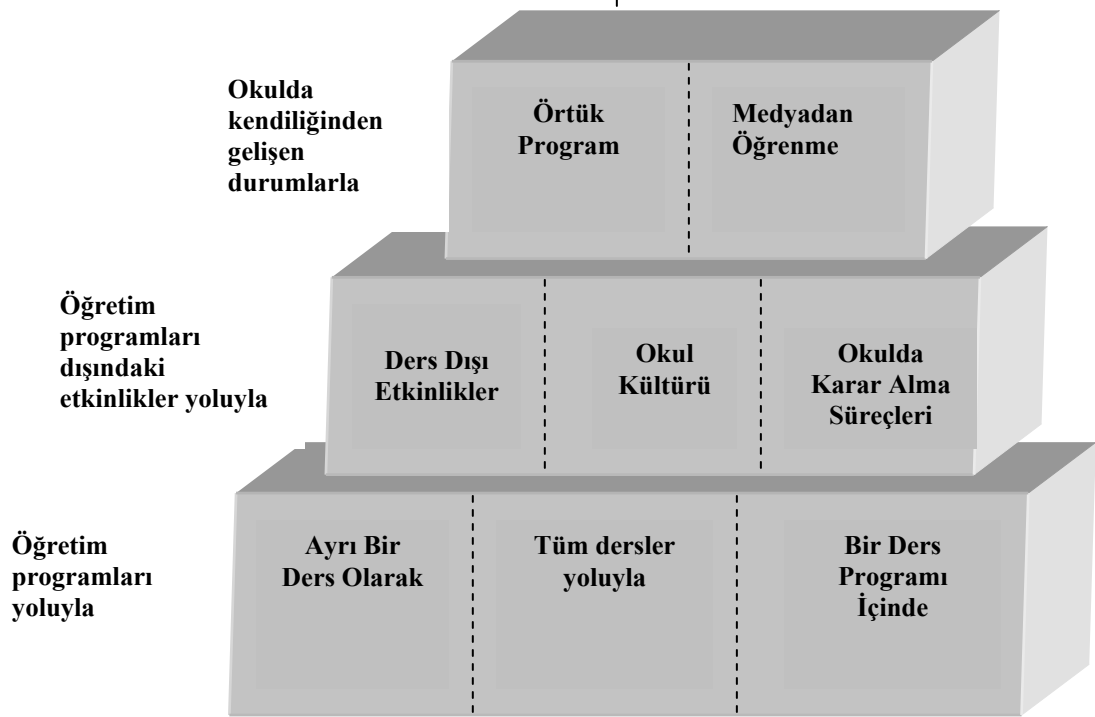
Bu özellikleri taşıyan etkili bir vatandaşlık eğitimi sonucunda, öğrencilerin kazanımlarını şöyle sıralamak olanaklıdır (Clough ve Holden, 2002, s .6):

- Kendine güveni gelişir.
- Diğer birey ya da grupların bakış açılarını tanımlayabilme becerisi gelişir.
- Eleştirel düşünme becerileri gelişir.
- İşbirliği yapabilme ve çatışmayı şiddete başvurmaksızın çözebilme becerileri gelişir.
- Yaratıcılık yeteneğine olan güveni gelişir.
- Demokratik katılım becerileri gelişir.
- Değişim için eylemde bulunma becerisi gelişir.

Demokratik bir toplumda vatandaşlık eğitimi, bireylerin kendi kendini yönetiminin eğitimidir. Demokrasi içinde etkili bir vatandaş, başkalarının isteklerini yerine getiren değil kendini yönetebilen kişidir. Demokrasinin iyi işlemesi, toplumun her bireyin yönetim sürecine katılmasına bağlıdır. Bu bağlamda, demokratik bir toplumda vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin demokrasinin ideallerini anlamasına, demokrasinin değerlerini ve ilkelerini yorumlayabilmesine yönelik becerilerini geliştirmeye çalışır. Ayrıca, bir demokratik toplum sosyal değişimlerden her zaman etkilenir. Bireylerin bu değişimler karşısında yeterli bilgi ve beceriye sahip olması ve gerekli davranışları göstermesi etkili vatandaşlık eğitiminin gerçekleştirilmiş olduğunun bir göstergesi sayılabilir (Branson, 1998).

1.1.3.2. Etkili Vatandaşlık Eğitiminin Boyutları

Etkili vatandaşlık eğitimi okullarda çeşitli biçimde gerçekleştirilir. Etkili vatandaşlık eğitiminin okulda gerçekleştiriliş biçimleri Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1: Etkili Vatandaşlık Eğitiminin Okulda Gerçekleştiriliş Biçimleri

Kaynak: César Birzúa ve diğerleri. (2004). *All-European study on education for democratic citizenship policies*. Council of Europe – COE web sitesindeki <http://www.coe.int/T/E/Com/Files/Themes/ECD/-34k>

Şekil 1’de görüldüğü gibi, etkili vatandaşlık eğitiminin okulda gerçekleştiriliş biçimleri “Öğretim programları yoluyla vatandaşlık eğitimi”, “Öğretim programları dışındaki etkinlikler yoluyla vatandaşlık eğitimi” ve “Okulda kendiliğinden gelişen durumlarla vatandaşlık eğitimi” olarak sınıflandırılmaktadır. Etkili vatandaşlık eğitiminin okulda gerçekleştiriliş biçimlerini şöyle açıklamak olanaklıdır (Birzúa ve diğerleri, 2004)

Öğretim programları yoluyla vatandaşlık eğitimi: Öğretim programları yoluyla vatandaşlık eğitiminin gerçekleştirilmesidir. Öğretim programları yoluyla vatandaşlık eğitiminde üç temel yaklaşım vardır. Bunlar, programda ayrı bir ders olarak vatandaşlık eğitimi, tüm dersler yoluyla vatandaşlık eğitimi ve bir ders programı içinde vatandaşlık eğitimidir.

Öğretim programları dışındaki etkinlikler yoluyla vatandaşlık eğitimi: Okulda öğretim programları dışında kalan etkinlikler yoluyla vatandaşlık eğitimidir. Bu etkinlikler, ders

dışı etkinlikler, okul kültürü ve okulun karar alma süreçleridir. Ders dışı etkinlikler; yerel politika liderleriyle yapılan toplantılar, oyunlar, geziler, spor karşılaşmaları, yayın çalışmaları, okul değişimleri, öğrenci kulübü çalışmaları, gönüllü çalışmalar ve kampanyalardan oluşur. Okul kültürü; okul yapısı ve okul ikliminden, okuldaki karar alma süreçleri ise okul meclisi gibi okul kararlarının alınmasına katkıda bulunan birimlerden oluşur.

Okulda kendiliğinden gelişen durumlar yoluyla vatandaşlık eğitimi: Okulda örtük program ve medya yoluyla gerçekleştirilen öğrenmeden oluşur. Örtük program akran öğrenmeleri ve boş zaman deneyimini içerirken; medya yoluyla vatandaşlık eğitimi; karizması olan kişilerin taklitleri, sembollerin etkisi, mitler, benzetimler ve reklamları kapsamaktadır.

Okullar etkili vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini öğrencilere kazandırmakla sorumludurlar. Okullar, öğretim programları aracılığıyla öğrencilerin demokrasi, tarih, yönetim, yasa gibi konularda vatandaşlık bilgilerini kazanmalarını sağlar. Ayrıca, okullar öğretim programları dışındaki uygulamalarıyla, demokrasinin ilkeleri, uygulamaları ve felsefesi konusunda öğrencilere geniş ve kapsamlı deneyimler sağlarlar. Böylece, öğrenciler, okullarda bir yandan vatandaşlık bilgilerini kazanırken, diğer yandan vatandaşlık bilgi ve becerilerini uygulayarak öğrenme olanağı elde etmiş olurlar. Etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına yer veren okullardaki öğrencilerin vatandaşlık bilgi ve becerileri, bunlara yer vermeyen okullara oranla daha yüksek olur (Patrick, 2003a).

1.1.4. Etkili Vatandaşlık Eğitiminde İlköğretimin Rolü

Birçok ülkenin eğitim sisteminin en temel amacı iyi vatandaş yetiştirmektir. Türk Milli Eğitim Temel Kanunu'nda, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları arasında yetiştirilmek istenen vatandaş özellikleri verilmiştir. Türk insanını bu amaçlar doğrultusunda yetiştirmek tüm eğitim kurumlarının ortak görevi olmakla birlikte iyi vatandaş yetiştirme görev ve sorumluluğu daha çok ilköğretim okullarına verilmiştir (Duman, Karakaya ve Yavuz, 2001, ss. 5-6).

Çocukların gelişim süreci incelediğinde, ilköğretimin etkili vatandaşlık eğitiminde çok önemli bir rolünün olduğu ortaya çıkmaktadır. Çocuklar yaşamlarının ilk beş yılında, basit düşünceleri birleştirmeye başlarlar. Bu süreçte, onların bellekleri ve motor becerileri gelişir. Altı yaşından başlayarak sözel yetenekleri gelişir ve etkin birer öğrenen olurlar. Bu yaşlarda daha çok oyunla ilgilenip, toplumsal kuralları benimsemeye, kavramsal yapılarını ve problem çözme becerilerini geliştirmeye çalışırlar. Yedi yaşına geldiklerinde sosyal ilişkileri gelişmeye başlar. Sekiz yaşlarında toplumsal konulara ilgileri artmaya başlar, dünyanın farklı yerlerinde yaşayan insanları merak ederler ve onlarla ilgili bilgileri edinmek isterler. Dokuz-on yaşlarında ise, etnik önyargıları büyük ölçüde gelişir. Bununla birlikte, bu görüşlerini değiştirmeye dirençlidirler. Bu nedenle, bu dönem öğretmenleri, diğer insanların yaşamları ve inanışları ile ilgili olarak sınıflarında çeşitli etkinlikler gerçekleştirmelidir. Dokuz yaşlarında, grup içinde çalışmayı yalnız başına çalışmaya tercih ederler ve toplumdaki neden-sonuç ilişkilerini araştırırlar. On yaşına geldiklerinde, güncel olaylara ilgileri artmaya başlar. Olayların nerede, nasıl gerçekleştiğini merak ederler ve nedenlerini araştırmaya çalışırlar. On bir yaşları, çocukluk ve ergenlik arasında bir döneme denk gelir. Bu dönemde çocuklar, duygularını ve görüşlerini açıklama eğilimindedirler ve sosyaldirler. Bu dönemde, artık çocuklar birçok konuyla ilgili analitik sorular sormaya başlarlar ve siyasal bir tutum geliştirirler. Bütün bu özellikler, demokratik yaşamın devam etmesinde Sosyal Bilgiler dersinin rolünü somut bir biçimde ortaya koymaktadır (NCSS, 1998).

İlköğretim dönemi çocukların, bilişsel, duygusal ve sosyal yönlerden hızla geliştikleri bir dönemdir. Bu dönem çocuklarının gelişimi tamamlanmamış ve siyasal görüşleri tam olarak oluşmamıştır. İlköğretimde etkili vatandaşlık eğitiminin yeterli düzeyde verilmemesi durumunda daha sonraki yıllarda verilecek olan vatandaşlık eğitimi, öğrenciler gelişimlerini tamamladıkları için yeterli olmayabilir (Remy, Anderson, Synder, 2001, ss. 31-32). Aynı zamanda, bu dönem, çocukların ergenlik dönemine geçiş sürecini yaşadıkları, sosyal yaşamın gerçeklerinin farkına varmaya başladıkları, yansıyan değerler ve gerçek değerler arasındaki farkı anlamaya başladıkları ve sosyal yaşama katılma ile katılmama konusunda karar verdikleri bir dönemdir. Bir başka

deyişle, bu dönemde çocuklar etkin vatandaş olup olmamaya karar verirler (Gustafson ve Meagher, 1993).

İlköğretim döneminde çocuklar, etkili vatandaşlık eğitimi için gerekli vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerinin kazanılması için düzenlenen etkinliklere gönüllü olarak katılma eğilimindedirler (McGowan ve Godwin, 1986, s. 197). Ayrıca, bir ülke vatandaşlarının tamamına yakını ilköğretim düzeyinde eğitim sürecinden geçmesine karşın, orta ve yüksek öğretime devam etmeyebilmektedir. İlköğretim ulusal kültürü biçimlendiren temel kurum durumundadır. Bu nedenlerle, etkili vatandaşlık eğitimi ilköğretimin temel amaçları arasında yer almaya devam etmektedir.

İlköğretim düzeyinde vatandaşlık eğitimi verilmesi çocukların sosyal ve kişisel gelişimine önemli katkılar sağlar. İlköğretimde vatandaşlık eğitimiyle öğrencilerin kendilerine olan güveni ve topluma karşı sorumluluk duyguları gelişir. Ayrıca, ilköğretimde vatandaşlık eğitimi, öğrencileri toplumda etkin rol almaları bakımından hazırlar, onların sağlıklı ve güvenli bir yaşam biçimi geliştirmelerine olanak sağlar, başkalarıyla etkili iletişim kurmalarını ve farklılıklara saygılı olmalarını destekler (DfEs, 2004a). Türkiye’de Türk Milli Eğitiminin temel amacı, görev ve sorumluluklarını bilen vatandaş yetiştirmektir. Bu amaçla, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda Türk Milli Eğitiminin Amaçları arasında ve Türk Milli Eğitiminin genel amaçları doğrultusunda hazırlanan İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nin “Amaçlar ve Genel Esaslar” bölümünde vatandaşlık bilinci kazandırmak için düzenlenmiş maddelere yer verilmiştir. Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarında istenilen vatandaşlık özellikleri şöyle belirtilmiştir.

Türk Milli eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini,

Atatürk inkılap ve ilkelerine ve anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin Milli ahlâki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen koruyan ve geliştiren; ailesini vatanını ve milletini seven, ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını davranış haline getirmiş yurttaşlar yetiştirmektir (MEB, 2005).

İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde ise, ilköğretimin amaç ve görevleri, Milli Eğitimin genel amaç ve ilkelerine uygun olarak “*Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş*

olmak için gerekli temel bilgi, beceri ve davranış ve alışkanlıkları kazandırmak, onu milli ahlâk anlayışına uygun yetiştirmek” biçiminde verilmiştir (Vural, 2005).

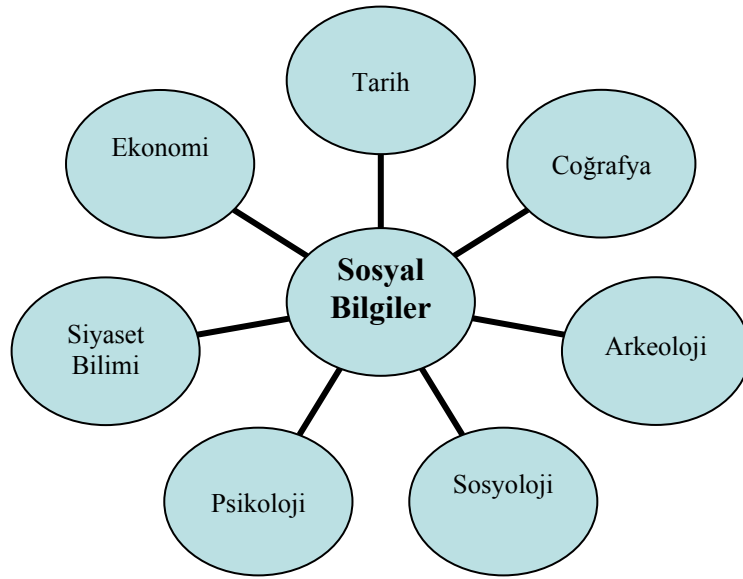
1.1.5. Sosyal Bilgiler Dersinin Vatandaşlık Eğitimindeki Rolü

Sosyal Bilgiler dersi, sosyal disiplinlerden elde edilmiş bilgilerin disiplinlerarası bir yaklaşımla seçilip yoğrulduğu ve ilköğretim düzeyindeki çocuğun algılama düzeyine uygun hale getirildiği bir derstir (Sözer, 1998, s. 12).

Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek için insanlık ve sosyal bilimlerin birleştirildiği bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde yer alan Sosyal Bilgiler dersi, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, psikoloji, din, sosyoloji ve siyaset bilimlerin olduğu kadar matematik ve fen bilimlerini de birleştiren bir özelliğe sahiptir (NCSS, 1992).

Sosyal Bilgiler eğitimcileri, tarih, coğrafya, psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, antropoloji ve ekonomi disiplinlerinin Sosyal Bilgilerin temel disiplin alanları olduğu konusunda ortak görüşe sahiptir. Bu disiplinler içinde yer alan siyaset bilimi, vatandaşlık eğitimi konusunda temel disiplindir. Siyaset bilimi, gücün analizi, yönetim, siyasal yaşam ve süreçler, siyasal kurumlar, ulusal ve uluslararası yasal sistemleri içerir. Siyaset biliminin temel kavramları; vatandaş, siyasal sistem, yasalar ve adalettir (Martorella, 19988, ss. 21-22). Şekil 2’de Sosyal Bilgiler programında yer alan sosyal bilimleri görmek olanaklıdır.

Şekil 2’de görüldüğü gibi, Siyaset Bilimi sosyal bilim disiplinlerinden olup Sosyal Bilgiler programının önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Siyaset Biliminin eğitimi ilköğretim düzeyinde Sosyal Bilgiler programında vatandaşlık konularının öğretimiyle gerçekleştirilmektedir.



Şekil 2. Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Sosyal Bilimler

Kaynak: Peter H. Martorella. (1998). *Social studies for elementary school children: Developing young citizens*. (Second edition). New Jersey: Prentice-Hall, Inc. s. 22'den uyarlanmıştır.

Siyaset Bilimi bireylerin kendini nasıl yönettiğiyle ilgilenir. Kamu yönetimiyle ilgili kurumlar, süreçler ve yasalar Siyaset Biliminin temel konusunu oluşturur. Devlet yapısı, kamu görevlilerinin sorumlulukları ve görevleri de siyaset biliminin kapsamına girer. İlköğretim okullarında birinci basamakta siyasal sistemlerin incelenmesi, çocukların devlet ve hükümet işlerinin yönetiliş biçimi hakkında bir anlayış kazanınması bakımından önemlidir. Öğretmen, sınıf ortamında oluşturacağı tartışma ve oylama gibi etkinlikler ile öğrencileri demokratik süreçlere dahil ederek ileride etkin ve duyarlı vatandaşlar olmalarını sağlayabilir (Öztürk, 2006, s. 42).

Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tanımlar incelendiğinde, Sosyal Bilgiler dersinin temel amacının etkili vatandaş yetiştirmek olduğu görülmektedir. NCSS'e (1992) göre, Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı, birbirine bağımlılığı giderek artan küresel bir dünyada kültürel farklılıkları içeren demokratik toplumda bireyleri bilgilendirmek ve yeteneklerini geliştirmektir. Michaelis ve Garcia'ya (1996, s. 2) göre de, Sosyal Bilgiler dersi ile öğrencilerin, farklı kültürel özelliklere sahip demokratik toplumlarda karşılıklı dayanışma içerisinde yaşamlarını devam ettirebilmeleri için yeteneklerini geliştirmek

amaçlanmaktadır. Doğanay'a (2002, s. 17) göre ise, demokratik bir ülkede, Sosyal Bilgiler öğretiminin temel amacı, demokratik süreçleri geliştirecek etkili vatandaşlar yetiştirmektir. Çünkü, demokrasi, ona inanmış, onun için gerekli bilgi ve becerilerle donanmış insanlar aracılığıyla gelişir.

Sosyal Bilgiler dersinin amacına ilişkin yapılan bu tanımlardan demokrasi ile vatandaşlık eğitimi arasında sıkı bir ilişki olduğu görülmektedir. Çünkü, demokrasi, eğitimli vatandaşlar, etkili siyasetçiler ve çok partili dinamik bir alana bağlıdır. Eğitimli vatandaşlar yalnızca seçimlerde yer almazlar, aynı zamanda, siyasal konuları tartışarak, eleştirerek ve işbirliği içinde çalışarak siyasal karar alma süreçlerini etkilerler. Etkili vatandaşlar olmadıkça siyasal politikanın değiştirilmesi olanaklı değildir. Bu nedenle, etkili vatandaşlık eğitimi demokrasinin sürdürülebilmesi bakımından çok önemlidir (Puolimatka, 1996).

Sosyal Bilgiler ve vatandaşlık eğitimi arasındaki ilişki tarihsel bir süreç içerisinde geçmişten beri devam etmektedir. Toplumun sürekliliği, savunulması ve gelişimi vatandaşların sosyal, ekonomik ve siyasal konulardaki katılımına bağlıdır. Sosyal Bilgiler dersi bir yandan ulusun tarihi, başarıları ve istekleri hakkında çocuklara bilgi verirken diğer yandan da haklarını ve sorumluluklarını öğreterek onları geleceğe hazırlar. Günümüzde de Sosyal Bilgiler dersi, etkili vatandaşlık için çocukları geleceğe hazırlamayla ilgili tarihsel misyonunu devam ettirmektedir. Nitekim, Sosyal Bilgiler eğitimcileri, Sosyal Bilgiler programının vatandaşlık eğitimine odaklanması gerektiğini savunmaktadırlar (Martorella, 1998, s. 9).

Bir ülkenin demokratik yaşamını sürdürebilmesi için ilköğretimde Sosyal Bilgiler dersine gereken önem verilmelidir. Çünkü, ilköğretimde Sosyal Bilgiler dersinde, öğrenciler, temel vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini yeterli olarak kazanmadıklarında daha sonraki eğitim basamakları, onların etkili bir vatandaş olarak yetiştirilmeleri için yeterli olamamaktadır (NCSS, 1998).

Vatandaşlık eğitimi bakımından Sosyal Bilgiler dersi çok önemli bir işlevi yerine getirmesine karşın, vatandaşlık eğitimi sadece Sosyal Bilgiler dersi ile sınırlandırılmaz.

Çünkü, etkili vatandaşlık eğitimi önce ailede başlar, öğrencilerin okul yaşamı boyunca devam eder. Bu süreçte, etkili vatandaşlık eğitimi, tüm eğitim sistemi ve okulun temel amacını oluşturur. Bu nedenle, yalnızca Sosyal Bilgiler dersi değil, programdaki tüm dersler ve öğretmenler etkili vatandaşlık eğitiminde sorumluluk taşırlar. Bununla birlikte, Sosyal Bilgiler dersi etkili vatandaşlık eğitiminde diğer derslere göre daha büyük bir role sahiptir (Grand ve Vansledrigt, 1996; Hartoonian, 1985, ss. 5-6; Dynneson ve Gross, 1982, s. 231).

Sosyal Bilgiler eğitimcileri, etkili vatandaşlık eğitiminde Sosyal Bilgiler dersinin önemini kabul etmekle birlikte vatandaşlık eğitiminin nasıl yapılması gerektiği konusunda farklı görüşlere sahiptir. Bu görüş ayrılıkları nedeniyle Sosyal Bilgiler dersinde, vatandaşlık eğitimine ilişkin beş temel yaklaşım ortaya çıkmıştır. Bunları şöyle açıklamak olanaklıdır (Martorella, 1998, s. 9):

- *Kültürel mirasın aktarımı olarak vatandaşlık eğitimi:* Vatandaşların kararlarını verebilmeleri için geleneksel bilgi ve değerlerin öğretimini savunur.
- *Sosyal bilimler olarak vatandaşlık eğitimi:* Öğrencilerin daha sonraki öğrenmelerine temel olabilmesi için sosyal bilimlerin temel kavramları, genellemeleri ve süreçlerini öğrenmeleri gerektiğine odaklanır.
- *Yansıtıcı düşünme olarak vatandaşlık eğitimi:* Vatandaşların etkili kararlar verebilmesi için düşünme süreçlerinin öğretimi ve uygulamasını sağlamaya odaklanır.
- *Sosyal eleştirinin öğretimi olarak vatandaşlık eğitimi:* Deneme ve eleştiriler yoluyla geçmiş ve var olan uygulamalarla ve problem çözme yöntemlerinin yeniden gözden geçirilmesinin öğretimine odaklanır.
- *Kişisel gelişim:* Olumlu bir benlik kavramı ve güçlü bir kişilik geliştirmek için vatandaşlık eğitimi yapılması gerektiğini savunur.

Birçok ülkede vatandaşlık eğitimi Sosyal Bilgiler dersi içerisinde ilköğretimde her sınıf düzeyinde verilmektedir. Vatandaşlık eğitimine ilişkin konular Sosyal Bilgiler dersi içinde aşamalı olarak üniteler biçiminde dağıtılmıştır. Bununla birlikte, kimi ülkelerde, ilköğretim ikinci basamak düzeyinde vatandaşlık eğitimiyle ilgili doğrudan bir ders olarak bulunmaktadır. Vatandaşlık eğitiminin tek ve ayrı bir ders olarak verilmesinin

öğrencilerin etkili vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesi bakımından yeterli olmadığı ileri sürülmekte ve böyle bir uygulamanın vatandaşlık eğitimi bakımından yanlış olduğu vurgulanmaktadır (Quigley, 2000). Çünkü, etkili vatandaşlık eğitimi, erken yaşlardan başlamalı, okul yaşamı boyunca devam etmeli, aşama aşama ve planlı bir biçimde gerçekleştirilmelidir.

Türkiye’de 2005-2006 öğretim yılında ilköğretim programlarının yapılandırmacı yaklaşım ışığında yenilenmesi ile vatandaşlık eğitiminin kapsam, öğretim modeli ve programlar içerisindeki yeri konusunda önemli değişiklikler yapılmıştır. 2005 yılından önce uygulanan ilköğretim programında, vatandaşlık konuları hem Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde belirli üniteler biçiminde yer almakta hem de ilköğretim ikinci basamakta 7. ve 8. sınıflarda “Vatandaşlık ve İnsan Hakları” adında bağımsız bir ders olarak yer almaktaydı. Bunlardan Hayat Bilgisi dersi ilköğretim 1., 2. ve 3. sınıfta haftada 5 saat; Sosyal Bilgiler dersi 4., 5., 6. ve 7. sınıflarda haftada 3 saat yer alırken; Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersi 7. ve 8. sınıflarda haftada 1 saat olarak yer almaktaydı. Bu derslerde vatandaşlık eğitimi kültürel mirasın aktarımına uygun olarak yapılmaktaydı. Bir başka deyişle, geleneksel bilgi ve değerlerin öğretmenden öğrenciye aktarımını temel alıyordu.

Türkiye’de ilköğretim 7. ve 8. sınıflarda okutulmakta olan “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersi, öğrencilere vatandaşlık ve insan hakları konularıyla ilgili kimi bilgilerin aktarılmasını sağlayan bilişsel amaçların gerçekleştirilmesi ile sınırlı bir ders olarak kalmaktaydı. Bilişsel amaçlara dayalı olup, duyuşsal kazanımlar ve uygulama becerileri ile desteklenmeyen bir özellik taşıması nedeniyle sadece bilgi ve kavrama düzeyinde kalıyordu (Selvi, 2004, s. 308).

Türkiye’de 2005-2006 yıllarında uygulamaya konulan yeni ilköğretim programları ile vatandaşlık eğitimi, ilköğretim 1., 2. ve 3. sınıflar içerisinde yer alan “İnsan Hakları ve Vatandaşlık” adıyla “Hayat Bilgisi” dersinde bir ara disiplin olarak benimsenmiş ve vatandaşlıkla ilgili konular ünitelere serpiştirilmiştir. İlköğretim 4., 5., 6., ve 7. sınıflarda yer alan Sosyal Bilgiler dersinde ise, kimi üniteler tamamen vatandaşlık eğitimine ayrılırken kimi ünitelerde ara disiplin olarak verilmiştir. İlköğretim ikinci

basamak düzeyinde 7. ve 8. sınıfta yer alan “Vatandaşlık ve İnsan Hakları” dersi kaldırılarak vatandaşlıkla ilgili konular “Sosyal Bilgiler” ve “Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi” dersleri içerisine yayılmıştır. Ayrıca, ilköğretim programında yer alan diğer derslerde de “İnsan Hakları ve Vatandaşlık” ara disiplin olarak benimsenmiş ve öğrenme etkinliklerinin vatandaşlıkla ilişkilendirilmesi öngörülmüştür.

Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda yenilenen Sosyal Bilgiler programının vizyonu demokratik değerleri benimsemiş, düşünme becerileri gelişmiş, etkin ve üretken vatandaşlar yetiştirmek olarak belirlenmiştir. Yenilenen ilköğretim programında Sosyal Bilgiler dersi, sosyal bilim disiplinleri ve vatandaşlık bilgilerinin öğrenme alanları ve temalar içerisinde birleştirildiği; insanın çevresiyle ilişkisini ve geçmiş-gelecek bağlantısını kurmasına yardımcı olan; toplu öğretim ilkesi doğrultusunda biçimlendirilmiş bir ilköğretim dersi olarak tanımlanmıştır (MEB, 2005).

Yeni Sosyal Bilgiler öğretim programından önce uygulanan 1998 programının amaçları; vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları, toplumların birbiriyle ilişkileri, çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri ve ekonomik yaşama fikri ve yeteneklerini geliştirme bakımından ifade edilerek iyi vatandaş yetiştirilmesi üzerine odaklanmıştır. Ancak, 2004 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında demokratik ilkeleri benimseyen, düşünme becerileri gelişmiş, bilgiyi üreten, sosyal becerileri gelişmiş etkili ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amaçlanmıştır. Bu açıdan bakıldığında, iyi vatandaş kavramı nesnel değilken etkili ve sorumlu vatandaş kavramı, kapsamı daha açık ve net bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Yaşar, 2005, ss. 337-338)

Yeni Sosyal Bilgiler öğretim programında vatandaşlık eğitimi öğretim yaklaşımı açısından “Kültürel Mirasın Aktarımı olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi” yaklaşımından sıyrılarak “Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi” ve “Yansıtıcı Düşünme Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi” anlayışına doğru kaymıştır. Programda öğrencilerin kimi zaman bir tarihçi, coğrafyacı ya da bir siyaset bilimci gibi çalışmasını, kimi zaman da sosyal bir probleme çözüm önerisi getirmesini gerektiren etkinliklere yer verilmiştir.

2004 Sosyal Bilgiler öğretim programında vatandaşlık eğitimi açısından devlete karşı görev ve sorumluluk odaklı vatandaşlık anlayışından etkin ve üretken vatandaş yetiştirme anlayışına dönüşüm olduğu da görülmektedir. Sosyal Bilgiler programında vatandaşlıkla ilgili kazanım ve etkinliklere yeterli düzeyde yer verilmiştir. Sosyal Bilgiler öğretim programında vatandaşlıkla ilgili temel kazanımların, “*Birey ve Toplum*”, “*Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler*” ve “*Güç, Yönetim ve Toplum*” öğrenme alanlarında ağırlıklı olarak, diğer öğrenme alanlarında ise, ara disiplin olarak yer aldığı görülmektedir. Ayrıca, Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan vatandaşlıkla ilgili kazanımların ara disiplin ve diğer derslerle ilişkilendirmeleri yapılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretim programlarında yer alan vatandaşlıkla ilgili etkinliklerin büyük çoğunluğu öğrencinin yaparak ve yaşayarak öğrenebileceği yöntem ve tekniklerden oluşmaktadır (Ersoy, 2006).

1.1.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Etkili Vatandaşlık Eğitiminde Öğretmenin Görev ve Sorumlulukları

Etkili vatandaşlık eğitimi için eğitimin birçok ögesinin işbirliği içinde çalışması gerekir. Öğretmenler, okul müdürü ve diğer yöneticiler, toplum önderi olan insanlar, Sosyal Bilgiler öğretim programı, öğretim araç-gereçleri etkili vatandaşlık eğitiminde yer alan önemli öğelerdir (Hepburn, 1980, s. 9). Bu öğelerden öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenin çocuğun kişilik gelişimi üzerinde etkili olması ve etkili vatandaşlık konusundaki bilgi, beceri, tutum ve uygulamaları ile öğrencilere vatandaşlık modeli oluşturması onun vatandaşlık eğitimindeki rolünü daha da artırmaktadır. Kuşkusuz, etkili vatandaşlık eğitiminde bütün öğretmenlere önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Bununla birlikte, vatandaşlık eğitimi bakımından Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çok daha önemli rol oynadıkları söylenebilir. Geleceği şekillendirecek olan çocuklara vatandaşlık bilgi beceri ve değerlerini kazandırmak bakımından Sosyal Bilgiler dersi, dolayısıyla, Sosyal Bilgiler öğretmenleri vatandaşlık eğitiminin motoru konumundadırlar (Madison, 1997).

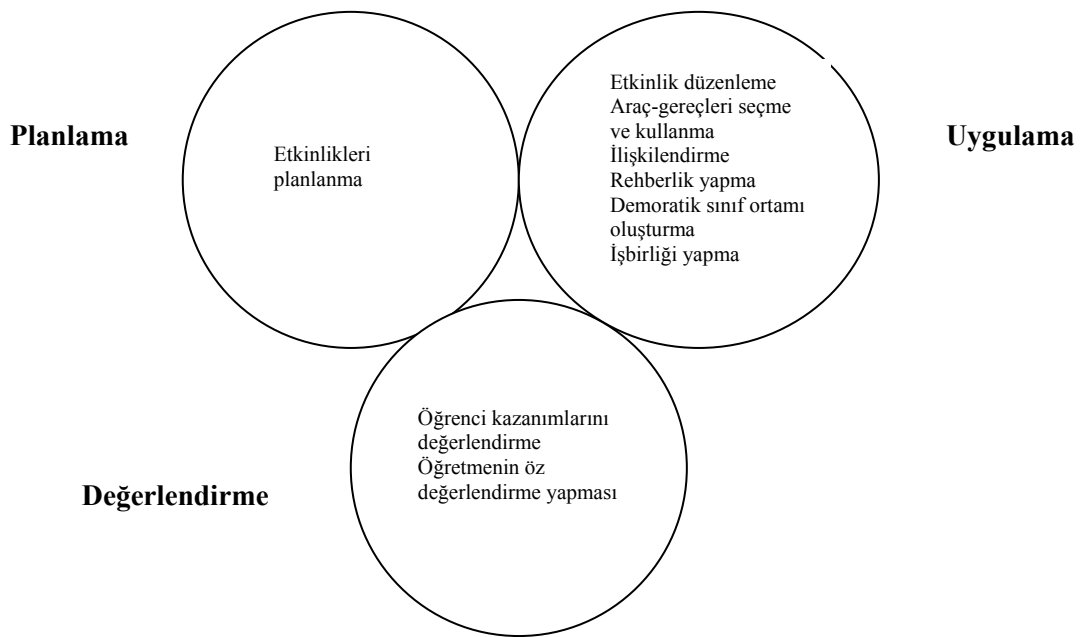
Vatandaşlık eğitimi konusunda öğretmen yeterliklerine ilişkin yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin vatandaşlık bilgi ve değerleri ile öğrencilerin sahip olduğu bilgi ve

değerler arasında paralellik bulunmuştur. Hizmet öncesinde ve hizmet içinde vatandaşlık eğitimi alan öğretmenlerin öğrencileri, etkili vatandaşlık yeterlikleri konusunda, vatandaşlık eğitim almayan öğretmenlerin öğrencilerine göre daha başarılı olduğu görülmüştür. Bu konudaki öğretmen yeterliğinin, öğrencilerin ön bilgilerinden, eğitim programından ve ders kitaplarından daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır (Branson, 2000). Öğretmenlere etkili vatandaşlık eğitimi yeterliklerinin kazandırılmasında, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimin önemli bir işlevi bulunmaktadır. Kimi ülkeler vatandaşlık eğitimine ilişkin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarını yeniden düzenlemektedir. Örneğin, Avrupa Birliği ülkeleri öğretmenlere yönelik “Demokratik Vatandaşlık Eğitimi” adıyla hizmet içi eğitim programları düzenlemektedir (MEB, 2003).

Öğretmenin temel görevi öğrenmeyi sağlamaktır. Öğretmenlerin etkili öğretimi gerçekleştirebilmesi için yeterli mesleki niteliğe sahip olması gerekir. Öğretmenin mesleki niteliği, genel kültür, konu alanı bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisine bağlıdır. Bir öğretmenin kişilik özellikleri ne kadar olumlu olursa olsun bu özelliklere sahip olmadıkça onun etkili bir öğretmen olması beklenemez. Ayrıca, bir öğretmen öğreteceği konuyu ne kadar iyi bilirse bilsin eğer öğretmenlik meslek bilgisine sahip değilse mesleğinde başarılı olamaz (Erden, 1998, ss. 43-44). Etkili bir vatandaşlık eğitiminde de öğretmenlerin genel kültürün yanı sıra, vatandaşlık eğitimine ilişkin alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisine sahip olması gerekir. Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde sahip oldukları bilginin yanı sıra, öğretmenlik meslek bilgisi de önemli rol oynamaktadır. Öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi için meslek bilgisi sınıf içindeki yaptığı uygulamaları biçimlendiren temel etmendir. Bir başka deyişle, etkili vatandaşlık eğitiminde öğretmenlerin yaptıkları uygulamalar, vatandaşlık eğitimi konusundaki öğretmenlik mesleki bilgi, beceri ve yeterliliklerini yansıtır.

Öğretmenin mesleki bilgi ve becerileri, eğitim bilimindeki gelişmeler ışığında sürekli olarak değişmektedir. Erden’e (1998, ss. 44-45) göre, öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerileri, öğretim sürecini planlama, öğretim sürecine çeşitlilik getirebilme, öğretim sürecini etkili kullanma, katılımcı eğitim ortamı düzenleme ve öğrencilerdeki

gelişimleri izlemedir. NCSS'e (2005) göre, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinde bulunması gereken mesleki standartlar; öğrenme ve gelişim, öğrenme stillerine göre öğretim, eleştirel düşünme, problem çözme ve performans becerilerini geliştirme, etkin öğrenme ve motivasyon, sınıfta iletişim ve işbirliğini güçlendirme, eğitimi planlama, değerlendirme, mesleki gelişim ve liderliktir. Bu bağlamda, etkili vatandaşlık eğitiminde Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını üç bölümde sınıflamak olanaklıdır. Öğretmenin görev ve sorumlulukları Şekil 3'te gösterilmiştir.



Şekil 3. Etkili Vatandaşlık Eğitiminde Öğretmenin Görev ve Sorumlulukları

Şekil 3'te görüldüğü gibi, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde öğretmenin rollerini ve sorumluluklarını planlama, uygulama ve değerlendirme başlıklarında toplamak olanaklıdır.

1.1.6.1. Öğretmenin Planlanma Sürecindeki Görev ve Sorumlulukları

Eğitim bireylere belirli amaçlar doğrultusunda belirli bilgi, beceri ve davranışları kazandırma etkinliğidir. Bu nedenle, eğitim etkinliklerinin önceden planlanması ve bu plana göre yürütülmesi eğitimin başarısını artırır. Öğrencilerin vatandaşlık yeterliklerini

kazanabilmeleri için öğretmenlerin derste gerçekleştirecekleri vatandaşlık eğitimi etkinliklerini etkili olarak planlamaları gerekir (Branson, 2003).

1.1.6.2. Öğretmenin Uygulama Sürecindeki Görev ve Sorumlulukları

Öğretmenler etkili vatandaşlık eğitimi kapsamında planladıkları etkinlikleri uygun bir biçimde gerçekleştirmelidirler. Öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi kapsamında uygulama sürecindeki görev ve sorumluluklarını; öğretim etkinliklerini düzenleme, ilişkilendirme, etkili ders araç-gereçleri kullanma, demokratik sınıf ortamı oluşturma, rehberlik ve işbirliği başlıkları altında toplamak olanaklıdır.

1.1.6.2.1. Öğretim Etkinliklerini Düzenleme

Etkili bir vatandaşlık eğitiminin sınıf-okul ve toplum içerisinde gerçekleştirilmesi gerektiği göz önüne alındığında, etkinlikler sınıf-okul-toplum bağlamında düzenlenmesi ve yürütülmesi gerekir (Torney-Purta ve Vermeer, 2004). Bu etkinlikler daha çok öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğreneceği türde olmalıdır (Potter, 2002, s. 170). Etkinliklerin düzenlenmesi ve yürütülmesinde kimi ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır. Bu ilkeleri şöyle sıralamak olanaklıdır (DfES, 2004b, s. 11):

- *Etkin*: Yaparak öğrenme gerçekleştirilmelidir.
- *Etkileşimli*: Tartışma ve görüş alışverişi sağlanmalıdır.
- *İlgili*: Bireylerin yaşamda karşılaştığı sorunlara odaklanılmalıdır.
- *Eleştirel*: Bireylerin düşünme becerilerini kullanması ve geliştirmesi sağlanmalıdır.
- *İşbirliği*: Grup çalışması yapılarak işbirliğine dayalı öğrenme gerçekleştirilmelidir.
- *Katılımcı*: Öğrenme sürecinde öğrencilere söz hakkı vermeye özen gösterilmelidir.

Etkili vatandaşlık eğitimi sürecinde, öğretmenler, sınıf içerisinde öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğreneceği kimi etkinlikler düzenlemelidir. Öğretmenler vatandaşlık eğitiminde konunun ve öğrencilerin özelliklerini dikkate alarak uygun öğretim yöntemlerini seçebilmeli ve etkili biçimde uygulayabilmelidirler.

Vatandaşlık eğitiminde kullanılacak kimi etkinlikleri şöyle sıralamak olanaklıdır (Clough ve Holden, 2002, s. 6; Yeşil, 2004a, s. 40):

- Tartışma etkinlikleri
- Örnek olay etkinlikleri
- İşbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri
- Rol oynama, drama ve benzetim etkinlikleri
- Yazma etkinlikleri
- Probleme dayalı öğrenme etkinlikleri
- Proje tabanlı öğrenme etkinlikleri
- Gezi ve gözlem etkinlikleri
- Güncel olaylar ve tartışmalı konularla ilgili etkinlikler

Vatandaşlık eğitiminde kullanılacak etkinliklerin, öğrencilere vatandaşlık yeterlikleri kazandırmadaki rolünü ve vatandaşlık eğitiminde nasıl kullanılabileceğini şöyle açıklamak olanaklıdır:

Tartışma Etkinlikleri: Tartışma, etkili vatandaşlık eğitiminde kullanılması gereken önemli bir öğretim tekniğidir. Tartışma etkinliğinde, öğrenciler düşünme, analiz etme, sentez yapma, eleştirme, sorgulama, ifade etme, etkin katılma ve dinleme gibi vatandaşlık becerilerini geliştirirler. Ayrıca, tartışma, öğrencilerin düşünme ve katılım becerilerini geliştirmenin yanı sıra, temel vatandaşlık değerlerinden olan farklı düşüncelere saygılı olma gibi değerlerin gelişmesine de olanak sağlar (Yeşil, 2004b, s. 296). Örneğin, Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciler, Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki maddeleri, çevre kirliliği konusunda yerel yönetimlerin aldıkları önlemleri, özel yaşamın gizliliğini, sınıf ve okul kurallarını, seçim süreçlerini ve benzer konuları tartışabilirler.

Örnek olay etkinlikleri: Etkili vatandaşlık eğitiminde öğretmenler, öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili konuları içeren örnek olayları sınıfa getirerek öğrencilerin analiz etmelerini sağlayabilir. Örnek olaylar günlük gazetelerden, haftalık haber dergilerinden ya da televizyon belgesellerinden alınabileceği gibi yasal tartışmalar hakkında da olabilir. Örnek olay ile öğrenciler, vatandaşlıkla ilgili temel kavram ve ilkeleri analiz

ederler. Örnek olay çalışmalarıyla öğrenciler özgün bir ortamda vatandaşlık deneyimi yaşarlar. Böylece, öğrenciler daha önceden öğrendikleri vatandaşlıkla ilgili bilgileri uygulama olanağı elde etmiş olurlar (Patrick, 1997).

İşbirliğine Dayalı Öğrenme Etkinlikleri: Öğretmenler, etkili vatandaşlık eğitiminde işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerinden yararlanarak öğrencilerin vatandaşlık beceri ve değerlerini kazanmalarını sağlayabilirler. İşbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri kapsamında öğrenciler ortak bir amaç doğrultusunda başarılı olmak için birlikte çalışır ve birlikte hareket etmenin önemini kavrarlar. İşbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin katılım becerilerinin gelişmesine, dolayısıyla, vatandaşlık değerlerini öğrenmelerine katkıda bulunur. Düzenli olarak işbirliğine dayalı öğrenme etkinliğine katılan öğrenciler liderlik, çatışmaların çözümü, uzlaşma ve eğitsel eleştiri gibi vatandaşlık becerilerinin yanı sıra hoşgörü, saygı ve dürüstlük gibi değerleri öğrenirler (Slavin, 1991, Akt. Patrick, 1997).

Drama ve Benzetim Etkinlikleri: Drama ve benzetim etkinlikleri öğrencileri güdüleyerek özgün bir ortamda vatandaşlıkla ilgili deneyimlerin yaşanmasına olanak sağlar. Vatandaşlık eğitiminde kullanılan drama yöntemiyle öğrenciler görüşme, anlaşma ve işbirliği yapmayı öğrenirler. Drama etkinliğinde görüşlerini açıklama ve dönüt elde edebilme gibi birçok vatandaşlık becerisi kazanırlar (Norris, 2004). Ayrıca, drama yöntemi çocukların empati yeteneğini geliştirir. Drama, özellikle, kalkınma, insan hakları ve uluslararası barış konularında kullanılabilir. Drama, sorunların çarpıcı bir biçimde ortaya konulmasını sağlayarak öğrencileri, kendi küçük dünyalarının ötesine götürür ve yaşamdaki kişiler ve olaylar arasında bağ kurmalarına olanak sağlar (Karaman-Kepenekçi, 2000. ss. 147-148). Benzetim etkinliği de öğrencilerin vatandaşlık yeterliklerini kazanmalarında önemli rol oynar. Bu amaçla, sınıf ortamında oluşturulan seçim ve mahkemeye ilgili etkinlikler en çok kullanılan etkinlikler kapsamında yer almaktadır. Sınıf ortamında gerçeğine benzer bir biçimde oluşturulan bu etkinlikler yoluyla öğrencilerin seçim süreçlerini ve karar alma süreçlerini daha iyi öğrenmeleri sağlanmaktadır.

Yazma Etkinlikleri: Yazma etkinlikleri vatandaşlık eğitimi bakımından çok önemlidir. Yazma etkinlikleriyle öğrencilere vatandaşlıkla ilgili düşüncelerini açıklama özgürlüğü sağlanmış olur. Öğrencilerin siyasal konularda yazı yazma becerisine sahip olmaları, onların siyasal ve toplumsal konulara duyarlı olmalarını sağlar. Siyasal konulara ilişkin yazma becerisine sahip olmayan öğrencilerin ileriki yaşamlarında siyasal süreçlere katılım düzeyleri düşük olur (Kerrey, 2003, s. 25). Öğrencilere vatandaşlıkla ilgili çeşitli yazma etkinlikleri yaptırılabilir. Bunlar, bilgi ve hizmet elde etme amacıyla kişisel yazışmalar olabileceği gibi kamu hizmetlerini değerlendirme amaçlı yazılar da olabilir (Stotsky, 2004, ss. 72-73). Örneğin, Sosyal Bilgiler dersinde, öğrenciler, bir kurumdan bilgi edinme amacıyla bir dilekçe yazabilecekleri gibi, bir toplumsal sorunu çeşitli açılardan irdeleyen eleştirel bir yazı da yazabilirler.

Proje Tabanlı Öğrenme Etkinlikleri: Vatandaşlıkla ilgili bir konuda grup projeleriyle toplumsal bir problemin tanımlanması, planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi yapılabilir. Grup projeleri, tek başına sorumluluk alamayan, öğrenme düzeyi düşük öğrencilerin, düşüncelerini, tartışma ve paylaşımlarına olanak sağlar. Bu nedenle, vatandaşlık eğitiminde proje tabanlı öğrenme etkinlikleri etkili bir öğretim yaklaşımı olarak işe koşulabilir (Jones, 2000, s. 21). Sosyal Bilgiler dersinde, öğrenciler sosyal bir kurumu tanımaya yönelik proje çalışmaları yapabilecekleri gibi, bir kurumla yürütülen ortak bir proje çalışmasına da katılabilirler.

Probleme Dayalı Öğrenme Etkinlikleri: Problem dayalı öğrenme yoluyla problem çözme becerisi kazanan bireyler ileride çözümlenememiş toplumsal sorunların çözümünde etkili olabilirler. Bu nedenle, öğrencilere problem çözme becerisi kazandırılmalıdır (Moffatt, 1957, s. 74, Akt. Köken, 2002, s. 30). Ayrıca, probleme dayalı öğrenme etkinliklerinde öğrenciler sınıf içinde gerekli bilgiyi bulmak, koşulları düşünmek, problemi çözmek ve sonuç çıkarmak için etkin rol alırlar (Delisle, 1997, s. 6). Vatandaşlık eğitiminde toplumsal bir konudaki problem çözme etkinliği bir yandan öğrencilerin düşünme ve katılım becerilerini geliştirirken diğer yandan toplumsal sorunlara duyarlı olmalarını sağlar.

Gezi ve Gözlem Etkinlikleri: Etkili vatandaşlık eğitimi kapsamında, öğretmenler çeşitli kurumlara inceleme gezileri düzenleyerek öğrencilerin vatandaşlık bilgi ve becerilerini geliştirmeye çalışırlar. Örneğin, vatandaşlık eğitiminde mahkemelere geziler düzenlenerek öğrencilerin karar verme sisteminin nasıl işlediğini öğrenmeleri sağlanabilir (Yeager ve Silva, 2002). Sosyal Bilgiler dersinde yerel yönetim birimleri ve toplum hizmeti yürüten çeşitli kurumlara geziler düzenlenerek öğrencilerin bu kurumların amaçları, işleyişleri ve toplumsal yararlarına ilişkin birincil kaynaklardan bilgi edinmeleri sağlanır.

Güncel Olaylar ve Tartışmalı Konularla İlgili Etkinlikler: Güncel olaylar ve tartışmalı konuların öğretimi vatandaşlık eğitiminde önemli bir role sahiptir. Güncel olaylarla ilgili etkinlikler öğrencilerin güncel sorunları takip etme alışkanlığı kazanmalarını sağlar. Ayrıca, öğrencilerin yalnızca kendi ülkesini değil, dünya ülkelerini de tanımalarını sağlar. Öğrenciler güncel olaylarla ilgili çalışmalarla bilgi toplama, analiz etme, yorumlama, sonuç çıkarma gibi etkili vatandaşlık becerilerinin yanı sıra, toplumsal duyarlılık, empati ve hoşgörü kazanırlar (Sunal ve Hass, 2002, s.213-214). Tartışmalı konular ise, güncel olaylardan farklı olarak toplum içerisinde birbiriyle çatışan değerleri ve görüşleri içeren, üzerinde henüz bir anlaşmaya varılamamış, kültürel duyarlılığa sahip ve güçlü duygular içeren konulardır (Hess, 2001; Wilkins, 2005). Sosyal Bilgiler dersinde tartışmalı konuların öğretimi ile öğrencilerin vatandaşlık hak ve sorumluluklarını doğal olarak uyguladıkları ortamlar oluşturulur (Martorella, 1998, s. 246). Tartışmalı konuların öğretimi ile, öğrencilerin farklı bakış açılarını kabul etme, bir durumu tartışma, çatışma içeren durumlarla ilgilenme, gerçekler ile kişisel görüşleri birbirinden ayırt etme gibi birçok becerileri gelişir. Ayrıca, öğrenciler, siyasete karşı olumlu tutumlar geliştirirler. Bu etkinliklerle, öğrenciler ön yargıları nasıl tanıyacaklarını ve tartışmayı nasıl değerlendireceklerini öğrenip kanıtlar arar, yorumlar ve farklı alternatifleri düşünürler. Böylece, bir yandan kendi düşünceleri ve eylemlerini mantıklı nedenlere dayandırırken diğer yandan başkaları tarafından ileri sürülen nedenleri de etkili biçimde değerlendirebilirler (Harwood ve Hahn, 1990).

1.1.6.2.2. Etkili Ders Araç-Gereçleri Kullanma

Öğretmenler etkili vatandaşlık eğitiminde birçok kaynaktan ders araç ve gereci olarak yararlanabilirler. Farklı eğitim materyallerine kendi yaratıcılıklarını da katarak eğitim ortamını zenginleştirebilirler. Örneğin, öğretmenler, etkili vatandaşlık eğitiminde, ders kitabı ve diğer kitaplar ile ulusal ve uluslararası belge, slayt, film, video, grafik, afiş ve poster gibi görsel araçlardan yararlanabilirler (Karaman-Kepenekçi, 2000, s. 157).

Etkili vatandaşlık eğitimi amacıyla, Sosyal Bilgiler dersinde radyo, televizyon ve gazete gibi kitle iletişim araçları kolaylıkla kullanılabilir. Vatandaşlar yerel, ulusal ve küresel düzeyde konu ve sorunları bu araçları izleyerek öğrenebilirler. Bu nedenle, etkili vatandaşın katılım becerilerinden biri olan izleme becerilerinin geliştirilmesinde sınıf ortamında ya da sınıf dışı etkinliklerde öğrencilerin kitle iletişim araçlarından yararlanmaları sağlanmalıdır.

Günümüzde, teknoloji okuryazarlığı, vatandaşlık eğitiminin vazgeçilmez bir parçası durumundadır. Bu nedenle, öğretmenler teknolojiden sınıflarında etkili vatandaşlık eğitimi için birçok biçimde yararlanabilirler. Öğretmenler, İnternette bir bilgi kaynağı olarak yararlanıp vatandaşlıkla ilgili konularda öğrencilerin İnternet üzerinden araştırma yapmalarını sağlayabilirler (Braun, 2004, s. 69). Örneğin, öğrenciler, İnternet sitelerinden demokratik olan ve olmayan ülkeleri araştırabilir, diğer ülkelerdeki öğrenciler ile demokrasi hakkında konuşabilir, İnternet üzerinden birincil kaynaklara ulaşabilir ve ulusal arşivleri kullanabilirler (Yeager ve Silva, 2002, ss. 19-22). Ayrıca, öğrenciler İnternette vatandaşlık ile ilgili konularda çeşitli proje çalışmalarına katılabilir, çeşitli haber grupları tarafından vatandaşlık ile ilgili konularda elektronik posta yoluyla dolaşan haberlere, tartışmalara ya da projelere katılabilirler. Böylece, öğrenciler düşüncelerini dile getirme özgürlüğünü kullanıp karar alma süreçlerine katıldıkları için katılım becerilerini geliştirmiş olurlar (Braun, 2004, ss. 69-73).

Etkili vatandaşlık eğitiminde toplumda yaşayan pek çok kişiden de yararlanılabilir. Çeşitli meslek sahipleri, yerleşim birimlerinin deneyimli kişileri ve konu alanı uzmanları kaynak kişi olarak kullanılabilir. Kaynak kişiler sınıf ortamına davet

edilebileceği gibi, ziyaret de edilebilir (Yaşar ve Gültekin, 2006b, s. 305). Etkili vatandaşlık eğitiminde okul yöneticilerinden okul kuralları konusunda yararlanılabileceği gibi, okul dışında yerel yöneticiler, sivil toplum örgütü temsilcileri, avukat ve polis gibi meslek sahiplerinden de kaynak kişi olarak yararlanılabilir.

1.1.6.2.3. İlişkilendirme

Etkili vatandaşlık eğitiminde öğretim programlarının temel özelliklerinden biri de disiplinlerarası bir yaklaşıma sahip olmasıdır (Dhamo ve diğerleri, 1996; NCSS, 2002). Programların bu özelliği dolayısıyla öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde programın uygulanmasını disiplinlerarası bir yaklaşımla ele almalıdır. Bu yaklaşım, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler programı içerisindeki vatandaşlık konularının öğretimini sosyal bilim disiplinlerini birbiriyle ve diğer derslerle de ilişkilendirmesine katkıda bulunur.

Sosyal Bilgiler eğitiminin etkili olması bütüncül bir yaklaşımla ele alınmasına bağlıdır (NCSS, 2005). Etkili vatandaşlık eğitiminde öğretmenler vatandaşlık bilgisi ile diğer disiplinlerin ilişkili oldukları durumları bilmeli ve öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırmak için diğer alanlarla vatandaşlık konusunu birleştirmelidir (Kennedy, 2005).

Nitekim, 2004-2005 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında üniteler arası, dersler arası ve ara disiplinler olmak üzere üç tür ilişkilendirme yapılması öngörülmektedir. Programda, Matematik, Türkçe, Fen ve Teknoloji Eğitimi programları ile yatay ilişkilendirmeler yapılmıştır (Ata, 2006, s. 79). Programda yer alan vatandaşlıkla ilgili kazanımlar da diğer dersler ve ara disiplinlerle ilişkilendirilmiştir. Örneğin, Sosyal Bilgiler öğretim programında 5. sınıfta *Güç, Yönetim ve Toplum* öğrenme alanında yer alan “*Merkezi yönetim birimlerini tanıyarak bu birimleri temel görevleri ile ilişkilendirir*” ve “*Demokratik yönetim birimlerindeki yetki ile ulusal egemenlik arasındaki ilişkiyi açıklar*” kazanımının “okul meclisi” etkinliği ile gerçekleştirilmesi öngörülmüştür. Okul meclisi etkinliği sırasında Matematik dersinin olasılık öğrenme alanı ile ilişkilendirilmesi istenmiştir (MEB, 2005, s. 35).

1.1.6.2.4. Demokratik Sınıf Ortamı

Etkili vatandaşlık eğitiminde, öğretmen, sınıfta demokratik bir ortam oluşturarak öğrencilerin etkili vatandaş olmasını sağlayacak temellerin atılmasına olanak sağlar. Demokratik sınıf ortamı, öğrencileri etkili vatandaş olmaları yönünde güdüler ve onların sınıfta iyi vatandaş örnekleri ile karşılaşmalarına olanak sağlar (McKay, 1996).

Demokratik sınıf ortamı, demokrasi bilgisinin verildiği, kural bilincinin, ifade özgürlüğünün, katılımın, sosyal ilişkilerin ve sorumluluğun olduğu bir ortamdır (Yeşil, 2003). Demokratik sınıf ortamı, öğrencilerin bağımsız olarak düşünebileceği ve demokrasinin ilkelerini yaşayabileceği bir yerdir. Demokratik sınıf ortamının vazgeçilemez üç önemli özelliği, özgürlük, adalet ve eşitliktir. Bu bağlamda, sınıfta öğrenciler özgürce düşünebilmeli, bağımsız biçimde karar verebilmeli, ilgi ve gereksinimlerini karşılayabilmelidir. Demokratik sınıf ortamı öğrencilerin düşünme becerilerinin gelişimine, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarına ve kavramsal gelişimlerine de katkıda bulunmaktadır (Pryor, 2004).

Demokratik bir sınıf ortamı oluşturmak için öğretmenlerin kimi ilkelere uymaları gerekir. Bu ilkeleri şöyle sıralamak olanaklıdır (Kuboww ve Kinney, 2000, s .265, Akt. Oğuz, 2004, s. 112):

- Etkin katılım sağlama
- Farklı eğitim araçlarından yararlanma
- Yansıtıcı düşünmeyi teşvik etme
- Öğrencinin karar alma ve problem çözmesine olanak sağlama
- Tartışmalı konulara yer verme
- Bireysel sorumluluk verme
- İnsana saygıyı benimseme
- İlgi duymayı destekleme

1.1.6.2.5. Rehberlik

Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin vatandaşlık yeterliklerini gelişimsel bir yaklaşımla değerlendirmeli ve öğrencilerden, mükemmel bir vatandaş olmalarını beklememelidir. Bu nedenle, öğretmenler öğrencilerin etkili vatandaşlık yönünde gösterdikleri çabaları desteklemeli, gerekli bilgi ve becerileri kazanmaları için rehberlik etmelidir. Böylece, öğretmenlerin destekleri ile öğrenciler, vatandaşlık kavramı ve becerilerini gittikçe daha çok kullanacak ve içselleştireceklerdir (McKay, 1996). Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık için yapacağı rehberlik çalışmalarını, sınıf içi etkinliklerde rehberlik çalışmaları, okul içi rehberlik çalışmaları ve okul çevresindeki rehberlik çalışmaları olarak ayırmak olanaklıdır.

Sınıf içindeki rehberlik çalışmaları

Öğretmenler, sınıf içinde vatandaşlık eğitimi etkinliklerinde rehberlik yapmalıdır. Öğretmenler bu etkinlikler sürecinde, öğrencilere, vatandaşlık ile ilgili konularda bilgiyi gerekli kaynaklardan bulmalarında ve elde ettikleri bilgiyi, analiz etme, düzenleme, sentez yapma, değerlendirme ve uygulama aşamalarında rehberlik yapmalıdır (NCSS, 2002a).

Okul içindeki rehberlik çalışmaları

Öğretmenler okul içindeki vatandaşlık eğitimi sağlayacak etkinliklerde de öğrencilere rehberlik etmelidir. Öğretmenler, vatandaşlık eğitiminde okul içinde gerçekleştirilen ders dışı etkinlikler, okul meclisi çalışmaları, öğrenci kulübü çalışmaları ve diğer törensel etkinlikler gibi çalışmalarda öğrencilere rehberlik yapmalıdır.

Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenler, okul meclislerinin önemini anlatmalı, okul meclisi için öğrencilerin sınıf temsilciliği seçiminin gerçekleştirilmesini sağlamalıdır. Yine, öğretmenler okul meclisinde tartışılacak konuları Sosyal Bilgiler dersinde tartışarak sınıf kararlarının oluşturulmasına yardımcı olmalıdır (Clough ve Holden, 2002, s. 18). Bununla birlikte, Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenler, öğrencilerin öğrenci kulüplerine yerleştirilmesi, öğrenci kulüplerinde yürüttükleri etkinliklerin yönlendirilmesi ve sorunların tartışılması konusunda rehberlik yapmalıdır. Ayrıca, öğretmenler yıl boyunca

gerçekleştirilen milli bayramların kutlanması gibi çeşitli törensel etkinliklerde öğrencilerin görev alması ve aldığı görevleri etkili bir biçimde yürütebilmesi için rehberlik yapmalıdır. Böylece, öğretmenler öğrencilerin katılım becerilerini geliştirmelerinde katkı sağlamış olurlar. Nitekim, Dondereo ve McCoy'a (1996) göre, okullarda ulusal günlerde öğrenciler tarafından yapılan sunumlar ve gösteriler, öğrencilerde sosyal bilincin gelişmesine yardım ederken bir yandan da öğrencinin ulusal ve uluslararası topluluklara katılımını sağlayan bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenler, okul kurallarının oluşturulması sürecinde de öğrencilere rehberlik yapmalıdır. Okul kurallarının oluşturulması süreci ve kuralların öğretimi etkili vatandaşlık eğitiminin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Okul kuralları öğrenciler açısından bir yasa niteliğindedir. Öğrencilerin okul kurallarının oluşturulması sürecine katılmaları vatandaşlık becerilerinin gelişmesine olanak sağlar. Bu nedenle, Sosyal Bilgiler ve vatandaşlık ile ilgili derslerde, okul kurallarını belirlemek için bütün öğrencilerin katılacağı küçük grup tartışmaları yapılarak sınıf ve okul kuralları geliştirilmeye çalışılır (Schimmel, 1997).

Okul çevresindeki rehberlik çalışmaları

Etkili vatandaşlık eğitiminde, öğrencilerin toplumsal sorunlarla ilgilenen bir vatandaş olabilmeleri toplum içindeki çeşitli kuruluşlarda vatandaşlık becerilerini uygulamalarına bağlıdır. Bu nedenle, okullar, öğrencilerin okul dışındaki yerel ve daha geniş topluluklar içerisinde demokrasiyi yaşamalarına olanak sağlamalıdır. Böylece, öğrenciler, vatandaşlıkla ilgili konularda karşılaştıkları zorluklara ilişkin vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini kullanabilirler (Advisory Group, 1998, Jones, 2000, s. 20). Öğrenciler, okul çevresinde, etkili vatandaşlık yeterliklerini hizmet ederek öğrenmeye çalışırlar. Hizmet ederek öğrenme, öğrencilerin okulda kazandıkları vatandaşlık bilgi ve becerilerini uygulamalarına, böylece, elde ettiği bilgi ve becerileri gerçek ortamlarda pekiştirmelerine olanak sağlar. Hizmet ederek öğrenme, öğrencilerin daha iyi bir toplum oluşturma yönünde çaba harcayabilecekleri ve eylemde bulunabilecekleri özgün bir öğrenme biçimidir. Etkili bir hizmet ederek öğrenme programı ile öğrencilerin, problem çözme, eleştirel düşünme, sorumluluk üstlenme, kendine güvenme ve empati yeteneği geliştirmenin yanı sıra, farklılıkları kabul etme, hoşgörülü olma gibi vatandaşlık değerleri gelişir. (NCSS, 2002b). Öğretmenler öğrencilerin hizmet ederek öğrenme

etkinlikleri kapsamında çeşitli toplumsal kurumlar içerisinde yürüttükleri çalışmalar için de rehberlik yapmalıdır.

1.1.6.2.6. İşbirliği

Etkili vatandaşlık eğitimi, sınıf, okul ve toplum bağlamında yürütüldüğü için öğretmenler vatandaşlık eğitimine ilişkin etkinliklerin yürütülmesinde aile, okul çalışanları ve toplumsal kurumlarla işbirliği yapmalıdır. Öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi için yaptığı işbirliği türleri aileyle işbirliği, okul içinde işbirliği ve okul çevresiyle işbirliği biçiminde sınıflandırılabilir.

Aile ile işbirliği: Aile ve okul vatandaşlık eğitiminin amaçlarına ulaşmasından sorumlu temel kurumların başında gelmektedir. Aile ve okul, birbirlerinin eksikliğini gidererek ve birbirlerine destek olarak demokratik bir toplum oluşmasına katkıda bulunurlar. Bu iki kurumdan birinin ihmal edilmesi ya da birbirlerine destek olmaması birey ve toplum açısından birçok soruna neden olabilir. Bu nedenle, aile ve okul, çocukların etkili vatandaş olarak yetişmesi yönünde birlikte çalışmalıdır (Yeşil, 2002, s. 106).

Etkili vatandaşlık eğitiminde öğretmenler ailelerle birçok konuda işbirliği yapmalıdır. Örneğin, öğrencilere demokratik değer ve ilkelerin kazandırılması sürecinde ailelerle işbirliği gerçekleştirilebilir. Bu amaçla, ailelerden çocuklarının sahip olmaları istenilen demokratik değerleri ve derslerde öğretilenleri desteklemeleri istenebilir. Böylece, öğretmenler, ailelerle birlikte çalışarak derslerde verilen demokratik değerlerin okul içinde olduğu gibi okul dışında da devam etmesini sağlayabilirler (Paige, Rich ve McGrath, 2003, ss. 51-52). Öğretmenler, derslerde vatandaşlık eğitimine yönelik gerçekleştirdikleri etkinlikler kapsamında da aileler ile işbirliği yapabilirler. Örneğin, güncel olayların öğretimi açısından eve gazete alınması ve öğrencilerin kimi televizyon programlarını izlemeleri konularında aileler ile işbirliği gerçekleştirilebilir.

Okul içinde işbirliği: Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenler etkili vatandaşlık eğitimi konusunda okul yönetimi ve diğer öğretmenlerle işbirliği yapmalıdır. Vatandaşlık eğitimi disiplinlerarası bir çalışma alanı olduğu için Sosyal bilgiler öğretmenleri diğer

disiplin alanlarına giren öğretmenlerle de işbirliği yapmalıdır. Ayrıca, Sosyal Bilgiler öğretmenleri, okul yönetimi ile okul kurallarının oluşturulması ve uygulanması konusunda da diğer öğretmenlerle birlikte çalışmalıdır.

Okul çevresiyle işbirliği: Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersi kapsamında kimi etkinlikleri okul çevresindeki kurum ve kuruluşlarda yürüttüğü için bu kuruluşlarla da işbirliği yapmalıdır. Öğretmenin etkili vatandaşlık eğitimi yönünde işbirliği yaptığı kurum ve kuruluşlar; diğer okullar, yerel yönetimler, toplum hizmeti yürüten kuruluşlar, ticari ve sanayi kuruluşları ile gönüllü kuruluşlardır. Öğretmenler, etkili vatandaşlık eğitimi bakımından bu kuruluşlardan şöyle yararlanabilirler (Potter, 2002, s. 251):

- *Diğer okullar:* Aynı bölgede bulunan okullar, etkili vatandaşlık eğitimi yönünde birçok açıdan işbirliği yapmış çeşitli etkinlikler gerçekleştirebilirler.
- *Yerel yönetimler:* Yerel yönetimler, etkili vatandaşlık eğitimi bakımından önemli bir işlevi yerine getirirler. Örneğin, yerel yönetimler, öğrencilerin, kendi çalışmalarına ve planlarına katılmalarını sağlayarak etkili vatandaşlık eğitimine katkıda bulunabilirler.
- *Toplum hizmetleri yürüten kuruluşlar:* Sağlık, güvenlik, adliye ve itfaiye gibi toplum hizmetlerini yürüten kuruluşlar etkili vatandaşlık eğitiminde öğrencilerin proje çalışmalarına destek verebilirler.
- *Ticari ve sanayi kuruluşları:* Ticari ve sanayi kuruluşları okulları bir çalışma alanı gibi kullanarak toplum hizmetleri ile vatandaşlık eğitimini desteklerler.
- *Gönüllü kuruluşlar:* Yerel ve ulusal düzeydeki gönüllü kuruluşlar, çeşitli materyelleri ve projeleri ile okullardaki vatandaşlık eğitimini destekler.

1.1.6.3. Öğretmenin Değerlendirme Sürecindeki Görev ve Sorumlulukları

Etkili vatandaşlık eğitiminde vatandaşlık bilgi, beceri ve tutumları bir bütün olarak değerlendirilmelidir. Etkili vatandaşlık eğitiminde değerlendirme, veriler sistemli bir biçimde toplanarak yapılmalıdır. Bu nedenle, etkili vatandaşlık eğitiminde özgün değerlendirme benimsenmelidir (Martorella, 1998, s. 387).

Değerlendirme ilkeleri: Etkili vatandaşlık eğitiminin değerlendirilmesinde kimi ilkelere dikkat edilmesi gerekir. Bu ilkeleri şöyle açıklamak olanaklıdır (Michaelis ve Garcia, 1996, s. 423):

- Değerlendirme sistemli ve planlı olmalıdır. Bu süreçte, amaçlar belirlenmeli, değerlendirme teknikleri seçilmeli, veriler toplanmalı, öğretimde yapılacak değişikliklere karar verilmeli ve değerlendirme sürecine devam edilmelidir.
- Değerlendirme sürecinde, öğrencinin sahip olduğu vatandaşlık bilgi, beceri ve tutumları birlikte değerlendirilmeli; bunların hiç biri göz ardı edilmemelidir.
- Değerlendirme sürekli olmalıdır. Öğrencilerin gereksinimlerini belirlemek için tanıma amaçlı değerlendirme, öğretim boyunca biçimlendirmeye yönelik değerlendirme ve amaçların gerçekleşme düzeyini belirlemek için de sonuç değerlendirmesi yapılmalıdır.
- Öğretim ve değerlendirme bütünleştirilmelidir. Birçok farklı öğrenme etkinliği aynı zamanda bir değerlendirme aracı olarak kullanılabilir. Örneğin, tartışma ve grup çalışmaları, kavram ve tutumların değerlendirilmesini sağlayabilir.
- Uygun değerlendirme araç ve tekniklerinin seçilmesine özen gösterilmelidir.
- Öğretmenin değerlendirmesine ek olarak öğrenci ve akran değerlendirilmesi yapılması sağlanmalıdır. Öğrencinin kendini değerlendirmesi yaşam boyu öğrenme ve etkili vatandaşlık için gerekli olan kendini yönlendirme becerilerinin gelişmesine olanak sağlar.
- Değerlendirme verileri yapıcı olarak kullanılmalıdır. Değerlendirme verileri öğretimi geliştirme, öğrenmeyi geliştirme ve dönüt verme amacıyla kullanılmalıdır.

Öte yandan, bilgi, beceri ve değerlerin değerlendirilmesinde birden çok değerlendirme tekniği uygulanmalı ve öğrenme sonuçlarını gösteren örnek ürünleri içeren portfolyo dosyaları oluşturulmalıdır. Öğrencilerin örnek çalışmalar üzerinde tartışmalarını sağlamak için örnek çalışmaları gösterecek bir konuşma, bir sunum ya da bir web sitesi tasarlanmalı, öğrencilerin başarıları tanınmalı ve takdir edilmelidir (Potter, 2002, s. 204):

Değerlendirme teknikleri: Öğretmenler etkili vatandaşlık eğitiminde özgün değerlendirme yaklaşımını kullanmalıdır. Özgün değerlendirme, Sosyal Bilgiler programının her aşamasında öğrencilerin öğrenmelerini birçok değerlendirme tekniği kullanarak değerlendirme yaklaşımıdır (Martorella, 1998, s. 396). Öğretmenler etkili vatandaşlık eğitiminde değerlendirme amaçlarına göre uygun teknikleri seçmelidir. Öğretmen bilgi, beceri ve değerler bağlamındaki amaçların değerlendirilmesinde hangi tekniğin uygun olacağına karar verebilmelidir. Bunun için öğretmenin kullanacağı değerlendirme tekniklerinin özelliklerini ve nasıl uygulanacağını bilmesi gerekir.

1.1.7. Etkili Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlar

Etkili vatandaşlık eğitiminde, öğretmenler birçok sorunla karşılaşmaktadır. Bu sorunlardan kimileri vatandaşlık eğitiminin doğasından kimileri de vatandaşlık eğitimi uygulamalarından kaynaklanmaktadır. Ayrıca, toplumların kendi kültürel yapısından kaynaklanan sorunlarla da karşılaşmak olanaklıdır. Etkili vatandaşlık eğitiminde karşılaşılan kimi sorunları şöyle sıralamak olanaklıdır:

- Vatandaşlık eğitimi doğası gereği, diğer disiplinlerden farklı olarak siyasal konuları da içerir. Bu nedenle, vatandaşlık eğitimi siyasal alandaki partizanlık, fikir aşılama ve düşünceleri etkileme gibi durumlara açık olarak değerlendirilir (Ichilov, 1998).
- Vatandaşlık eğitimi uzun süre geleneksel anlamda vatanseverlilik ve ulusçuluk anlayışıyla sınırlandırılmıştır. Bu anlayışla gerçekleştirilen vatandaşlık eğitimi, oldukça dinamik ve karmaşık dünya sorunlarını çözmek için yeterli olamamaktadır (Ichilov, 1998).
- Ülkede var olan siyasal yönetim okullarda gerçekleştirilen vatandaşlık eğitimini etkilemektedir. Bu etki, ülkede var olan siyasal kültürü değiştirmeme ya da çok az değiştirme biçiminde olmaktadır (Davies, 2003, ss. 166-167).
- Vatandaşlık eğitimine okullarda diğer disiplin alanlarından daha az önem verilmektedir. Öğretmenler, özellikle, anadili ve matematik öğretimine vatandaşlık öğretiminden daha fazla önem vermektedir (CCE, 1995).

- Farklı kültürel yapılara sahip toplulukları içerisinde barındıran toplumlarda vatandaşlık ve eğitimi konusunda görüş birliğine varılamamaktadır (Davies, 2003, ss.166-167).
- Sosyal Bilgiler programındaki yoğun içerik nedeniyle öğretmenler vatandaşlıkla ilgili konulara yeterince eğilememekte ya da çok az yer vermektedir. Bu durum öğretmenleri konuları yetiştirmek için zamanla yarışa sürüklemektedir (Davies, 2003, s. 166).
- Vatandaşlık eğitiminde, toplumsal sürece katılımı içeren hizmet ederek öğrenme etkinliklerini gerçekleştirme gücünü yaşamaktadır (Annette, 2003, s. 145).
- Etkili vatandaşlık eğitiminde, değerlendirme zor ve karmaşık bir süreçtir. Özellikle, vatandaşlık değerlerinin değerlendirilmesi, değerlendirme süreci, ölçütler ve değerlendirme yöntemleri açısından karmaşık bir durumdur. Ayrıca, öğrencilerin, değer gelişimlerinin farklı olması, değer gelişiminin okulun yanı sıra okul dışında da devam etmesi, vatandaşlık değerlerinin değerlendirilmesini zorlaştırmaktadır. Geleneksel değerlendirme yaklaşımları da yalnızca öğrencinin sahip olduğu bilgi ve beceriyi ölçmekte, öğrencinin kazandığı değerleri ölçmemektedir (Clarke, 2002, ss. 111-112).
- Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi konusundaki yeterlikleri istenilen düzeyde değildir (Branson, 2000).
- Mesleki deneyimi fazla olan kimi öğretmenler, vatandaşlık eğitimini varolan siyasal kültürü devam ettirmek olarak algılamakta ve bu yönde uygulamalar yapmaktadırlar. Başka bir deyişle, bu öğretmenler, çağdaş anlamda gerçekleştirilebilecek vatandaşlık eğitimine direnç göstermektedirler (Quigley, 2000).
- Etkili vatandaşlık eğitimi için kimi öğretmenler katılımcı ve öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenebileceği etkinlikler düzenleyememektedirler. Öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde geleneksel olarak öğretmen merkezli öğretim anlayışını benimsemeleri (McGowan ve Godwin, 1986, s. 196) vatandaşlık eğitiminin istenilen biçimde gerçekleştirilmesine engel olmaktadır.

1.1.8. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Türkiye’de ve dünyada etkili vatandaşlık eğitiminde öğretmenlere ilişkin olarak yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

1.1.8.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Vatandaşlık eğitimi konusunda Türkiye’de yapılan araştırmaların çoğunlukla ilköğretimde yer alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersi ve öğretmenlerin demokratik tutumları üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu araştırmalardan kimileri şöyle özetlenebilir:

Arıkan (2002), *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi Eğitim Programının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi* adlı araştırmasında, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersi eğitim programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri anket ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenler programda yer alan amaçların tam olarak gerçekleşmediğini, içeriğinin yeterli olmadığını, programın uygulanmasında düz anlatım ve soru yanıt yöntemini daha fazla kullandıklarını, değerlendirme sürecinde klasik sınav ve sözlü sınavı tercih ettiklerini ve ders kitabının yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

Akpınar ve Turan (2004), *Avrupa Birliği’ne Uyum Sürecinde İlköğretim Öğretmenlerinin Demokrasi ve Demokrasi Eğitimine Bakış Açısı* adlı araştırmalarında, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin demokrasi ve demokrasi eğitimine bakış açılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri ilköğretim basamağında görev yapan farklı branşlardaki 419 öğretmene uygulanan anket ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim öğretmenlerinin demokrasi ve insan haklarını evrensel değer olarak benimsedikleri ve Türkiye’deki demokrasiyi yetersiz bulduklar sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmenler, demokrasinin gelişmesinde eğitim kurumlarına önemli görevler düştüğünü, Türkiye’nin demokratik sisteme tam olarak geçebilmesi için Avrupa Birliği üyesi olması, var olan eğitim programlarının Avrupa Birliği ile uyumlu

hale getirilmesi, öğrenci, öğretmen ve velilerin okul yönetimine katılması, öğrencilerin sınıfta karar alma sürecine katılması ve öğrencilere dönem sonunda demokratik tutum ve davranış notu verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Aydoğan ve Kukul (2002), *Öğretmenler ile Öğretim Üyelerinin Demokratik Davranışlarının Analizi* adlı araştırmalarında, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler ile üniversitede görevli öğretim üyelerinin demokratik davranışlarının düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri 99 sınıf öğretmeni, 109 lisede görev yapan öğretmen ve 115 öğretim üyesine uygulanan anket ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, ortaöğretim öğretmenlerinin ilköğretim öğretmenlerine göre daha demokratik davranış gösterdikleri, öğretmenlerin demokratik tutumlarında cinsiyet açısından herhangi bir farklılık olmadığı ve öğretim üyelerinin kimi konularda demokratik tutum izlemedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Büyükkaragöz (1990), *Demokrasi Eğitimi* adlı araştırmasında, öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin demokratik tutum ve davranışlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmen, yönetici ve öğrenim gören öğrencilere uygulanan tutum ölçeği ve davranış ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, erkek ve kadın öğretmenlerin demokratik tutumları arasında bir fark yokken kız ve erkek öğrenciler arasında kızlar lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerden daha demokratik tutum sergiledikleri, ancak, öğrencilerin öğretmenlerinden daha demokratik davrandıkları belirlenmiştir. Yöneticiler ve öğretmenler arasında demokratik tutum ve davranış açısından bir fark bulunmamıştır.

Çankaya ve Seçkin (2004), *Demokratik Değerlerin Benimsenmesi Açısından Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Görüş ve Tutumları* adlı araştırmalarında öğretmen adaylarının demokratik değerlerle ilgili tutumlarını karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırma verileri 15 farklı ilde görev yapan 2091 öğretmen, 1300 ortaöğretim öğretmeni, 995 öğretmen adayı ve 630 öğretim elemanına uygulanan anket ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin %24'ü öğrencinin yeteneğinin iyi bir öğretimle değişmeyeceğini, %33'ü öğrencinin öğretmeni değerlendirme olanağına sahip olmadığını, %40'ı ise olumsuz koşullarda öğretmenin yapabileceği bir şey olmadığını,

%95'i eğitim ortamlarında paylaşım ve işbirliğinin esas olduğunu, %19'u öğrenci hatalarının öğrenci yetersizliğinin göstergesi olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmıştır.

Doğanay, Çuhadar ve Sarı (2004), *Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasi Anlayışına İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi* adlı araştırmalarında, öğretmenlerin demokrasi anlayışına ilişkin algılarını ve bu algılarını bazı değişkenler açısından karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Araştırma verileri, 232 öğretmene uygulanan “*Öğretmenlerin Demokrasi Anlayışı Ölçeği*” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerinin %88'i militan demokrasi anlayışını benimserken, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha çok militan demokrasi anlayışına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyete göre, erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre daha çok militan demokrasi anlayışını benimserken, meslekteki hizmet süresi açısından 16-20 yıllık öğretmenler ile mezuniyet durumu Fen-Edebiyat Fakültesi olan öğretmenlerin diğerlerine göre daha çok militan demokrasi anlayışını benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Emir ve Altun (2004), *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Demokratik İlkeleri Kazandırma Durumları ile İlgili Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri* adlı araştırmalarında, Sosyal Bilgiler dersinde demokratik davranışların kazandırılıp kazandırılmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma verileri 149 öğretmen ve öğrenciye uygulanan “*Genel Demokratik Davranışlar*”, “*Sınıf İçi Demokratik Davranışlar*” ve “*Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılan Demokratik Davranışlar*” ölçekleri ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin demokratik davranışları öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, öğrenci ve öğretmenlerin sınıf içi demokratik davranışlar ve Sosyal Bilgiler dersinde demokratik davranışları konusundaki görüşleri arasında fark bulunmamıştır.

Emir ve Kaya (2004), *Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclislerine Yönelik Öğretmen Görüşleri* adlı araştırmalarında, okul meclisleri projesi ile ilgili olarak öğretmenlerin ne derece bilgi sahibi olduğunu ve okul meclisi projesinin gerekliliğine ilişkin öğretmen düşüncelerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma verileri, okul meclisleri projesinin

pilot çalışma olarak yürütüldüğü okullarda görev yapan 104 öğretmene uygulanan anket ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin %49'u okul yöneticilerinin demokrasi eğitimi projesine hazır olmadığını, %46'sının kendisinin okul meclisi projesine hazır olmadığını, %91'i okul meclisleri çalışmasını gerekli bulduğunu ve %80'i ise okul meclisleri projesinin öğrencilerde demokrasi kültürü ve bilincinin oluşturulmasında etkili olacağını belirtmişlerdir.

Kıncal (2000), *İlköğretim Öğretmenlerinin Davranışlarının Demokratiklik Düzeyi* adlı araştırmasında, ilköğretim öğretmenlerinin demokratik davranış düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine uygulanan anket ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin davranışları yeterli düzeyde demokratik bulunmamıştır. Araştırmada öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, öğretmenlerin eleştirici bir yaklaşımla hareket etmediklerini, yaptığı etkinliklerin sonuçlarından kaçtıklarını, öğretmenlerin önemli bir kısmının hoşgörülü davranmadığını ve şiddete başvurduklarını belirtmişlerdir.

Gürşimşek ve Göregenli (2004), *Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerde Demokratik Tutumlar, Değerler ve Demokrasiye İlişkin İnançlar* adlı araştırmalarını, farklı branşlardaki öğretmen ve öğretmen adaylarının demokratik değerlerini, tutumlarını, eğitim sisteminin demokratikliğine ilişkin algılarını, sistemi ne ölçüde yasallaştırdıklarını ve sistem üzerinde hangi düzeyde kontrolleri olabileceğine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yapmışlardır. Ayrıca, tüm bu değerlerin öğretmen ve öğretmen adaylarının çeşitli demografik özellikleriyle karşılıklı ilişkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri, Dokuz Eylül Üniversitesi'nde okuyan 211 öğretmen adayı ve 115 öğretmene uygulanan farklı ölçekler ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adayları ile öğretmenler arasında sistemi meşrulaştırma açısından anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür.

Güven (2002), *İlköğretim 7. ve 8. Sınıflarda Okutulmakta Olan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Dersini Veren Öğretmenlerin Nitelikleri ve Derste Karşılaştıkları Problemler* adlı araştırmasında, ilköğretim 7. ve 8. sınıflarda okutulmakta olan Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersini veren öğretmenlerin nitelikleri ve derste karşılaştıkları sorunları

belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri, öğretmenlere uygulanan anket ile toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin dörtte üçü erkeklerden, yarısından fazlası 20-30 yaş grubu, yarısı 0-5 yıllık öğretmenler ve %39'1'i tarih öğretmenlerinden oluşmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu alanla ilgili lisans eğitiminde ders almamış ve herhangi bir etkinliğe katılmamıştır. Araştırmada öğretmenler plan geliştirme ve uygulama, ölçü aracı geliştirme, vatandaşlıkla ilgili temel kavramları öğretmekte güçlük çektiklerini ve etkinlikleri yalnızca sınıfta işlediklerini ve gezi-gözlem yapma olanaklarının olmadığını belirtmişlerdir.

Özbek (2004), *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi* adlı araştırmasında, ilköğretim programında yer alan “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersinin amaçlarının gerçekleşme düzeyini öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri 312 öğrenci ile 56 öğretmene uygulanan anket ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler *Vatandaşlık ve İnsan Hakları* dersinin amaçlarının orta düzeyde gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin cinsiyet ve mezun oldukları okula göre görüşleri değişmezken, çalışma yıllarına göre değişmiştir. Buna göre, ilk 5 yılda çalışan öğretmenlerin puanları diğerlerine göre yüksek bulunmuştur.

Yeşil (2001), *İlköğretim Düzeyinde Okul ve Ailenin Demokratik Davranışlar Kazandırmadaki Etkisi* adlı araştırmasında, ilköğretim düzeyinde aile ve sınıf ortamlarının demokratiklik düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri, Van ilinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen, öğrenci ve velilere uygulanan anket ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenler ile ailelerin yarısının demokratik ortam oluşturma yönünden ilgisiz davrandığı bulunmuştur. Aile ortamı bilgi, katılım, kural ve ilişkiler açısından sınıf ortamından daha demokratik bulunurken sorumluluk açısından sınıf ortamı daha demokratik bulunmuştur.

1.1.8.2. Yurt dışında Yapılan Çalışmalar

Yurt dışında vatandaşlık eğitimi amacıyla yapılan çalışmaların çoğunlukla bir okuldaki, eğitim bölgesindeki vatandaşlık eğitimi uygulamaları ve uluslararası durum çalışmalarında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu araştırmalardan kimileri şöyle özetlenebilir.

Adeyemi, Boikhutso ve Moffat (2003), *Bostwana'daki İlköğretim Okullarında İkinci Basamakta Vatandaşlık Eğitimi* adlı araştırmalarında, ilköğretim okullarında ikinci basamakta vatandaşlık eğitiminin nasıl gerçekleştiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma verileri, sınıflarda katılımcı gözlem ve öğretmenlerle yapılan görüşme ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenler vatandaşlık kavramını öğrencilerin sorumluluklarını bilmesi olarak değerlendirmişler ve vatandaşlığın özelliklerini tanımlamada yetersiz kalmışlardır. Öğretmenler, iyi vatandaş yetiştirmek için grup çalışması, araştırma, görüşme, ailelere danışma ve eğitim gezileri gibi yöntemleri daha çok kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması, farklı yetenekteki öğrencilerin aynı sınıfta yer alması, vatandaşlık eğitimi konusundaki öğretmenlerin eğitimlerinin yetersiz olması ve mesleki hoşnutsuzluklar gibi konuların vatandaşlık eğitiminde sorun oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Balake, Brady ve Sanchez (2003), *Çocuklarda Demokratik İlkelerin Gelişimi* adlı araştırmalarında, ilköğretim okullarındaki öğretmen ve öğrencilerin okuldaki demokrasi algılarını ve vatandaşlık eğitimi uygulamalarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma verileri, öğretmen ve öğrencilere uygulanan anket, öğretmen ve okul yöneticileri ile grup görüşmeleri ve öğretmenlerin ders planlarının incelenmesi ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin ders planlarında vatandaşlık konusundaki temel kavramlar ve vatanserverlik sembollerine çoğunlukla yer verdikleri, buna karşılık okullarda öğrencilerin demokrasinin yaşayabilmesi için yeterli düzeyde model olunacak bir ortam oluşturamadıkları ortaya çıkarılmıştır. Bunun sonucu olarak, öğrencilerin demokrasinin ilkelerini bilmelerine karşın bu ilkeleri yaşamlarında uygulayamadıkları belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin okul yönetimi politikasının belirlenmesi,

programların hazırlanması ve herhangi bir eğitsel etkinlik sürecinde okul kararlarına katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Browne (2001), *İlköğretimde Vatandaşlık Eğitimi Politikaları ve Uygulamaları* adlı araştırmasında, bir ilköğretim okulundaki vatandaşlık eğitimi uygulamalarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma verileri, öğretmenlerle yapılan görüşme ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminin önemini farkında oldukları, ancak, sınıftaki uygulamalarında yalnızca vatana bağlılık antları ve vatanseverlik şarkılarına yer verdikleri, ders planlarında vatandaşlık eğitimiyle ilgili etkinliklere yer vermedikleri ve vatandaşlık eğitiminin sınıfta çaba harcamadan doğal olarak gerçekleşeceğine inandıkları bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca, bu araştırma ile, öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi programının nasıl uygulanacağı ve sınıfın nasıl düzenleneceği konularında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları belirlenmiştir.

Davies ve Evans (2002), *Kanada'da Bir Yerel Eğitim Bölgesindeki Vatandaşlık Eğitimi Uygulamaları* adlı araştırmalarında, bir eğitim bölgesi içinde yer alan okullardaki vatandaşlık eğitimi uygulamalarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma verileri, öğretmenler, yerel eğitim yöneticileri, okul müdürleri, öğrenciler ve toplum hizmetinde çalışan kişilere uygulanan anket, doküman analizi ve görüşmelerle toplanmıştır. Araştırma sonucunda, okullarda altı farklı vatandaşlık eğitimi uygulaması yapıldığı, vatandaşlık eğitimi konusunda okullar ile siyasetçiler arasında anlaşmazlık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi için sürekli seminerlerle bilgilendirildikleri, aynı bölgede çalışan öğretmenlerin birbirleriyle iletişim içinde oldukları ve yerel kaynakları kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin çok kültürlü bir toplumu yansıtan sınıfta farklılıklara saygı ve uzlaşmayı sağlamakta zorlandıkları belirlenmiştir.

Davies, Gregory ve Riley (1999), *İyi Vatandaşlık ve Eğitime Yansımaları* adlı araştırmalarında, öğretmenlerin iyi vatandaş kavramına yüklediği anlamları ve vatandaşlık eğitimine bakış açılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma verileri, anket ve görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Önce 679 ilköğretim öğretmenine anket uygulanmış, daha sonra 40 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Araştırma

sonuçlarına göre, öğretmenler, iyi vatandaşın toplum içinde iyi özellikler taşıması gerektiğini ve bunu vatandaşlık bilgisinden daha önemli bulduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler, iyi vatandaş yetiştirilmesindeki temel sorunları uyuşturucu kullanımı, ailedeki çatışma, akran baskısı ve toplumdaki olumsuz örnekler olarak değerlendirmişlerdir.

Dunkin ve diğerleri (1998), *Öğretmenlerin Sınıftaki Olaylara İlişkin Açıklamaları, Vatandaşlık Eğitimi Konusundaki Bilgi ve İnanışları* adlı araştırmalarında, öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi uygulamalarını ve düşüncelerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma verileri, ilköğretim düzeyinde 5. ve 6. sınıfları okutan dört öğretmenin sınıfında 4 hafta boyunca yapılan sınıf gözlemleri ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi yapabilmesi için alan ve kaynaklar bilgisi, öğrenci bilgisi, mesleki bilgi ve toplum bilgisi olmak üzere dört temel bilgiye gereksinim duyduğu belirlenmiştir.

Gündoğdu (2001), *Bir Durum Çalışması: ABD’de Demokrasi Kavram ve Kültürünün İlköğretim Düzeyinde Öğretilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri* adlı araştırmasında, ABD’de bir ilköğretim okulundaki demokrasi kavramının nasıl öğretildiğini ve demokrasi kültürünü belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri 1-6. sınıfları okutan 6 öğretmen ile yapılan görüşme ve 3 ay süreyle sınıflarda ve okulda yapılan gözlemlerle toplanmıştır. Araştırma sonucunda tüm öğretmenler demokrasi kavramının ilköğretimin erken yaşlarından itibaren öğretilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler, demokrasi eğitiminde öğrencilerin seçimlere katılmalarına, sınıf ve okul kurallarına uymalarını sağlamaya, saygı ve sevgiyi öğretmeye, barış eğitimi vermeye, sorumluluklarını yerine getirmeye, karakter eğitimine önem vermeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenlerin, derslerinde görsel materyallerden yararlandıkları, daha çok drama, tartışma ve beyin fırtınası gibi etkinliklere yer verdikleri ve okulda sosyal etkinliklere önem verdikleri belirlenmiştir.

Pang ve Gibson (2001), *Afrika Kökenli Amerikalı Öğretmenlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Kavramına Bakış Açıları* adlı araştırmasında, öğretmenlerin demokrasi ve vatandaşlık kavramlarına bakış açısını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada veri

toplamak için öğretmenlerle görüşme ve sınıflarda gözlem yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin sınıflarında vatandaşlık ve demokrasiyi daha çok ırkçılık, sosyal karar, vatandaşlık sorumlulukları ve sosyal sınıf kavramlarıyla ilişkilendirdikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğretmenler, bu kavramların sınıf ortamında tartışılmasına olanak sağladıklarını belirtmişlerdir.

Pederson ve Cogan (2003), *Altı Pasifik Ülkesindeki Vatandaşlık Eğitimi Uygulamaları* adlı araştırmalarında, altı Pasifik ülkesinde belirlenen okullardaki vatandaşlık eğitimi uygulamalarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma verileri altı okulda durum çalışması yapılarak toplanmıştır. Araştırma verileri öğretmen ve okul yöneticileri ile görüşme, sınıf gözlemleri, öğrencilerle grup görüşmeleri ve öğrencilerin yazılı çalışmalarının doküman analizi yapılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, altı ülkede de vatandaşlık eğitiminde yöresel, ulusal ve küresel vatandaşlık anlayışının bölgeye göre değiştiği, öğretmenlerin genelde öğretici bir tutum izledikleri ve testlerle değerlendirme yaptıkları belirlenmiştir.

Shelly (1996), *Washington'daki İlköğretim İkinci Basamaktaki Öğretmenlerin Vatandaşlık Algıları* adlı araştırmasında ilköğretim ikinci basamak öğretmenlerinin iyi vatandaşlık algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri, Washington'daki ilköğretim okullarında görev yapan 391 öğretmene uygulanan anket ve 22 öğretmen ile yapılan görüşme ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin iyi vatandaşlığı sosyal ve etik davranmak olarak yorumladıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin alkol ve uyuşturucu, ailedeki çatışma, toplumdaki olumsuz örnekleri, iyi vatandaş yetiştirmede tehdit olarak algıladıkları bulgularına ulaşılmıştır.

Vatandaşlık eğitimine ilişkin yapılmış araştırmalar incelendiğinde, Türkiye'de vatandaşlık eğitimine ilişkin yapılan çalışmaların daha çok ilköğretim ikinci basamakta yer alan *Vatandaşlık ve İnsan Hakları* dersi kapsamında program değerlendirme amacıyla, yurt dışında ise, tüm okul uygulamalarında vatandaşlık eğitimini belirlemek amacıyla yapıldığı görülmektedir. İlköğretimde yer alan Sosyal Bilgiler dersi vatandaşlık eğitiminde önemli bir rol oynamasına karşın, bu ders kapsamında

öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi uygulamalarına yönelik yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışma sayısının oldukça az olduğu görülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarını ve etkili vatandaşlık eğitimi konusundaki eğitim gereksinimlerini belirlemektir. Bu genel amaca bağlı olarak şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin etkili vatandaşın özellikleri ve Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitimindeki rolüne ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi için gerçekleştirdikleri uygulamalar (Planlama, gerçekleştirilen etkinlikler, araç-gereçler, ilişkilendirme, rehberlik, sınıf ortamı ve değerlendirme) nelerdir?
3. Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi sürecinde yaşadıkları sorunlar ve vatandaşlık eğitiminin daha iyi gerçekleştirilmesine yönelik önerileri nelerdir?
4. Öğretmenlerin etkili vatandaşlık uygulamalarına ilişkin eğitim gereksinimleri nelerdir?
5. Öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimine yönelik planlanan eğitim programına ilişkin önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

İlköğretim programında yer alan Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin etkili vatandaşlık için gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazanmasında temel derstir. Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı, öğrencilerin etkili ve sorumlu bir vatandaş olarak yetiştirilmelerini sağlamaktır. Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciler, güç, yönetim, liderlik

ve kural gibi siyaset biliminin temel kavramlarını, devletlerin örgütlenme biçimlerini, yasaları, vatandaş olarak haklarını, görevlerini ve sorumluluklarını öğrenirler. Ayrıca, öğrenciler toplumsal konularda düşünme ve katılım becerilerinin yanı sıra, saygı, bağlılık, katılımcı olma isteği, demokrasinin temel değer ve ilkelerini sürdürme gibi vatandaşlık değerlerini kazanırlar.

Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin etkili bir vatandaş olarak yetiştirilmelerinde temel sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Öğrencilere bu yeterliliklerin kazandırılmasında öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde yaptıkları uygulamalar çok önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle, öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitiminde vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini öğrencilere kazandıracak, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenebilecekleri ve etkin olarak katılabilecekleri uygulamalara yer vermelidirler.

Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimi gerçekleştirebilmek için, öğretmenlerin, etkili vatandaşlık eğitiminin amacı ve kapsamının yanı sıra nasıl yapılması gerektiği konusunda da yeterli bilgi ve deneyime sahip olmaları gerekir. Öğretmenlerin bu konuda sahip oldukları bilgi, beceri ve deneyimleri, öğrencilerin kazandıkları vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini doğrudan etkilemektedir. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde yaptıkları uygulamaların, yaşadıkları sorunların ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi, Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitime katkı sağlayabilir. İlköğretimin ilk beş sınıfının öğrencilerin sosyalleşme ve kişilik gelişiminde önemli bir dönem olması, bu dönemde yürütülen Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık eğitimi uygulamalarının önemini artırmaktadır. Ayrıca, Türkiye’de vatandaşlık eğitimine ilişkin yapılan çalışmaların daha çok ilköğretim ikinci basamakta yer alan *Vatandaşlık ve İnsan Hakları* dersi kapsamında olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda da, daha çok öğrencilerin sahip oldukları vatandaşlık bilgisi ve *Vatandaşlık ve İnsan Hakları* dersi öğretim programının yeterliliği belirlenmeye çalışılmıştır. İlköğretim birinci basamak 4. ve 5. sınıfta yer alan Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimi ve öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin yapılmış çalışma sayısı oldukça azdır. Bu araştırma bu gereksinimlerden doğmuştur.

Bu araştırmada, dünyada ilköğretim basamağında etkili vatandaşlık eğitime ilişkin yapılan uygulamalara dayalı olarak Eskişehir örneğinde 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin yaptıkları uygulamalar ve öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi konusundaki eğitim gereksinimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın etkili vatandaşlık eğitiminin temel boyutlarının belirlenmesine ve Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimi uygulamalarına katkı sağlaması beklenmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi konusundaki eğitim gereksinimleri belirlenerek öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim çalışmalarına katkı sağlayacağı umulmaktadır. Öte yandan, araştırmanın Türkiye’de vatandaşlık eğitime yönelik araştırma birikimine katkı getirmesi beklenmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2005-2006 öğretim yılında Eskişehir merkezindeki ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıfında görev yapan sınıf öğretmenleri,
2. İlköğretim 4. ve 5. sınıfta Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretimi,
3. Öğretmenlerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme ve anket yoluyla elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

İlköğretim: 7-14 yaşları arasındaki çocukların fiziksel, zihinsel ve etik gelişimini sağlayan ve bir üst eğitim kurumuna hazırlayan temel eğitim ve öğretim basamağı (Gürkan ve Gökçe, 1999, s.6).

Sosyal Bilgiler: Birbirine bağımlılığı giderek artan dünyada ve birçok kültürel farklılıkları barındıran demokratik toplumlarda çocukların etkili ve sorumlu vatandaşlar olarak yetişmesini sağlayan bir ders (NCSS, 1992).

Etkili vatandaş: Demokratik bir toplumda vatandaşlık konumunun gerektirdiği bilgi, beceri ve değerlere sahip kişi (NCSS, 2002a).

Etkili vatandaşlık eğitimi: Etkili vatandaşlık eğitimi, demokratik bir toplum için gereksinim duyulan vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerinin öğretimi (NCSS, 2002a).

Vatandaşlık bilinci: Bireyin vatandaş olarak kendisini ve çevresini algılaması (Yaşar, 2006a, s.253).

1.6. Kısaltmalar

AB : Avrupa Birliği

ABD : Amerika Birleşik Devletleri

CCE : Center of Citizenship Education

DfES : Department for Education and Skills

ECS : National Center for Learning and Citizenship

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

NCSS : National Council for the Social Studies

QCA : Qualifications and Curriculum

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, kullanılan veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

2.1. Araştırma Modeli

Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık uygulamalarını ve eğitim gereksinimlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlamaktadır. Birey ya da kurumlar kendi koşulları içerisinde ve var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır, herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2002, s. 77). Ayrıca, tarama modeli nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının birlikte kullanılabilmesine olanak sağlayan bir modeldir (Kırcaali-İftar, 1997, s. 5).

Araştırmanın genel amacına ulaşabilmesi için tarama modeli kapsamında yöntem çeşitlemesinden yararlanılmıştır. Yöntem çeşitlemesi aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için birden fazla araştırma yöntemi ve tekniğinin birlikte kullanılmasıdır. Yöntem çeşitlemesi, yöntem içi ve yöntemlerarası olmak üzere iki biçimde sınıflandırılmaktadır (Denzin, 1994; Denzin 1998, Akt Türnüklü, 2001, s. 9).

Yöntem içi çeşitleme, hangi araştırma yaklaşımı (nicel ya da nitel) kullanılacaksa o yaklaşım içindeki çeşitli yöntemlerin bir arada kullanılmasıdır. Yöntemlerarası çeşitleme ise, nitel ve nicel araştırma yaklaşımı içinde yer alan birbiriyle zıt yöntemlerin birlikte kullanılmasıdır. Yöntemlerarası çeşitleme, iki aşamalı desen, baskın-daha az baskın desen ve karma araştırma deseni olmak üzere üç biçimde sınıflandırılmaktadır. Yöntemlerarası çeşitlemede kullanılan araştırma desenlerini şöyle açıklamak olanaklıdır (Creswell, 1994, ss. 177-187):

İki aşamalı desen: İki aşamalı desende, nicel ve nitel araştırma yöntemleri birbirinin ardından aşamalı olarak kullanılır. İki aşamalı desen kendi içerisinde *ardışık keşfedici desen* ve *ardışık açıklamalı desen* olarak ikiye ayrılır. Ardışık açıklamalı desende önce nicel daha sonra nitel araştırma yaklaşımı aşamalı ve ardışık olarak kullanılır. Ardışık açıklamalı desen, nicel araştırma yöntemi ile toplanan veriler ile beklenmeyen sonuçlara ulaşıldığında kullanılır ve nitel veriler, nicel veriler sonucunda ortaya çıkan beklenmedik verileri daha ayrıntılı olarak incelemeyi amaçlar. Bu araştırmada ardışık keşfedici desen kullanılmıştır. Bu desene göre, araştırmanın önce nitel boyutu gerçekleştirildikten sonra nicel boyutu gerçekleştirilir. Ardışık keşfedici desen konuya ilişkin yeterli kuramsal çalışmaların yokluğunda gerçekleştirilir. Önce nitel olarak derinlemesine çalışılan konu daha sonra nicel yöntem ile genellenir. Bu desende, araştırma iki aşamada gerçekleştirilir. Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birbiri ardına ve aşamalı olarak kullanılır. Araştırmanın birinci aşaması gerçekleştirildikten sonra, ikinci aşamanın planlaması yapılır. Araştırma bulguları ayrı ayrı rapor edilmesine karşın bir ortak noktada buluşmaları sağlanır. Araştırmanın her iki boyutu da eşit öneme sahiptir.

Baskın-daha az baskın desen: Baskın-daha az baskın desende nitel ya da nicel araştırma yöntemlerinden birisi temel alınırken araştırmanın küçük bir boyutunda diğer farklı araştırma deseni kullanılır.

Karma desen: Karma araştırma deseninde ise, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin her ikisi araştırmanın her aşamasında birleştirilerek kullanılır.

Bu araştırmada, iki aşamalı desen yaklaşımlarından olan ardışık keşfedici desen kullanılmıştır. Araştırmada ardışık keşfedici desenin kullanılmasının nedeni, alanyazında vatandaşlık eğitimine ilişkin kimi boyutlarda yeterli kuramsal bilgiye ulaşılamaması ve vatandaşlık eğitiminin ülkelere göre belirgin farklılıklar göstermesidir. Bu amaçla, araştırmanın nitel boyutunda, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık eğitimi uygulamalarını belirlemek amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme çeşitlerinden biri olan yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği, araştırmacının araştırma konusuyla ilgili olarak derinlemesine bilgi edinmesine

olanak sağlamaktadır. Ayrıca, yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacı, önceden hazırladığı görüşme formuna bağlı kalarak, ek sorular sorma esnekliği ile hareket edebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.95).

Araştırmanın nicel boyutunda, daha geniş bir örneklem üzerinde öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersindeki etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarını ve eğitim gereksinimlerini belirlemek amacıyla anket tekniğinden yararlanılmıştır. Anket, bireyin kendisi ve çevresi ve çeşitli konulara ilişkin duygu, düşünce ve davranışları hakkında bilgi toplanmak amacıyla hazırlanmış sorulardan oluşan bir veri toplama aracı olarak sıklıkla kullanılmaktadır (Türküm, 2002, s.113). Anket, daha geniş bir örneklem üzerinde çalışma olanağı sağladığından evrenin temsil düzeyini artırarak araştırmanın geçerliliğini yükseltmektedir (Balcı, 2001, s.158).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmada yöntem çeşitlemesi yaklaşımından olan iki aşamalı ardışık keşfedici desen kullanıldığı için araştırmanın nitel ve nicel boyutları için aynı evren içinden iki farklı örneklem alınmıştır.

Araştırmanın evrenini, 2005-2006 öğretim yılında Eskişehir il merkezinde bulunan tüm ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden elde edilen bilgilere göre, Eskişehir il merkezindeki tüm ilköğretim okullarının sayısı 102 ve bu okullarda 4. ve 5. sınıfta görev yapan sınıf öğretmenlerinin sayısı 516 olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın birinci aşamasını oluşturan nitel boyutunda, örneklemin belirlenmesinde maksimum çeşitlilik örneklemeinden yararlanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemeinde temel amaç, örnekleme katılan bireylerin çeşitliliğini maksimum düzeyde artırmaktır. Maksimum çeşitlilik örneklemeinde elde edilecek olan verilerin zenginliğini artırarak çeşitlilik arzeden durumlar arasında ortak ve paylaşılan noktaların belirlenmesini sağlayabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.70).

Araştırmada, vatandaşlık eğitiminde sosyo-ekonomik durum önemli bir değişken olduğu için maksimum çeşitlilik örnekleme, okulların sosyo-ekonomik özelliklerine göre yapılmıştır. Bu amaçla, Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ilköğretim okullarının alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeylerine ilişkin bilgi alınmıştır. Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden elde edilen bilgiler doğrultusunda alt, orta ve üst sosyo-ekonomik yapıya sahip ilköğretim okulları arasından maksimum çeşitlilik örneklemesine dayalı olarak belirlenen okullarda görüşmeyi gönüllü olarak kabul eden öğretmenlere ulaşılmıştır. Araştırmaya, 1'i ön uygulama olmak üzere 25 gönüllü öğretmen katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin kod isim, mesleki hizmet süresi, mezuniyet durumu, okutmakta olduğu sınıf ve okulun sosyo-ekonomik düzeyine ilişkin bilgiler Çizelge 2'de verilmiştir.

Çizelge 2'de görüldüğü gibi, görüşmeye 14'ü kadın 10'u erkek olmak üzere toplam 24 öğretmen katılmıştır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin 7'si 6-10 yıl, 8'i 11-15 yıl, 2'si 16-20 yıl, 7'si ise 21 yıl ve üzeri mesleki hizmet süresine sahiptir. Öğretmenlerin mezuniyet durumu incelendiğinde, öğretmenlerin 7'si Eğitim Fakültesi, 6'sı Açıköğretim Fakültesi, 6'sı Fen-Edebiyat Fakültesi, 2'si Eğitim Yüksekokulu, 1'i Ziraat Fakültesi ve 1'i Mühendislik Fakültesi Uzay ve Uçak Mühendisliği Bölümü mezunudur. Ayrıca, öğretmenlerin 16'sı 4. sınıfı, 8'i 5. sınıfı okutmakta olup 8'i alt, 8'i orta ve 8'i üst sosyo-ekonomik düzeye sahip bölgelerde bulunan okullarda görev yapmaktadır.

Çizelge 2. Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

No	Kod isim	Mesleki hizmet süresi	Mezuniyet durumu	Okutmakta olduğu sınıf	Okulun sosyo-ekonomik düzeyi
1	Emel	11-15 yıl	Eğitim Fakültesi	4	Üst
2	Hakan	21 yıl üzeri	Açık Öğretim Fakültesi L.T.P.	5	Orta
3	Sevgi	21 yıl üzeri	Açık Öğretim Fakültesi L.T.P.	4	Üst
4	Yasemin	6-10 yıl	Eğitim Fakültesi	4	Orta
5	Nuray	6-10 yıl	Fen-Edebiyat Fakültesi	5	Alt
6	Ufuk	6-10 yıl	Zirarat Fakültesi	5	Üst
7	Tarık	21 yıl üzeri	Açık Öğretim Fakültesi L.T.P.	4	Üst
8	Ayşe	11-15 yıl	Uzay ve Uçak Mühendisliği	5	Üst
9	Cengiz	21 yıl üzeri	Açık Öğretim Fakültesi L.T.P.	4	Üst
10	Arzu	11-15 yıl	Fen-Edebiyat Fakültesi	5	Orta
11	Samet	11-15 yıl	Eğitim Fakültesi	4	Orta
12	Orkun	21 yıl üzeri	Eğitim Enstitüsü	4	Üst
13	Burak	21 yıl üzeri	Açık Öğretim Fakültesi L.T.P.	4	Üst
14	Aslı	11-15 yıl	Eğitim Fakültesi	4	Orta
15	Çiğdem	16-20 yıl	Eğitim Yüksek Okulu	4	Orta
16	Tuğçe	11-15 yıl	Eğitim Fakültesi	4	Alt
17	Selim	11-15 yıl	Fen-Edebiyat Fakültesi	4	Alt
18	Tülin	11-15 yıl	Fen-Edebiyat Fakültesi	4	Alt
19	Sevim	6-10 yıl	Eğitim Fakültesi	4	Alt
20	Kader	6-10 yıl	Eğitim Fakültesi	5	Alt
21	İrem	16-20 yıl	Eğitim Yüksek Okulu	4	Alt
22	Ozan	6-10 yıl	Fen-Edebiyat Fakültesi	5	Alt
23	Celal	6-10 yıl	Fen-Edebiyat Fakültesi	4	Orta
24	Filiz	21 yıl üzeri	Açık Öğretim Fakültesi L.T.P.	5	Orta

Araştırmanın ikinci aşamasını oluşturan nicel boyutta ise, örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Eskişehir il merkezindeki tüm ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenlerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın ikinci boyutunu oluşturan anket uygulamasına katılan öğretmenlerin özellikleri Çizelge 3’te verilmiştir.

Çizelge 3. Anket Uygulamasına Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Özellikler	f	%
<i>Cinsiyet</i>		
Kadın	256	63,4
Erkek	198	36,6
<i>Mesleki hizmet süresi</i>		
1-10 yıl	142	35,1
11-20 yıl	131	32,4
21-30 yıl	82	20,3
31 yıl ve üzeri	49	12,1
<i>Mezuniyet durumu</i>		
Eğitim Fakültesi	126	31,2
Açık Öğretim Fakültesi Lisans Tamamlama Programı	93	23,0
Fen-Edebiyat Fakültesi	47	11,6
Diğer Fakülteler	138	34,2
<i>Okutmakta olduğu sınıf</i>		
4. sınıf	204	50,5
5. sınıf	200	49,5
<i>Okulun sosyo-ekonomik düzeyi</i>		
Alt	185	45,8
Orta	140	34,7
Üst	79	19,6
Toplam	404	100

Çizelge 3'te görüldüğü gibi, anket uygulamasına katılan öğretmenlerin %63,4'ü kadın %36,6'sı erkektir. Öğretmenlerin mesleki hizmet süresine göre dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin %35,1'i 1-10 yıl, %32,4'ü 11-20 yıl, %20,3'ü 21-30 yıl, %12,1'i ise 31 yıl ve daha fazla görev süresine sahiptir. Yine, öğretmenlerin %31,2'si Eğitim Fakültesi, %23'ü Açık Öğretim Fakültesi Lisans Tamamlama Programı, %11,6'sı Fen-Edebiyat Fakültesi ve %34,8'i diğer fakültelerden mezundur. Ayrıca, öğretmenlerin %50,5'i 4. sınıfı okuturken, %49,5'i 5. sınıfı okutmaktadır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyine göre ise, öğretmenlerin %45,8'i alt sosyo-ekonomik, %34,7'si orta sosyo-ekonomik ve %19,6'sı da üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda görev yapmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada yöntemler arası çeşitleme desenlerinden olan ardışık keşfedici desen kullanıldığı için araştırma verilerinin toplanması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Buna göre, önce araştırmanın nitel boyutunun verileri, daha sonra da nicel boyutun verileri toplanmıştır. Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin verilerin toplanmasında *Öğretmen Görüşme Formu*, nicel boyutuna ilişkin verilerin toplanmasında ise *Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarını Değerlendirme Anketi* kullanılmıştır.

2.3.1. Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması

Araştırmada iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu veri toplama araçlarının hazırlanma süreçlerine ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

2.3.1.1. Öğretmen Görüşme Formu

Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan birinci aşamasında, gönüllü 24 öğretmen ile yarı-yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Bu amaçla bir *Öğretmen Görüşme Formu* hazırlanmıştır.

Görüşme yönteminde, sohbet tarzı görüşme, görüşme formu yaklaşımı ve standart açık uçlu görüşme olmak üzere üç tür görüşme yaklaşımı yer almaktadır (Patton, 1987, Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2005, ss. 94-95). Bu yaklaşımlar içinde yer alan görüşme formu, benzer konulara yönelerek farklı kişilerden aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanmaktadır. Böylece, araştırmacı, görüşme sırasında önceden hazırladığı soruları sormanın yanı sıra, daha ayrıntılı bilgi almak amacıyla ek sorular sorabilir, soruların sırasını değiştirebilir. Görüşme formu, araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve soruların kapsamını güvenceye almak için geliştirilen bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 95)

Öğretmen Görüşme Formu'nun geliştirilmesi sürecinde öncelikli olarak öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitiminde yapması gereken uygulamalar yerli ve yabancı kaynaklardan yararlanılarak belirlenmiştir. Bu kapsamda, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşın özellikleri, vatandaşlık eğitimindeki yaptıkları uygulamaları ve etkili vatandaşlık eğitimi için eğitim gereksinimlerini belirlemeyi amaçlayan görüşme soruları oluşturulmuştur.

Görüşme sorularının oluşturulmasında, kimi ölçütler temel alınmıştır. Bu ölçütler, kolay anlaşılabilir sorular yazma, odaklı sorular yazma, açık uçlu sorular sorma, yönlendirmekten kaçınma, çok boyutlu sorular sormaktan kaçınma, alternatif ve sonda sorular hazırlama ve soruları iyi biçimde düzenlemedir (Bogdan ve Biklen, 1992, Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 101). Bu ölçütler doğrultusunda oluşturulan görüşme soruları uzman görüşlerine sunulmuştur. Görüşme soruları araştırmacı dışında, altı uzman tarafından değerlendirilmiştir. Ayrıca, bir sınıf öğretmenine sorular gösterilmiş ve anlaşılmayan noktalar olup olmadığı sorulmuştur. Uzman ve öğretmen görüşlerinden alınan öneriler doğrultusunda görüşme sorularına son biçimi verilmiştir.

Görüşme soruları oluşturulduktan sonra *Öğretmen Görüşme Formu* hazırlanmıştır. Görüşme formunun oluşturulması sürecinde örnek görüşme formları incelenmiş ve araştırmaya özgü bir görüşme formu hazırlanmıştır. *Öğretmen Görüşme Formu* dört bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde, araştırmancının kendisini tanıttığı, araştırmanın amacı ve görüşme sürecine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. İkinci bölümde, öğretmenlerin araştırmaya gönüllü olarak katıldığına ilişkin imza atacağı bir izin belgesi, üçüncü bölümde öğretmenin kişisel özelliklerini doldurabileceği kişisel bilgilere ve dördüncü bölümde ise, görüşme sorularına yer verilmiştir. Böylece, araştırmaya katılan öğretmene araştırmanın amacı ve görüşme sürecine ilişkin bilgileri okuduktan sonra izin belgesini imzalayarak kişisel bilgilerini doldurabilmesine olanak sağlanmıştır. Araştırmada kullanılan görüşme formu Ek-2'de verilmiştir.

Görüşme formu oluşturulduktan sonra Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır. Araştırma sürecinde kullanılan araştırma izni Ek-1'de verilmiştir. Araştırma izni alındıktan sonra görüşmenin ön uygulaması bir öğretmen ile

gerçekleştirilmiştir. Görüşmenin ön uygulamasında, öğretmene araştırma hakkında bilgi verilmiş, görüşme formunu okuyup yazılı izin belgesini imzalamasından sonra öğretmenle görüşmeye başlanmıştır.

Görüşme sürecinde öğretmene görüşme soruları, görüşme formunda yazıldığı biçimiyle sorulmuştur. Görüşme tamamlandıktan sonra, öğretmene anlayamadığı bir soru olup olmadığı sorulmuştur. Öğretmen soruların anlaşılır olduğunu ifade etmiştir. Böylece, görüşme formu uygulanmaya hazır duruma getirilmiştir.

2.3.1.2. Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarını Değerlendirme Anketi

Araştırmanın nicel boyutunu oluşturan ikinci aşamasında verilerin toplanmasında *Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarını Değerlendirme Anketi* kullanılmıştır.

Anketin geliştirilmesinde, önce, alanyazın taraması ve yarı-yapılandırılmış görüşme verilerinin çözümlenmesi sonucunda elde edilen verilerden yararlanılarak taslak anket formu hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan taslak anket formu, beş bölümden oluşmuştur. Anketin ilk bölümünde, öğretmenlerin cinsiyetleri, mesleki hizmet süreleri, mezuniyet durumları ve okutmakta oldukları sınıfı belirlemeye yönelik soruları içeren kişisel bilgilere yer verilmiştir. Anketin ikinci bölümünde, etkili vatandaşın özellikleri ve Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitimindeki rolüne ilişkin 13 maddeye yer verilmiştir. Anketin üçüncü bölümünde, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde yaptığı uygulamaları belirlemeye ilişkin 67 maddeye yer verilmiştir. Dördüncü bölümde ise, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin 10 maddeye, beşinci bölümde ise, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde öğretmenlerin eğitim gereksinimi duydukları alanlar ve gerçekleştirilecek bir eğitim programına ilişkin önerilerini içeren 15 maddeye yer verilmiştir. Böylece, anket toplam 105 maddeden oluşmuştur. Ankette yer alan kimi bölümlerde 5'li likert tipi maddeler, kimi bölümlerde ise, seçenekli sorular tercih

edilmiştir. Böylece, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarını ne derece gerçekleştirdiklerinin belirlenmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

Anket formunun geliştirilmesinden sonra geçerlik çalışması yapılmıştır. Anketlerde en çok kullanılan geçerlik yöntemi kapsam geçerliğidir. Kapsam geçerliliği, ankette yer alan soruların içeriği, soruların amaca uygunluğu, uygun soru türlerinin iyi seçilip seçilmediği ve soruların bir bütünlük oluşturup oluşturmadığı ile ilgilidir. Anketin kapsam geçerliliğini sağlamak için çeşitli yollar vardır. Konu alanı uzmanlarına başvurmak, anketin oluşturulması sırasında, anketin uygulanacağı kişilere açık uçlu sorular yöneltmek ve ön deneme yapmak anketin kapsam geçerliliğini yükseltir. Bunlardan en yaygın olarak kullanılan, konu ile ilgili uzmanların görüşlerine başvurmaktır. Görüş alınan uzmanların üçten az olmaması olanaklı ise daha fazla sayıda olması sağlanmalıdır (Türküm, 2002, ss. 128-130). Bu araştırmada, anket formunun kapsam geçerliliğinin sağlanması için uzman görüşüne başvurulmuştur. Anketin kapsam geçerliliğinde 8 uzmandan görüş alınmıştır.

Anket uzman görüşlerine sunularak alınan öneriler doğrultusunda düzeltmeler yapılmış ve anket formu ön uygulama için hazır duruma getirilmiştir. Anket formunun ön uygulaması için, anket formu çalışma evreninden seçilen örnekleme benzer özellikler taşıyan 4. ve 5. sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Anketin ön uygulaması için beş ilköğretim okulundan 44 öğretmen belirlenmiştir. Öğretmenlerden 36'sı ankete yanıt vermiştir. Bulardan 4'ü eksik doldurulduğu için değerlendirmeye alınmamıştır. Araştırmanın ön uygulama sürecinde öğretmenlerin yanında bulunulmaya özen gösterilmiştir. Ön uygulamaya katılan öğretmenlerin özelliklerine ilişkin bilgiler Çizelge 4'te verilmiştir. Ayrıca, anketin ön uygulamasına katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okullara ilişkin bilgiler Ek 8'de verilmiştir.

Çizelge 4
Anketin Ön Uygulamasına Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Özellikler	f	%
<i>Cinsiyet</i>		
Kadın	14	43,8
Erkek	18	56,2
<i>Mesleki hizmet süresi</i>		
1-10 yıl	5	15,6
11-20 yıl	12	37,5
21-30 yıl	9	28,1
31 yıl ve üzeri	6	18,8
<i>Mezuniyet durumu</i>		
Eğitim Fakültesi	11	34,4
Açık Öğretim Fakültesi Lisans tamamlama programı	12	37,5
Fen-Edebiyat Fakültesi	1	3,1
Diğer fakülteler	8	25,0
<i>Okutmakta olduğu sınıf</i>		
4. sınıf	17	53,1
5. sınıf	15	46,9
<i>Okulun sosyo-ekonomik düzeyi</i>		
Alt sosyo-ekonomik düzey	4	12,5
Orta sosyo –ekonomik düzey	21	65,6
Üst sosyo-ekonomik düzey	7	21,9
Toplam	32	100

Çizelge 4’te görüldüğü gibi, anketin ön uygulamasına katılan öğretmenlerin kişisel özellikleri incelendiğinde evreni temsil edecek özellikleri taşıdığı görülmektedir. Araştırmanın ön uygulamasına katılanların % 43,8’i kadın, % 56,2’si erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin % 15,6’sı 1-10 yıl, % 37,5’i 11-20 yıl, % 28,1’i 21-30 yıl ve % 18,8’i 31 yıl ve üzeri mesleki hizmet süresine sahip iken, % 34,4’ü Eğitim Fakültesi, % 37,5’i Açık Öğretim Fakültesi Lisans Tamamlama Programı, % 3,1’i Fen-Edebiyat Fakültesi ve % 25’i diğer fakültelerden mezundur. Ön uygulamaya katılan öğretmenlerin % 53,1’i 4. sınıf, % 46,9’u 5. sınıf öğretmeni olup % 12,5’i alt, % 65,6’sı orta ve % 21,9’u ise üst sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda görev yapmaktadır.

Anket formunun ön uygulaması sonrasında güvenilirliği hesaplanmıştır. Güvenirliğin hesaplanmasında, Coranbach Alfa testi kullanılmıştır. Anketin kişisel olmayan likert tipi ölçek olarak geliştirilen maddelerinin güvenilirlik analizi .93 olarak hesaplanmıştır. Anket formuna (EK-7) son biçimi verilerek uygulamaya hazır duruma getirilmiştir.

2.3.2. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanmasına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

2.3.2.1. Yarı-yapılandırılmış Görüşmelerin Yapılması

Araştırmanın nitel verileri, öğretmenlerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Görüşmeler 14.12.2005 ile 03.01.2006 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Görüşme tarihinden önce öğretmenlerle yüz yüze görüşülerek araştırmanın amacı anlatılmış ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğretmenlerden randevu alınmıştır. Öğretmenler ders programlarında uygun olan saatlerde randevu vermişlerdir. Öğretmenlerin randevu verdikleri zamanlar, genelde programda branş öğretmenlerinin derse girdikleri saatler olmuştur. Görüşmenin yapılacağı yer, okulun koşullarına göre öğretmenin isteği doğrultusunda belirlenmiştir. Gerektiği durumlarda okul yönetiminden yardım alınmıştır. Görüşme yerinin sessiz olmasına ve sadece görüşülen öğretmenin olmasına dikkat edilmiştir. Öğretmenlerle genelde, öğretmen odası uygun olduğunda öğretmenler odasında görüşülmüş, uygun olmadığı durumlarda okulun diğer bölümlerinden yararlanılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeye ilişkin görüşme numarası, öğretmenlerin kod isimleri, görüşme tarihi ve görüşme yerine ilişkin bilgiler Ek-3'te verilmiştir.

Görüşme öncesinde öğretmenlere araştırmanın amacı hakkında kısaca bilgi verildikten sonra görüşme formunu okuması, izin belgesini imzalaması ve kişisel bilgilerini doldurması istenmiştir. Görüşme sırasında ses kayıt cihazı kullanılmış ve öğretmenlere adları ile hitap edilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler en az 10, en fazla 45

dakika sürmüştür. Öğretmenlerle yapılan görüşme süreleri ve elde edilen verilerin satır sayılarına ilişkin bilgiler Ek 4’te verilmiştir.

Görüşme sırasında görüşme ilkeleri doğrultusunda hareket edilmiştir. Görüşme sorularının sırayla sorulmasına özen gösterilmiştir. Görüşme sırasında öğretmenler tarafından anlaşılmayan soru tekrarlanmış ya da sonda sorular sorulmuştur. Görüşme sırasında yönlendirme yapmamaya özen gösterilmiştir. Öğretmenler yöneltilen sorunun yanıtını önceki sorularda verdiyse, “Daha önce kısmen belirttiniz, buna eklemek istediğiniz bir şey var mı?” biçiminde soru yeniden sorulmuştur. Öğretmenlerden kimi zaman örnek vermeleri istenmiştir. Örneğin, “Vatandaşlık eğitiminde İnterneti kullanıyorum” biçiminde görüş bildiren bir öğretmene “Nasıl, örnek verebilir misiniz?” biçiminde soru yöneltilmiştir.

2.3.2.2. Anketin Uygulanması

Anketin uygulama biçiminin belirlenmesi araştırmacının aldığı önemli kararlardan birisidir. Bilgi toplamanın niteliğine ve amacına, veri toplanacak kişilerin özelliklerine, veri toplanan konunun niteliğine bağlı olarak anketin uygulama biçimi değişmektedir. Anket uygulama biçimleri, anketin gruba uygulanması, posta yoluyla uygulanması, görüşme yoluyla uygulanması ve telefon görüşmeleri ile uygulanması biçiminde sınıflandırılmaktadır (Türküm, 2002, s. 122). Bu araştırmada, anket uygulaması belirlenen örneklemin geniş olması nedeniyle anketörler yoluyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada anketin uygulanmasında araştırmacının dışında dört anketör görev almıştır. Araştırmada anketler anketörler tarafından öğretmenlere ulaştırılmıştır. Öğretmenler anketi yanıtladıktan sonra anketörler anketi öğretmenlerden alarak araştırmacıya ulaştırmıştır. Araştırma sürecinde anketörlerden yararlanıldığı için araştırma öncesinde anketörlerin eğitimi yapılmıştır. Bu süreçte anketörlere araştırmanın amacı açıklanmış, çalışacakları okullar belirlenmiş ve anketin uygulanması sürecinde dikkat edilmesi gereken temel ilkeler açıklanmıştır.

Anket, 2005-2006 öğretim yılı bahar döneminin Mayıs ve Haziran aylarında araştırma kapsamındaki tüm okullara anketörler ve araştırmacı tarafından elden dağıtılmıştır. Anketlerin uygulanmasında okul yöneticilerinden yardım alınmış, gerektiğinde öğretmenlerle görüşülerek araştırmanın amacı hakkında bilgilendirmeler yapılmıştır. Ayrıca, araştırma izin belgesinin bir fotokopisi okullara bırakılmıştır. Araştırmada anket uygulamasına katılan okulların öğretmen sayısı ve geri dönen anket sayılarına ilişkin bilgiler Ek-9’da verilmiştir.

Araştırmada öğretmenlere uygulanan anketlerin geri dönüş oranlarına ilişkin bilgiler Çizelge 5’te verilmiştir.

Çizelge 5. Öğretmenlere Uygulanan Anketlerin Geri Dönüş Oranı

Uygulanan Anket Sayısı	Geri Dönen Anket Sayısı	Değerlendirilen Anket Sayısı	Değerlendirilen Anket Yüzdesi
s	s	s	%
472	416	404	%85,5

Çizelge 5’te görüldüğü gibi, uygulanan anket sayısı 472’dir. Araştırmada 416 anket geri dönmüştür. Geri dönen anketlerden 12’si eksik ve yanlış doldurulması nedeniyle araştırma kapsamı dışında bırakılmış ve 404 anketten elde edilen veriler araştırmada kullanılmıştır. Böylece, araştırmada anketlerin geri dönüş oranı yüzde %85,5 olarak gerçekleşmiştir. Anketle yapılan çalışmalarda sağlıklı yorum yapılabilmesi için anketlerdeki dönüş oranının %70–%80’nin altına düşmemesine özen gösterilir (Nisbet ve Entswille, 1970; Borg ve Gall, 1971; Kerlinger, 1964, Sewltiz, Wringhtman ve Cook 1976, Akt. Karasar, 2002, s.180)

2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırma verilerinin çözümlemesine ilişkin bilgiler, görüşmeden elde edilen verilerin çözümlemesi ve yorumlanması ve anketten elde edilen verilerin çözümlemesi ve yorumlanması başlıkları altında aşağıda açıklanmıştır.

2.4.1. Görüşmelerden Elde Edilen Verilerinin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Nitel verilerin çözümlemesinde betimsel analiz ve içerik analizi genellikle tercih edilen analiz biçimleridir. Betimsel analiz araştırmanın kavramsal yapısının belirgin olduğu durumlarda kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 223). Bu araştırmanın nitel boyutunda yarı-yapılandırılmış görüşme yoluyla elde edilen verilerin çözümünde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analizin tercih edilmesinin nedeni, araştırmada kuramsal çerçevenin temel boyutlarının oluşturulmuş olmasıdır.

Betimsel analizle, elde edilen veriler, düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde mantıklı ve anlaşılır bir yapıda betimlenerek okuyucuya sunulur. Betimlemeler yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve bir takım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 95). Bu analiz yönteminde, veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde, görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla, sık sık doğrudan alıntılar yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, ss. 158-159). Betimsel analiz, verilerin görüşme formuna yazımı, görüşme kodlama anahtarının oluşturulması, görüşme verilerinin kodlama anahtarına kodlanması, kodlamaların karşılaştırılması ve güvenilirlik, bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarından oluşur (Gay,1987, ss. 334-336; Miles ve Huberman, 1994, ss. 50-88; Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 159). Araştırma kapsamında betimsel analizin aşamalarında yapılan işlemleri şöyle açıklamak olanaklıdır:

Verilerin görüşme veri dökümü formuna yazımı: Bu aşamada, her bir öğretmen ile yapılan görüşmeler, görüşme veri dökümü formlarına aktarılmıştır. Araştırmada kullanılan görüşme veri dökümü formunda; görüşme yapılan yer, görüşme tarihi, görüşme saati, görüşülen kişi, görüşmeci, görüşme numarası, sayfa numarası gibi bilgilerin yazılacağı yerler ile betimsel indeks, satır numaraları, betimsel veri ve görüşmeci yorumu gibi bölümler bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan görüşme veri dökümü formu örneği Ek-5'te verilmiştir. Araştırma verileri görüşme veri dökümü formuna aktarıldıktan sonra rastgele seçilmiş sekiz ses kaseti ve bu kasetlerin döküldüğü görüşme dökümü formları bir başka uzmana incelemesi için verilmiştir.

Uzman tarafından yapılan incelemede ses kasetleri ile veri dökümleri arasında çok büyük farklılıklar olmadığı için dökümler yeniden yapılmamış düzeltmeler yapılmıştır.

Görüşme kodlama anahtarının oluşturulması: Bu aşamada, görüşme kodlama anahtarının oluşturulmasında araştırmanın kuramsal boyutu ve buna göre oluşturulan görüşme soruları dikkate alınmıştır. Görüşme verilerinin betimsel analizinde bir başka uzmandan yardım alınmıştır. Bu amaçla sadece betimsel verinin yazıldığı ve diğer bölümlerinin boş bırakıldığı görüşme veri dökümü formu kodlama anahtarının oluşturulması için bir başka uzmana verilmiştir. Uzman ve araştırmacı görüşme veri dökümleri formunun betimsel indeks bölümünü kodlama yaparak birbirlerinden bağımsız olarak doldurmuşlardır. Daha sonra uzman ve araştırmacı bir araya gelerek, her sorunun yanıtını tek tek incelemiştir. Uzman ve araştırmacı arasında görüş birliği sağlanarak görüşme kodlama anahtarına son biçimi verilmiştir. Araştırmada görüşme verilerinin analizi sonrasında oluşturulan görüşme kodlama anahtarı örneği Ek-6'da verilmiştir.

Görüşme verilerinin kodlanması sonucunda araştırmanın kuramsal boyutunda rastlanmayan “ilişkilendirme” biçiminde bir boyut oluşmuştur. Yeni oluşan bu boyutun verileri araştırmanın bulgular ve yorum bölümünde “ilişkilendirme” başlığı altında verilmiştir.

Görüşme verilerinin kodlama anahtarına kodlanması: Bu aşamada, araştırmacı yansız atamayla belirlediği sekiz görüşme veri dökümü formunu ve görüşme kodlama anahtarını bir uzmana vermiştir. Uzman ve araştırmacı birbirinden bağımsız olarak görüşme kodlama anahtarına her bir soru için işaretleme yapmışlardır. Betimsel analizde, bir uzman ve araştırmacı birbirlerinden bağımsız olarak, yansız atamayla belirlenen görüşme veri dökümü formlarının %20-25'lik bir bölümünü kodlama anahtarında her bir soru için uygun temaya işaretleme yaparlar (Gay, 1987, s. 335). Bu aşamadan sonra kodlamaların karşılaştırılması ve güvenilirlik aşamasına geçilmiştir.

Kodlamaların karşılaştırılması ve güvenilirlik: Bu aşamada, araştırmacı ve uzman önce görüşme verilerinin %25'ini daha sonra bütün görüşme verilerini kodlamışlardır.

Araştırmacı ve uzmanın kodlamaları karşılaştırılarak araştırmacının güvenilirliği hesaplanmıştır. Betimsel analizde, araştırmacı ve uzman işaretlemelerinden “Görüş Birliği” ve “Görüş Ayrılığı” sayıları belirlenir. Burada, araştırmacı ve uzman bir soru için aynı temayı işaretlemiş ya da hiçbir temayı işaretlememişse, bu “uzmanlar arası görüş birliği olarak” kabul edilir. Eğer, uzman ve araştırmacı aynı soru için farklı temalar işaretlemişse, araştırmacının yapmış olduğu işaretleme temel alınır, ancak, bu durum “görüş ayrılığı” olarak kabul edilir.

Araştırmanın güvenilirliği; *Güvenilirlik: Görüş Birliği/ Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı* formülü kullanılarak hesaplanır (Gay, 1987, s. 217; Miles ve Huberman, 1994, s. 64). Alanyazında güvenilirlik formülüyle hesaplanan sonucun %70 düzeyinde olması durumunda (Gay, 1987, s. 217; Miles ve Huberman, 1994, s. 64) değerlendiriciler arası güvenilirliğin sağlanmış olacağı belirtilmektedir. Eğer güvenilirlik hesaplaması %70’in altına düşerse, araştırmacı ve uzmanın kodlamalar üzerinde yeniden çalışması ve uzlaşarak kodlama farklılığını en aza indirmeye çalışmaları gerekir. Bu aşamada, güvenilirlik çalışması sonrasında görüşme sorularının güvenilirlik yüzdeleri hesaplanmıştır. Görüşme sorularının güvenilirlik yüzdeleri Çizelge 6’da verilmiştir.

Çizelge 6. Görüşme Sorularının Güvenirlik Yüzdeleri

Sorular	Güvenirlik Yüzdeleri (%)
1	92,3
2	90,0
3	88,0
4	94,1
5	87,5
6	92,3
7	94,7
8	100,0
9	100,0
10	100,0
11	95,0
12	94,4

Çizelge 6'da görüldüğü gibi, araştırmacı ve uzman arasındaki görüşme sorularının kodlamalarının karşılaştırılması sonrasında elde edilen güvenilirlik yüzdeleri incelendiğinde güvenilirlik oranlarının %87,5-%100 arasında değiştiği görülmektedir. Araştırmada görüşme sorularının güvenilirlik ortalaması ise %94,08 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, %70'den yüksek olduğu için araştırma güvenilir kabul edilmiştir.

Bulguların tanımlanması: Bu aşamada görüşme sorularının güvenilirlik hesaplamaları yapıldıktan sonra, görüşme kodlama anahtarında belirlenen temalar çerçevesinde görüşlerin tekrarlanma sıklığı sayılmıştır. Böylece, her görüşün sıklığı belirlenmiş ve çizelgeler biçiminde sunulmuştur. Çizelge biçiminde sunulan verilerin altına açıklamamalar yapılmış ve öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Doğrudan alıntılar yapılırken öğretmenlerin kod isimleri kullanılmıştır.

Bulguların yorumlanması: Bu aşamada, elde edilen bulgular öğretmenlerin görüşlerinin genel olarak değerlendirilmesi ve öğretmenlerin kişisel özellikleriyle bağdaştırılarak yorumlanmıştır.

2.4.2. Anket Yoluyla Elde Edilen Verilerinin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Nicel verilerin analizinde betimsel istatistik kullanılmıştır. Betimsel istatistik, psikoloji ve eğitimde çoğunlukla yararlanılan ve bilgi toplanan bireyi, grubu ya da kurumu betimlemek için kullanılan bir istatistik türüdür. Betimsel istatistikler, çok karmaşık, systemsiz ve düzensiz olan verilerin anlaşılır hale getirilmesine hizmet eder (Özgüven, 1994, s. 50). Araştırma verilerinin tüm istatistiksel çözümlenmeleri SPSS (Statistical Package for the Social Science) paket programı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada verilerin analiz edilmesi aşamasına geçilmeden önce değerlendirmeye alınacak anketlere 1'den başlayarak 404'e kadar bir anket numarası verilmiştir. Bu süreçte, anketin ikinci bölümünde yer alan etkili vatandaşlık ve Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitimindeki rolüne ilişkin 13 madde ve dördüncü bölümünde Sosyal

Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlar bölümünde yer alan 10 maddenin bilgisayara girilmesinde, “kesinlikle katılıyorum” seçeneğine 5, “katılıyorum” seçeneğine 4, “kararsızım” seçeneğine 3, “katılmıyorum” seçeneğine 2 ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneğine 1 puan verilmiştir. Anketin üçüncü bölümünde yer alan Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde yapılan uygulamalara ilişkin yer alan 65 maddenin bilgisayara girilmesinde “her zaman” seçeneğine 5, “çoğunlukla” seçeneğine 4, “kimi zaman” seçeneğine 3, “çok seyrek” seçeneğine 2 ve “hiçbir zaman” seçeneğine 1 puan verilmiştir. Anketin beşinci bölümünde yer alan öğretmenlerin eğitim gereksinimlerine ilişkin 12 maddenin bilgisayara girilmesinde “çok” seçeneğine 5, “oldukça” seçeneğine 4, “kararsızım” seçeneğine 3, “biraz” seçeneğine 2 ve “hiç” seçeneğine 1 puan verilmiştir.

Öğretmenlerin anketteki her bir maddeye verdikleri yanıtların yüzde dağılımları tek tek yorumlandıktan sonra, genel olarak aritmetik ortalamalarına göre yorum yapılmıştır. Veri toplama araçlarında kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak, elde edilen ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanmasında; “1.00-1.80 hiçbir zaman/kesinlikle katılmıyorum/hiç, 1.81-2.60 arası çok seyrek/katılmıyorum/biraz 2.61-3.40 arası kimi zaman/kararsızım 3.41-4.20 arası çoğunlukla/katılıyorum/oldukça ve 4.21 ve 5.00 arası her zaman/kesinlikle katılıyorum/çok” temel alınmıştır. Ankette seçeneklerin her birine verilen yanıtların frekans (f), yüzde (%) ve aritmetik ortalama (\bar{x}) dağılımları alınarak tablolar biçiminde sunulmuştur.

3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma verilerinin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırma bulguları, görüşmelerden ve anketten elde edilen bulgular olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

3.1. Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Öğretmenlerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular görüşme soruları ve yeni oluşturulan temalar bağlamında belirlenen başlıklar altında verilmiştir.

3.1.1. Öğretmenlerin Etkili Vatandaşın Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede etkili vatandaşın özellikleri 12. soru olarak sorulmasına karşın öğretmenlerin etkili vatandaşlık algılarının, uygulamalarını etkilediği düşünüldükçe bulgularda ilk başlıkta yer verilmiştir. Öğretmenlerin “*Etkili vatandaşlık kavramı sizce neyi ifade ediyor?*” soruna verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 7’de verilmiştir.

Çizelge 7’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin etkili vatandaşın özelliklerine ilişkin verdikleri yanıtlara bakıldığında, etkili vatandaşı, öğretmenlerin 19’u “Haklarını bilen ve kullanan”, 8’i “Sorumluluklarını bilen ve yerine getiren”, 7’si “Başkalarının haklarına saygılı olan”, 3’ü “Düşüncelerini ifade eden, 3’ü “Vatanını milletini seven”, 2’si “Yasalara uyan”, 2’si “Etkin olan”, 2’si “Kendini tanıyan”, 2’si “Dürüst olan”, 2’si “Çevresine model olan”, 1’i “Eleştiriye açık olan”, 1’i “Çevresindeki kişilerle iyi iletişim kuran”, 1’i “Çevresindeki sorunlara duyarlı olan”, 1’i “Yaptığı işi en iyi yapan”, 1’i “Dünyayı tanıyan”, 1’i “Çevresine yararlı olan” ve 1’i “Yaratıcı olan” birey olarak betimlemişlerdir.

Çizelge 7. Öğretmenlerin Etkili Vatandaşın Özelliklerine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Etkili Vatandaşın Özellikleri	f
Haklarını bilen ve kullanan	19
Sorumluluklarını bilen ve yerine getiren	8
Başkalarının haklarına saygılı olan	7
Düşüncelerini ifade eden	3
Vatanını ve milletini seven	3
Yasalara uyan	2
Etkin olan	2
Kendisini tanıyan	2
Dürüst olan	2
Çevresine model olan	2
Eleştiriye açık olan	1
Çevresindeki kişilerle iyi iletişim kuran	1
Çevresindeki sorunlara duyarlı olan	1
Yaptığı işi en iyi yapan	1
Dünyayı tanıyan	1
Çevresine yararlı olan	1
Yaratıcı olan	1
Görüşler Toplamı	57

Öğretmenler, etkili vatandaşlık özelliklerine ilişkin verdikleri yanıtlarda, birden çok ve farklı özellikler belirtmişlerdir. Emel, Samet ve Tarık öğretmen etkili vatandaş haklarını bilen ve kullanan kişi olarak tanımlamışlardır. Emel öğretmen, etkili vatandaş, “*Etkili vatandaş deyince bütün haklarını bilen (...) bilinçli vatandaş geliyor benim aklıma*” (1, st. 248-250) biçiminde tanımlamıştır.

Samet öğretmen ise, etkili vatandaş haklarını bilen aynı zamanda sorumluluklarının da farkında olan kişi olarak tanımlamıştır. Samet öğretmen bu konudaki görüşlerini “*Haklarımızı bilmeliyiz ama, hakkımızı bilirken (...) sorumluluklarımızın da bilincinde olmamız lazım*” (11, st. 324-325) biçiminde belirtmiştir.

Tarik öğretmen, etkili vatandaş haklarını bilen kişi olarak tanımlamış, etkili vatandaşın yeri geldiği zaman haklarını etkili bir biçimde kullanması gerektiğini vurgulamıştır. Tarık öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Etkili vatandaş haklarını bilen, haklarını kullanan, ama, yeri geldiği zaman kullanan, her zaman da ben haklarımı kullanacağım diye ileri atılmayan. Gerçekten haklarını ve haddini de bilen bir vatandaş*” (7, st. 441-443) biçiminde belirtmiştir.

Görüşme sürecine katılan öğretmenlerden Hakan ve Arzu öğretmen, etkili vatandaş kendi haklarını kullanırken başkalarının haklarına da saygılı olan kişi olarak tanımlamışlardır. Hakan öğretmen, etkili vatandaşlık konusundaki görüşlerini “*Etkili vatandaş haklarına saygı duyan, haklarını koruyabilirlen ve başkalarının haklarına saygı duyan kişi*” (2, st. 58-359) biçiminde ifade ederken, Arzu öğretmen ise, “*Haklarını arayan ama, başkalarının haklarına da saygı gösteren, kendisinden başka kişilerin olduğununun farkında olan kimseler*” (10, st. 248-249) biçiminde ifade etmiştir.

Sevgi, Ufuk ve Ozan öğretmen ise, etkili vatandaş düşüncelerini rahatlıkla ifade eden kişi olarak tanımlamaktadır. Sevgi öğretmen etkili vatandaş “*Etkili vatandaş deyince (...) Ne düşünüyorsunuz dediği zaman düşüncelerini söyleyebilen*” (3, st. 379-381) biçiminde tanımlarken, Ufuk öğretmen, “*Görüşlerini savunabilme etkili vatandaşlıktır. Ama tabi yargılanmadan diyeyim artık. (...) Fikir hürriyeti olacak şekilde düşüncelere saygılı*” (6, st. 612) biçiminde tanımlamıştır.

Filiz öğretmen ise, etkili vatandaş kendine karşı haksızlık yapıldığında düşüncelerini rahatlıkla ifade eden kişi olarak tanımlamaktadır. Filiz öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Etkili vatandaş yeri geldiği zaman haklarını savunabilen, doğrunun ne olduğunu bilen, doğru bir şekilde davranmaya çalışan ve kendisine karşı doğru bir hareket yapılmadığında düşüncelerini açıkça ifade edebilen kişidir*” (22, st. 238-240) biçiminde belirtmiştir.

Yasemin ve Ufuk öğretmen, etkili vatandaş toplumda etkin olarak yer alan kişi olarak tanımlamaktadır. Yasemin öğretmene göre, etkili vatandaş çeşitli kurumlar içinde etkin olarak çalışan kişidir. Yasemin öğretmen etkili vatandaşlık konusundaki görüşlerini, “*Etkili vatandaş, bence, kendine yetebilen ve çevresine de yardımcı olan ve çeşitli kurumların birisinde veya birkaçında çalışan etkin kişidir*” (4, st. 402-403) biçiminde belirtmiştir. Ufuk öğretmen de etkili vatandaş toplumda etkin olarak görev alan kişiler olarak tanımlamaktadır. Ufuk öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Şu an buradayım*

öğretmen olarak görev yapıyorum. Ama bu ülkenin bir vatandaşıyım (...) O zaman ben bu ülkede aktif şekilde görev alıyorum” (6, st. 608-613) biçiminde ifade etmiştir.

Tarık ve Orkun öğretmen ise, etkili vatandaşlığı çevresine model olan “iyi insan” olarak tanımlamaktadır. Tarık öğretmen etkili vatandaşlığın ön koşulunu “iyi insan” olmak olarak belirtmiştir. Tarık öğretmen bu konudaki görüşlerini, *“İyi insan iyi vatandaştır. Önce iyi insan olmalıyız değil mi? İyi insan olmalıyız ki, iyi vatandaş olalım. Zaten iyi insan olmayınca vatandaşlığımızı da yerine getiremeyiz”* (7, st. 449-451) biçiminde ifade etmiştir. Orkun öğretmen de etkili vatandaşlığı çevresine uyum sağlayan, model olan ve çevresi tarafından güvenilen kişi olarak tanımlamıştır. Nitekim, Orkun öğretmen, etkili vatandaşlığa ilişkin görüşlerini *“Etkili vatandaş çevresiyle uyumlu olan, çevresindeki kişileri etkileyebilen, hareketleriyle, konuşmasıyla, yaptıklarıyla çevresindekilerin gözüyle bu bilir, bu yapar, bu doğru söyler, bu yalan yapmaz denilen kişidir”* (12, st. 420-422) biçiminde belirtmiştir.

Burak ve Tuğçe öğretmen ise, etkili vatandaşlığı dürüst insan olarak yorumlamaktadır. Burak öğretmen bu konudaki görüşünü, *“Etkili vatandaş hareketiyle söylediği söz aynı olursa bu etkili vatandaş olur”* (13, st. 361-362) biçiminde belirtirken, Tuğçe öğretmen görüşlerini *“Etkili vatandaş ülkesine, toprağına, vatanına sahip çıkan özü-sözü bir olan insandır”* (16, st. 273-274) biçiminde belirtmiştir.

Ufuk öğretmen, etkili vatandaşların eleştiriye açık olmalarını ve eleştirel düşünceleri gerektiğini belirtirken, toplumda eleştiren insanların kötü insan olarak algılanmasından duyduğu rahatsızlığı belirtmiştir. Ufuk öğretmen, bu konudaki görüşlerini *“Seçime katılıyoruz, ama eleştiri yaptığımız zaman kötü insan oluyoruz. Yani birisini sevdiğimizde seviyoruz. Onun kötü özelliğini yüzüne söylediğimiz zaman kötü oluyoruz”* (6, st. 619-622) biçiminde belirtmiştir.

Cengiz öğretmen ise, etkili vatandaş yasalara uyan kişi olarak tanımlamaktadır. Cengiz öğretmene göre, yasaları bilen kişiler kendi haklarına ve başkalarının haklarına saygılı olurlar. Cengiz öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

Bence, etkili vatandaş, yasalara uyup yasalarla yaşayanlardır. Etkili vatandaş, yasayı gözünde canlandıran ve her zaman yasayla yaşayan, yasadan korkmayan, yasayla iç içe yaşayan insandır. Yasayı bilen insanlar demokratik insandır. Kendi haklarını tayin ederken başkasının haklarını da düşünen insan iyi vatandaşdır. Yoksa yasayı bilmeyen insan her şey yapar. Ben bilmiyorum demek de suç, öyle değil mi? Sen yasayı bilmiyorsan suçtur. Yasayı bilen insan bence suç işlemez. Başkalarına karşı davranışlarını da ayarlar. Kendi haklarını da gözetir (9, st. 623-630).

Arzu öğretmen, etkili vatandaşlığı yaptığı işi en iyi yapan kişi olarak tanımladığını ve bunu öğrencilerine kazandırmaya çalıştığını belirtmiştir. Arzu öğretmen, bu konudaki görüşlerini, *“Etkili vatandaşlık konusunda öğrencilerime hep şunu söylüyorum. Çocuklar ileride büyüdüğünüz zaman hepiniz bir iş yapacaksınız. O yaptığımız şeyi en iyi şekilde yapmanız lâzım”* (10, st. 239-240) biçiminde ifade etmiştir. Filiz öğretmen ise, etkili vatandaş çevresine yararlı olan yaratıcı bireyler olarak tanımlamaktadır. Filiz öğretmen bu konudaki görüşünü *“Etkili vatandaş, kendisine ve çevresine yararlı olan, yaratıcı kişidir”* (24, st. 269) biçiminde belirtmiştir.

Öğretmenlerin etkili vatandaşlık özelliklerine ilişkin verdikleri yanıtlar incelendiğinde, öğretmenler, etkili vatandaşın haklarını bilen ve koruyan, sorumluluklarını bilen ve yerine getiren, başkalarının haklarına saygılı olan özelliklerini daha çok vurguladıkları görülmektedir. Bu özelliklerin yanı sıra, öğretmenler, etkili vatandaşlığı düşüncelerini ifade eden, vatanını milletini seven, yasalara uyan, etkin olan, kendini tanıyan, dürüst olan ve çevresine model olan, eleştiriye açık olan, çevresindeki kişilerle iyi iletişim kuran, çevresindeki sorunlara duyarlı olan, yaptığı işi en iyi yapan, dünyayı tanıyan, çevresine yararlı olan ve yaratıcı olan vatandaşlık özelliklerini de belirtmişlerdir.

3.1.2. Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi ile Sosyal Bilgiler Dersi Arasındaki İlişkiye İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede birinci soru olarak etkili vatandaşlık eğitimi ile Sosyal Bilgiler dersi arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla, *“Etkili vatandaşlık eğitimi ile Sosyal Bilgiler dersi arasındaki ilişkiyi nasıl yorumluyorsunuz?”* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 8’de verilmiştir.

Çizelge 8. Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi ile Sosyal Bilgiler Dersi Arasındaki İlişkiye İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Etkili Vatandaşlık Eğitimi ile Sosyal Bilgiler Dersi Arasındaki İlişki	f
Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konuları öğretiliyor	14
Vatandaşlık hak ve görevleri	4
Yönetim birimleri	2
Kişiler arası ilişkiler	2
Kimlik	1
Saygı	1
Vatanseverlik	1
Toplumsal kurallar	1
Dünya sorunları	1
Vatandaşlık bilinci	1
Sosyal Bilgiler dersi ile vatandaşlık eğitimi doğrudan ilişkili	8
Vatandaşlık eğitimine yalnızca Sosyal Bilgiler dersinde yer verilmesi yeterli değil çevrenin de desteklemesi gerekli	1
Vatandaşlık eğitimi bütün derslerle ilgili ama Sosyal Bilgiler dersiyle daha çok ilişkili	1
Görüşler Toplamı	24

Çizelge 8’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersi ile vatandaşlık eğitimi ilişkisine yönelik verdikleri yanıtlar farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlara bakıldığında, öğretmenlerin 14’ü “Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konuları öğretiliyor”, 8’i “Sosyal Bilgiler dersi ile vatandaşlık eğitimi doğrudan ilişkili”, 1’i “Vatandaşlık eğitimine yalnızca Sosyal Bilgiler dersinde yer verilmesi yeterli değil çevrenin de desteklemesi gerekir” ve 1’i “Vatandaşlık eğitimi bütün derslerle ilgili ama Sosyal Bilgiler dersiyle daha çok ilişkilidir” biçiminde görüş belirttiği görülmektedir.

Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretildiğini belirten öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde, farklı konuları vurgulamışlardır. Öğretmenlerin 4’ü “Vatandaşlık hak ve görevleri”, 2’si “Yönetim birimleri”, 2’si “Kişilerarası ilişkiler”, 1’i “Kimlik”, 1’i “Saygı”, 1’i “Vatanseverlik”, 1’i “Toplumsal kurallar”, 1’i “Dünya sorunları” ve 1’i “Vatandaşlık bilinci” konularına Sosyal Bilgiler dersinde yer verildiğini belirtmişlerdir.

Görüşme sürecine katılan öğretmenlerden Orkun, Yasemin ve Hakan öğretmen, vatandaşlık eğitimi ile Sosyal Bilgiler dersinin doğrudan ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Yasemin öğretmen, vatandaşlık eğitimi ile Sosyal Bilgiler dersi

arasındaki ilişkiyi “Birbirlerini destekliyorlar. Birbirlerini destekleyici şekilde verilmiş” (4, st. 41-42) biçiminde yorumlamıştır. Orkun öğretmen, vatandaşlık konularının Sosyal Bilgiler dersi içerisinde yer aldığını, “Etkili vatandaşlık ile Sosyal Bilgiler dersi birebir ilişkili. Demokrasi ve vatandaşlık konuları bizim ünitelerimizde birebir olarak görülüyor. Ama parçalı biçimlerde ünitelerin içine girmiş durumda” (12, st. 15-17) sözleriyle belirtmiştir. Hakan öğretmen ise, Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitiminde Hayat Bilgisi dersinin bir devamı olduğunu ve Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının daha ayrıntılı ve kapsamlı bir şekilde işlendiğini belirtmiştir. Hakan öğretmen, bu konudaki görüşlerini “Hayat Bilgisi dersinde vatandaşlık ilişkilerini, iyi bir vatandaşın nasıl olması gerektiği üzerinde konuşuluyor (...) Sosyal Bilgiler dersinde de bunun biraz daha yaşama geçirilmesi sağlanıyor” (2, st. 12-22) biçiminde ifade etmiştir.

Görüşme sürecine katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, Sosyal Bilgiler dersini vatandaşlık eğitimi ile doğrudan ilişkili olduğu yönünde görüş belirtirken, Ayşe öğretmen, vatandaşlık eğitiminin yalnızca Sosyal Bilgiler dersinde verilmesinin yeterli olmadığını çevrenin de desteklemesi gerektiğini belirtmiştir. Ayşe öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmektedir:

Bazı konularda gerçekten vatandaşlık eğitimi veriliyor.(...) Ama sadece dersle, olacak bir şey değil bu. Evdeki eğitimle de çocukların sosyal hayatıyla da desteklenmesi gereken bir konu. Derste veriliyor ama, sözde kalabiliyor. Dört duvar arasında kalabiliyor. Anne ve babalar bilinçli olarak evde de dışarıda da bunu devam ettirdikleri sürece etkili vatandaşlık eğitimi verilir (8, st. 14-23).

Görüşme sürecine katılan öğretmenlerden Arzu öğretmen ise, vatandaşlık eğitiminin tüm derslerle ilgili olduğunu, ancak, Sosyal Bilgiler dersiyle daha çok ilişkili olduğunu vurgulamıştır. Arzu öğretmen, diğer öğretmenlerden farklı olarak diğer derslerin de bu konuda önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiştir. Arzu öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

Vatandaşlık eğitimi Sosyal Bilgilerle birbir ilişkili. Türkçe dersi de vatandaşlık eğitimi verilebilecek bir ders (...) Özellikle Kurtuluş Savaşı'na bağlantılı olarak çok daha güzel verilebileceğini düşünüyorum. Meselâ Trafik dersinde (Trafik ve İlk Yardım Dersi) bile bir vatandaş nasıl bir vatandaş olacak kurallara nasıl uyulacak, yani bütün derslerle alakalı. Ama Sosyal Bilgiler dersleriyle daha çok, birebir alakalı (10, st. 10-15)

Görüşme sürecine katılan öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretimi gerçekleştiriliyor biçiminde görüş belirtirken farklı konuları vurgulamışlardır. Örneğin, Orkun öğretmen Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık görevlerine yer verildiğini *“Vatandaşın görevlerini hepimiz biliyoruz çocuklara da aktarıyoruz”* (12, st. 386) sözleriyle belirtirken, Nuray öğretmen, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde haklarını ve sorumluluklarını öğrendiğini *“Sosyal Bilgiler dersinde ilk ünite ‘Haklarımı öğreniyorum ünitesi’ Çocuklar bununla haklarını sorumluluklarını öğrenmiş oldular”* (5, st. 13-14) biçiminde ifade etmiştir. Sevgi öğretmen ise, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde vatanseverlik duygusunu öğrendiğini söylemiştir. Sevgi öğretmen bu konudaki görüşlerini *“Büyük önder Atatürk’ün ülkesi için yaptığını, hiçbir karşılık beklemeden vatan için, bazı şeyler için hiçbir karşılık beklenmeyeceğini öğreniyor. Bu programımızda var”* (3, st. 45-46) biçiminde görüşlerini ifade ederken, aynı zamanda, Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili olarak kimlik, hoşgörü ve saygının yanı sıra, toplumsal görev ve sorumluluklarını öğrendiklerini belirtmişlerdir. Sevgi öğretmen bu konudaki görüşlerini, *“Örneğin, herkesin bir kimliği var, birey ve toplum olarak görevlerimiz, birey olarak görevlerimiz nelerdir? Bu programda her şeyden önce başkalarının görüşlerine saygı duymayı öğretiyoruz”* (3, st. 30-33) biçiminde ifade etmiştir.

Samet öğretmen ise, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık bilincinin oluşturulduğunu ve vatandaşlık bilinci oluşturmada Sosyal Bilgiler dersinin temel ders olduğunu belirtmiştir. Samet öğretmen bu konudaki görüşünü *“Vatandaşlık bilinci taşıyacak, (...) birçok altyapıyı Sosyal Bilgiler dersinde hazırlıyoruz. Bir Matematik’te bir Fen ve Teknoloji dersinde yapamıyoruz ama, vatandaşlık bilinci oluşturmada Sosyal Bilgiler dersi çok etkili”* (11, st. 16-19) biçiminde ifade etmiştir. Cengiz öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde sadece Türkiye vatandaşlığına değil, aynı zamanda, dünya vatandaşlığına da yer verildiğini; bu amaçla, dünya sorunlarına dikkat çekildiğini belirtmiştir. Cengiz öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle açıklamaktadır:

“Yurtta sulh cihanda sulh” ilkesi Atatürk’ün çok güzel bir sözü. Sosyal Bilgiler dersinde de vatandaşlık ilişkilerini sadece Türk vatandaşlarının birbirleriyle ilişkileri değil, Dünya vatandaşlarının da birbiriyle ilişkilerini işliyoruz. Sosyal Bilgiler dersi konjektürel bir

oluşum. Biz Suriye'ye suyu vermezsek nasıl olur? (...) Olaya nasıl bakmamız lâzım (9, st. 280-291).

Öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi ile Sosyal Bilgiler dersi arasındaki ilişkiye ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi ile Sosyal Bilgiler dersinin ilişkili olduğunu ve Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitiminde önemli bir yeri olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır.

3.1.3. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitimi Planlama Durumuna İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere görüşmede ikinci soru olarak Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirdikleri vatandaşlıkla ilgili etkinlikleri nasıl planladıklarını belirlemek amacıyla “*Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştireceğiniz vatandaşlık etkinliklerini nasıl planlıyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 9’da verilmiştir.

Çizelge 9. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitimi Planlama Durumuna İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitimi Planlama Durumu	f
Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planlarında değişiklik yaparak kullanıyorum.	15
Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planları üzerinde kendim değişiklikler yapıyorum.	12
Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planlarından yararlanarak zümre öğretmenlerimizle birlikte yapıyoruz.	3
Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planını aynen uyguluyorum.	9
Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planları üzerinde yapılan değişiklikler	21
Çevresel özellikler	5
Güncel olaylardan yararlanma	4
Öğrencinin düzeyi	4
Öğrencinin ilgi ve istekleri	4
Okul olanakları	2
Vatandaşlık yeterlikleri	1
Günlük yaşamda uygulanabilirlik	1
Görüşler Toplamı	45

Çizelge 9’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık eğitimi planlama durumuna ilişkin verdikleri yanıtlara bakıldığında, öğretmenlerin 15’i “Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planları üzerinde değişiklikler yaparak kullanıyorum”, 9’u “Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planını aynen uyguluyorum” biçiminde görüş belirtirken, “Öğretmen kılavuz kitaplarında yer ders

planları üzerinde değişiklikler yaparak kullanıyorum” biçiminde görüş belirten öğretmenlerden 12’si ders planları üzerinde kendisinin değişiklikler yaptığını belirtirken, 3’ü zümre öğretmenleri ile birlikte değişiklikler yaptıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planları üzerinde değişiklikler yaptığını belirten öğretmenler birden çok konuda ve farklı durumlarda değişiklikler yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 5’i “Çevresel koşullara uygun olma”, 4’ü “Güncel olaylardan yararlanma”, 4’ü “Öğrenci düzeyine uygun olma”, 4’ü “Öğrencinin ilgi ve isteklerini dikkate alma”, 2’si “Okul olanaklarından yararlanma”, 1’i “Vatandaşlık yeterliliklerini dikkate alma” ve 1’i “Günlük yaşamda uygulanabilirlik” ilkelerine dikkat ettiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planları üzerinde yaptıkları değişiklikler ve bu değişikliklerin nedenleri farklılık göstermektedir. Örneğin, Emel ve Tülin öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde planlama yaparken güncel konulara göre değişiklikler yaptıklarını belirtmişlerdir. Emel öğretmen bu konudaki görüşünü “*Güncel yaşanan konular olsun ve onları iyi anlasın. Ben buna dikkat ediyorum*” (1, st. 47-48) biçiminde belirtmiştir. Tülin öğretmen ise, “*Türk toplumu için güncel olan konuları orada anlatırım. Kısa da olsa örneklendirip öyle geçerim*” (18, st. 47-52) biçiminde görüş belirtmiştir.

Kader öğretmen ise, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda hareket ettiğini belirtmektedir. Kader öğretmen, bu konudaki görüşlerini “*Öğrencilerin ilgileri doğrultusunda elimden geleni yapmaya çalışıyoruz*” (20, st. 21-22) biçiminde belirtmiştir. Samet öğretmen ise, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretimini planlarken çocukların hazır bulunuşluk düzeylerini dikkate aldığını belirtmiştir. Samet öğretmen bu konudaki görüşlerini “*Sınıfın seviyesine uygun hale getirmeye çalışıyorum. Bazı davranışları çıkartıyorum. Önce kazanılmış davranışların bazılarını tekrar ekliyorum*” (11, st. 45-48) biçiminde belirtmiştir.

Tülin öğretmen ise, planlarında öğrencilerin düzeyini dikkate aldığını ve öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda planlara yeni etkinlikler eklediğini belirtmiştir. Tülin öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Sınıfın seviyesine göre yapmaya çalıştım ders planlarımı öncelikle. Baktım ki çocuk kimlikten bir haber, nüfus cüzdanının ne demek olduğunu bilmiyor ve şimdiye kadar eline almamış. Kimliği eline değmemiş öğrenciler vardı. Ben onu fark ettim. Tek tek kimliklerini getirttirdim. Sınıfa çizelge halinde kimliğin bir örneğini deftere çizdik, onu doldurduk. Bu ne demek, bu neyi ifade eder, diye kimliğin üzerindeki bilgiler üzerinde tartıştık (18, st. 61-68).

Ufuk öğretmen, öğrencilerin ilgilerine ve isteklerine göre planlarında değişiklikler yaptığını, öğrencilerin ilgisini çeken konularda çocukların daha çok katılımcı olduğunu belirtmiştir. Ufuk öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Örneğin, seçimle ilgili bir etkinlik geldiği zaman siyasi bir durum oluşuyor. Yani parti yönünden değil ama, siyasi olarak çocukların birbirlerine propaganda yapması gerekiyor. Çocukların hepsi katılımcı oluyor. Kimisi onu tutuyor kimisi bunu tutuyor. Yani zaten istenen de bu. Öbür dersi kısacık geçiyorsun (6, st. 53-60).

Kader öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde yaptığı ders planlarında, konuların yaşamda yararlanma durumlarını dikkate aldığını ve işlenen konudan güncel yaşamda nasıl yararlanılacağını öğrencilerine anlattığını belirtmiştir. Kader öğretmen, bu konuda, “Çocuklar günlük hayatta da bu tür seçme ve seçilme kuralları vardır diye belirtiyorum” (20, st. 44-45) biçiminde görüş belirtmiştir.

Selim öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretimini planlarken okul olanakları doğrultusunda değişiklikler yaptığını ve okul olanakları doğrultusunda hareket ettiğini belirtmektedir. Selim öğretmen bu konudaki görüşünü “Sınıfın yapısıyla ilgili değiştiriyoruz. Örneğin, bir tepegözle her zaman etkinlik yapma imkânımız yok. Okulumuzdaki imkâna göre bazı şeyleri esnetiyoruz” (17, st. 38-39) biçiminde belirtmektedir.

Burak öğretmen ise, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretimine ilişkin yaptığı planlamalarda öğrencilerin sahip olması gereken vatandaşlık yeterliklerini dikkate aldığını şöyle belirtmiştir:

Vatandaşlık konularında yaptığımız planlarda, konuların içeriğine “Vatandaş kimdir? Vatandaş nedir? Vatandaşı tanıyor mu?” Yani vatandaş dediğimiz zaman belli şeyleri öğrenmesi açısından haklarını öğrenmesi, hukukunu öğrenmesi açısından, belli kriterleri getiriyoruz. O zaman ona göre planı uyguluyoruz (13, st. 81-85).

Selim ve Tuğçe öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretimini planlarken çevrenin özelliklerini dikkate aldıklarını ve bu konuda değişiklikler yaptıklarını belirtmişlerdir. Selim öğretmen bu konudaki görüşünü, “Okulun bulunduğu sosyal konum, çevrenin etkisi ve öğrencilerin yapısıyla ilgili değiştiriyoruz” (17, st. 36-37) biçiminde belirtmiştir. Benzer biçimde Tuğçe öğretmen de, “Yaptığım planların sosyal çevreye uygun olmasını göz önünde bulunduruyorum” (16, st.30) diyerek görüşünü dile getirmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Yasemin, Cengiz ve Nuray ise, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından önerilen öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planlarını aynen uyguladıklarını belirtmişlerdir. Yasemin öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde öğretmen kılavuz kitabında vatandaşlıkla ilgili konuların planlarına hazır olarak yer verildiği için 2005-2006 öğretim yılında öğretmen kılavuz kitabı verilen derslerde ders planı yapmadığını belirtmiştir. Yasemin öğretmen bu konudaki görüşlerini “Bu sene yıllık plan günlük plan yok. Yani bu planlar zaten öğretmen kitabında hazır bulunuyor. Biz günlük plan yapmıyoruz (...) Biz bu plan doğrultusunda gidiyoruz” (4, st. 53-56) biçiminde belirtmiştir.

Nuray öğretmen, öğretmen kılavuz kitabında yer alan ders planlarının yeterli olduğunu ve ders planı yapma konusunda zorunluluk olmadığını, bu nedenle, Sosyal Bilgiler dersinde hiç ders planı yapmadığını belirtmiştir. Nuray öğretmen bu konuda “Günlük plan da yapmıyoruz. Öğretmen kılavuz kitabında her şey olduğu için. Öğretmen kılavuz kitabı olan derslerde plan yapma zorunluluğu yok bu yıl” (5, st. 54-65) biçiminde görüş belirtmiştir.

Sevgi öğretmen ise, bundan önceki yıllarda ders planlarını kendilerinin yaptığını, ancak, 2005-2006 öğretim yılında ders planlarının Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazır gönderilmesi nedeniyle ders planı yapmadığını ve bu planları aynen uyguladığını belirtmiştir. Sevgi öğretmen bu konudaki görüşlerini “Eskiden kendimiz yapıyorduk

planlarımızı. Ama bu sene Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazır geldi. Kitap şeklinde. Bu yıl günlük plan yapmıyoruz. Sadece günlük planı öğretmen kılavuz kitabı olmayan derslerde yapıyoruz” (3, st. 73-79) biçiminde belirtmiştir.

Cengiz öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planlarını aynen uyguladığını belirttiikten sonra bu ders planlarının bir yol haritası oluşturduğunu ve bu planlardan ayrılmanın olanaklı olmadığını belirtmiştir. Cengiz öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

Elimize verilmiş bir etkinlik kitabı olduğu için (...) O sayfanın içerisinde değişiklik yapmanız mümkün değil. Önünüze gelmiş bir etkinlik var. O soruları cevaplandırıyoruz. Bir yol haritası var. O yol haritasına uymak zorundasınız. (...) Zamanınızın bir kısmını anlatım olarak değerlendiriyorsunuz. Bir kısmını etkinlik olarak değerlendiriyorsunuz veya ödev olarak veriyorsunuz. Çocuğa eve ödevi veriyorsunuz. O soruları değerlendiriyorsunuz. (...) Bunların bir kaçını yapıp bir kaçını yapmamak diye bir şey olmaz (9, st. 78-88).

Tarık öğretmen, ders planlarını Milli Eğitim Bakanlığı tarafından önerilen ders planından da yararlanarak okul ve öğrenci özelliklerini göz önüne alarak zümre öğretmenleriyle birlikte yaptıklarını belirtmiştir. Tarık öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

Günlük planlarda da yine zümre arkadaşlarımla çalışmalar yapıyoruz. Meselâ bir haftalık günlük planı hafta sonu oturuyoruz. Pazartesi, Salı, Çarşamba, Perşembe, Cuma günleri ders ders ele alacağımız konuları belirliyoruz. Bir haftalık günlük planı oluşturuyoruz. Önceden günlük planı öğretmenin kendisi hazırlardı. Şimdi bu yeni programa göre, öğretmenlerin birlikte çalışması önemli. İşte uygulayacağı etkinlikler, ortamlar, sınıf ortamları, ele alınacak deneyler, uygulamalar, geziler, gözlemler. Birlikte yapacağımız için bir haftalık çalışmayı birlikte oluşturuyoruz. Hangi konular işlenecek? Hangi deneyler yapılacak? Hangi geziler yapılacak? Kimlerle görüşülecek? Birlikte bir haftalık günlük planı oluşturuyoruz ve Pazartesi gününden itibaren de uygulamaya başlıyoruz (7, st. 51-61).

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık eğitimini planlama durumuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimi konularının planlanmasında öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planları üzerinde ya değişiklikler yaparak yararlandıkları ya da hiçbir değişiklik yapmadan aynen uyguladıkları ortaya çıkmıştır.

3.1.4. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Gerçekleştirdikleri Etkinliklere İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede üçüncü soru olarak, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde gerçekleştirdikleri etkinlikleri belirlemek amacıyla, “*Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık öğretiminde ne tür etkinlikler gerçekleştiriyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 10’da verilmiştir.

Çizelge 10. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Gerçekleştirdikleri Etkinliklere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Gerçekleştirdikleri Etkinlikler	f
Seçim	16
Drama	12
Araştırma	10
Örnek olay	5
Gezi	4
Tartışma	3
Proje	3
Gözlem	3
Anlatım ve soru-yanıt	3
Görüşme	2
Gösterip yaptırma	2
Sınıf gazetesi çıkarma	2
Sınıf sözleşmesi hazırlama	2
Performans ödevi	1
Görüşler Toplamı	68

Çizelge 10’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık eğitiminde gerçekleştirdikleri etkinliklere ilişkin verdikleri yanıtlara bakıldığında, öğretmenlerin 16’sı “Seçim etkinlikleri”, 12’si “Drama”, 10’u “Araştırma”, 5’i “Örnek olay”, 4’ü “Gezi”, 3’ü “Tartışma”, 3’ü “Proje”, 3’ü “Gözlem”, 3’ü “Anlatım ve soru yanıt”, 2’si “Görüşme”, 2’si “Gösterip yaptırma”, 2’si “Sınıf gazetesi çıkarma”, 2’si “Sınıf sözleşmesi hazırlama” ve 1’i “Performans ödevi” etkinliklerini gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Burak ve Tarık öğretmen, sınıf başkanını seçim etkinliği ile belirlediklerini belirtmişlerdir. Burak öğretmen, sınıf başkanı belirleme sürecinde seçim etkinliğine ilişkin görüşlerini, “*Sınıf başkanlığı adayları oluyordu. Üç*

beş öğrenci. Bunlar propagandalarını yapıyorlardı. Sonuçta çocuklar kapalı bir kutuya oylarını kullanıyorlar. Böylece, seçim sandığında oy kullanmasını öğreniyorlar. Seçilme ve seçme hakkını bu şekilde bir etkinlik olarak yapıyorlar” (13, st. 47-50) sözleriyle belirtirken, Tarık öğretmen, sınıf başkanı seçme etkinliğini gerçek seçimlere benzeterek sınıf ortamında uygulamaya çalıştığını belirtmiştir. Tarık öğretmen, sınıfta seçim etkinliğinin nasıl gerçekleştirdiğini şöyle anlatmıştır:

Bu yıl seçme ve seçilmeyle ilgili bir etkinlik yaptık. Önce, sınıflarımızda sınıf başkanı ve sınıf temsilcisini seçtik. Bunu tamamen demokrasiye uygun bir şekilde seçtik. Büyüklerimiz sandık başında nasıl oy kullandırsa çocuklarda sınıf ortamında aynen gizli oy kullanarak yeni başkanlarını seçtiler. Önce bir seçim kurulu oluşturduk. Bu seçim kurulu seçimin nasıl yapılacağını organize etti. Adaylar belirlendi. Adayların isimleri tahtaya yazıldı. Adaylar nasıl çalışma yapacaklarını sınıf arkadaşlarına propaganda şeklinde anlattılar. Ondan sonra (...) tamamen gizli oyla öğrenciler başkanlarını seçtiler. Yani, büyükler sandık başında nasıl davranış gösteriyorlarsa onlar da sınıf ortamında aynen başkanlarını seçtiler (7, st. 71-81).

Arzu öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde drama etkinliğinden yararlandığını belirtmiştir. Drama etkinliğini vatandaşlık eğitiminde etkili bir yöntem olarak değerlendiren Arzu öğretmen, vatandaşlık eğitiminde dramaya ilişkin görüşlerini *“Drama yapıyorlar, rollerini bölüştürüyoruz. Doğru yapıyorlar yanlış yapıyorlar sonra oradan bir sonuca ulaşıyorlar. Drama çok etkili bir yöntem”* (10, st. 27-32) biçiminde belirtmiştir. Yine, Arzu öğretmen, vatandaşlık konularının öğretiminde çocuk hakları konusunu işlerken araştırma etkinliğinden yararlandığını belirterek, araştırma etkinliğinden nasıl yararlandığını *“Örneğin, çocuk hakları vardı. (...) Onlar kendileri buldular, Biz direkt onlara çocuk hakları şunlardır demedik. Kendileri buldular, okudular. (...) Çocuk hakları uygulanmadığı zaman ne tür sorunlarla karşılaşılır. Bunları onlara verilen araştırma ödevi ve etkinliklerle öğrendiler”* (10, st. 36-40) sözleriyle belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Emel, Tülin ve Arzu öğretmen Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde tartışma etkinliğinden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Emel öğretmen tartışma yöntemine ilişkin olarak, *“Tartışma yöntemlerini kullanıyoruz. Çeşitli sonuçlara vardığımız oluyor bazen tek bir sonuca vardığımız oluyor”* (1, st. 167-168) derken, Tülin öğretmen hak ve özgürlükler konusunda tartışma etkinliğinden yararlandığını, *“Hak ve özgürlüklerimizi tartıştık”*

(18, st. 101-102) biçiminde belirtmiştir. Arzu öğretmen ise, vatandaşlık eğitimi kapsamında çocuk haklarını işlerken panel etkinliğinden yararlandığını belirtmiş, bu konudaki görüşlerini “*Vatandaşlık eğitimine ilişkin olarak bu dönem çocuk hakları konusu vardı. Drama ve panel yaptık. Panelde doğruyu yanlış buldular (...) Panelimiz çok iyi geçti* (10, st. 62-65) biçiminde ifade etmiştir.

Sevgi ve Tuğçe öğretmen vatandaşlık değerlerinin öğretiminde örnek olay etkinliklerinden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Sevgi öğretmen öğrencilerinde gördüğü eksiklikleri örnek olay biçiminde aktardığını söylemiş ve bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

Genelde bahçede ya da gözlemlerim sonucunda öğrencilerimde gördüğüm bazı eksiklikler oluyor. Bu eksiklikleri bir öykü şekline dönüştürüyorum. Ahmet bunu yaptı. Fatma şunu söyledi şeklinde değil de. Geçmişte bir olay olmuştu çocuklar, ben onu çok yadırgamıştım. Öyle mi olmalı? Kendi yanlışlarını kendilerine bulduracak şekilde düzenliyorum. O olay belki bir gün önce olmuştur veya aynı gün olmuştur. Fakat onu öğrencilere hiçbir zaman hissettirmeden kendi yanlışlarını kendilerine buldurarak işliyorum (3, st. 63-69).

Tuğçe öğretmen kendinin de çok etkilendiği bir örnek olayı öğrencilerde vatanseverlik duygusunu geliştirmek için tarih konularıyla ilişkilendirerek anlattığını belirtmiştir. Tuğçe öğretmen örnek olay yöntemine ilişkin “*Yaşadıkları yerde savaşta bulunan kişilerle röportaj yaptırдыm. O insanların yaşadıkları hakkında bilgi edindiler. Rastgele davranamayacaklarını insanların neleri feda ettiklerini anlattım. Özellikle, hiç unutamadığım bir olay var. Bunu genelde öğrencilerime aktarıyorum*” biçiminde görüşlerini belirttikten sonra anlattığı örnek olayı şöyle özetlemektedir:

Çanakkale Savaşı'nda bir baba ve oğlu askere alınıyorlar. Baba, oğul sabah evden çıkıyorlar. Baba eşine ‘akşama kuru fasulye hazırla, geleceğim’ diyor. Kadın, akşam için kuru fasulye yemeğini hazırlıyor. Ama, baba ve oğul geri dönmüyorlar. Kadın her gün, yaşamının sonuna kadar, her akşam kuru fasulye pişiriyor. (...) Ailede hiç kimse yaşlı kadına seslenmiyor. Hiçbir şey demiyor artık ona. Çünkü, o her gün kuru fasulye yemeğini hazırlayıp eşini ve oğlunu bekliyor. Ben bu olayı öğrencilerime aktarıyorum. Bunu duyan bir öğrenci mutlaka hissediyor. (...) Bir de Çanakkale Savaşı'nda 15-16 yaşındaki çocukların savaşa gittiklerini anlatıyorum (16, st. 155-182).

Samet öğretmen ise, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde çevre olanaklarından yararlanarak öğrencilerin konuyla ilgili kişilerle görüşmeler yaptıklarını belirtmiştir. Samet öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Görüşme yönteminden yararlanıyoruz. Çocukların aile büyükleriyle ve çevresindeki değişik meslek*

gruplarından ve değişik yaş gruplarından kimselerle görüşme yapmalarını sağlıyoruz” (11, st. 71-73) sözleriyle belirtmiştir. Yine, Samet öğretmen, vatandaşlık eğitiminde tüketici hakları konusunda performans ödevi verdiğini belirterek, performans ödevine ilişkin görüşlerini *“Toplum bilincini geliştirmek için, sağlıklı gıda alma konusunda tüketici bilincinin olması açısından çocuklara bir performans ödevi verdim”* (11, st. 108-109) biçiminde ifade etmiştir.

Orkun öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde proje yöntemini kullandığını belirtmiştir. Bu kapsamda, öğrencilerin Çocuk Esirgeme Kurumu’nu incelemeleri ve tanımalarına yönelik bir proje çalışmasını verdiğini belirtmiştir. Orkun öğretmen, bu konudaki görüşlerini, *“Meselâ, proje çalışmaları yapıyoruz. Bizim ilk projemiz Çocuk Esirgeme Kurumu’yla ilgiliydi. Çocuk Esirgeme Kurumu’na çocuklar büyüğüyle gidecek, fotoğraf çekecek, röportaj yapacak, oraya giysidir, yiyecektir, oyuncaktır götürecek ve oradaki çocukların anne-baba özlemi nasıl onu görecektir paylaşmayı öğrenecek”* (12, st. 163167) biçiminde açıklamıştır.

Sevgi öğretmen, Atatürk ilkelerini anlatan bir sınıf gazetesi çıkardıklarını belirtmiştir. Sevgi öğretmen, *“Ben öğrencilerime Atatürk’ün ilke ve inkılaplarını kendi düşünceleriyle birleştirerek bir sınıf gazetesi şeklinde çıkarmalarını istedim”* (3, st. 104-105) sözleriyle dile getirmiş, böylece, öğrencilerin Atatürk ilkelerini kendi düşünceleri ile yorumlayarak yazdıklarını belirtmiştir.

Hakan öğretmen ise, sınıfta uyulması gereken kuralları öğrencilerin katılımı ile belirlediklerini ve belirlenen kurullarla bir sınıf sözleşmesi yaptıklarını belirtmişlerdir. Hakan öğretmen, sınıf sözleşmesi oluşturma sürecini *“Sınıfta uyulması gereken kuralları da biz bir etkinlikle yaptık. (...) Herkes uyulması gereken kuralları belirledi. Bunları sınıfta oyladık. Üzerinde tartışmalar açtık ve bir sınıf anayasası adı altında bir dosya hazırladık. Bu dosyada öğrenciler nelere uyması gerektiğini belirlediler. Bunlara uymaya çalışıyorlar”* (2, st. 41-45) biçiminde ifade etmiştir.

Selim ve Tarık öğretmen ise, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde gezi etkinliğinden yararlandıklarını belirtmiştir. Selim öğretmen, yerel

yönetim birimlerinden olan belediyeye geziler düzenlediğini “*Onun yanında belediyelere zaman zaman gezilerimiz oluyor*” (17, st. 155) biçiminde belirtmiştir. Tarık öğretmen ise, kimlik konusunu işlerken İl Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Müdürlüğü'ne gezi düzenlediğini söylemiştir. Tarık öğretmen gezi etkinliğine ilişkin görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Vatandaşlık konularıyla ilgili olarak geziler yapıyoruz. Meselâ, vatandaşlık bürosuna (İl Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Müdürlüğü kastediliyor) geziye gittik. Bir Türkiye Cumhuriyeti vatandaşının doğumundan ölümüne kadar hangi süreçlerde, nerelere kayıt olduğu, ondan sonra nüfus cüzdanının nasıl çıkarıldığı, ölümden hangi işlemlerin gerçekleştirildiği veya işte bir ülkeden başka bir ülkeye giderken nelerin yapılması gerektiğini memur arkadaşlar bizlere anlattılar. Bu yönden çocuklar birçok bilgi edindi (7, st. 97-102).

Görüşme yapılan öğretmenlerden Emel ve Sevim öğretmen öğrencilerin çevrelerinde gözlem yapmalarını ve yanlış davranışları belirlemelerini istediklerini belirtmiştir. Emel öğretmen bu konudaki görüşünü, “*Gözlem yapmaları istiyoruz*” (1, st. 165) biçiminde belirtirken, Sevim öğretmen görüşlerini, “*Onların da kendi çevrelerini çok dikkatli gözlemleyip iyi örnekleri kendilerinin bulmasını istiyorum. (...) Çevredeki iyi örnekleri gösterip çocukların kendilerine doğru bir yol bulmalarına yardımcı oluyorum*” (19, st. 188-191) biçiminde belirtmiştir.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde gerçekleştirdikleri etkinlikler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok seçim etkinliğinden, sıklıkla da drama ve araştırma etkinliklerinden yararlandıkları görülmüştür. Bunların yanı sıra, arasıra da örnek olay, gezi, tartışma, proje, gözlem, anlatım ve soru yanıt, görüşme, gösterip yaptırma, sınıf gazetesi çıkarma, sınıf sözleşmesi hazırlama ve performans ödevi etkinliklerinden yararlandıkları anlaşılmıştır.

3.1.5. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaptıkları İlişkilendirmelere İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede ilişkilendirmeye yönelik soru sorulmamasına karşın öğretmenlere yöneltilen diğer sorular içerisinde, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde, sosyal bilim disiplinleri ve ara disiplinler ile ilişkilendirme yaptıkları, diğer derslerde de vatandaşlık eğitimi konularına yer verdikleri ortaya

çıkmıştır. Öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde yaptıkları ilişkilendirmelere ilişkin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 11’de verilmiştir.

Çizelge 11. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaptıkları İlişkilendirmelere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaptıkları İlişkilendirmeler	f
Sosyal bilim disiplinleri ile ilişkilendirme	3
Ara disiplinler ile ilişkilendirme	2
Diğer derslerde vatandaşlık eğitimi	7
Matematik dersi	2
Trafik ve İlk Yardım dersi	2
Türkçe dersi	2
İş Eğitimi dersi	1
Görüşler Toplamı	12

Çizelge 11’de görüldüğü gibi öğretmenler çeşitli derslerde vatandaşlık konularına yer verdiklerini, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretimine çeşitli sosyal bilim disiplinleri ve ara disiplinler ile ilişkilendirmeler yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 7’si “Diğer derslerde vatandaşlık eğitimi konularına yer verdiklerini” belirtirken, 5’i “Sosyal Bilgiler dersi içinde çeşitli disiplinler ve ara disiplinlerle ilişkilendirme yaptıklarını” belirtmişlerdir.

Diğer derslerde de vatandaşlık konularına yer verdiklerini belirten öğretmenlerin 2’si “Türkçe”, 2’si “Matematik”, 2’si Trafik ve İlk Yardım” dersi ile 1’i “İş Eğitimi” dersinde vatandaşlık eğitimine yer verdiklerini belirtmişlerdir. “Sosyal Bilgiler dersinde çeşitli disiplinler ve ara disiplinlerle ilişkilendirme yaptıklarını” belirten öğretmenlerden 3’ü “Tarih” disiplini ile ve 2’si “Atatürkçülük” ara disiplini ile ilişkilendirme yaptığını belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Tülin ve Filiz öğretmen, Türkçe derslerinde vatandaşlıkla ilgili konulara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Tülin öğretmen bu konudaki görüşlerini “*Türkçe derslerimizde konuların içerisinde bunlardan bahsettik*” (13, st. 93) biçiminde belirtmiştir. Filiz öğretmen ise, Türkçe dersinde vatandaşlık konularını ilişkilendirdiğini belirtmiştir. Filiz öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Türkçe derslerinde bunlarla ilgili okuma parçaları oluyor. Zaten birey ve toplumla ilgili olduğu için bütün derslerle ilişkilendirebiliyoruz*” (24, st. 65-69) biçiminde

belirtmiştir. Cengiz öğretmen Matematik dersinde de vatandaşlık konularıyla ilişkilendirmeler yaptığını belirtmiştir. Cengiz öğretmen problem çözme sürecini vatandaşlıkla ilişkilendirdiğini “*Vatandaşın süte su kattığını belirten problem çözüyoruz. Sütün içine su katıldığında karışım olur diye karışım içinde neler olabileceğini anlatırken bir yandan da vatandaşın yanlısını söylüyoruz*” (9, st. 263-266) biçiminde belirtmiştir.

Arzu ve Samet öğretmen, “Trafik ve İlk Yardım” dersinde vatandaşlık konularıyla ilişkilendirme yaptığını belirtmiştir. Arzu öğretmen, “Trafik ve İlk Yardım” dersinde trafik kurallarına uymanın bir vatandaşlık görevi olduğunu vurguladığını belirttikten sonra, bu konudaki görüşünü, “*Meselâ Trafik dersinde (Trafik ve İlk Yardım) bile bir vatandaş nasıl bir vatandaş olacak, kurallara nasıl uyulacak*” (10, st. 13-14) biçiminde belirtmiştir. Samet öğretmen de “Trafik ve İlk Yardım” dersi ile vatandaşlığı nasıl ilişkilendirdiğini bir örnekle şöyle açıklamıştır:

Trafik ve İlk Yardım dersimiz var haftada bir saat. Meselâ, bir Trafik ve İlk Yardım dersinde biz dışarı çıkıyoruz. Karşıdan karşıya geçme, yayaların kaldırımında nasıl yürünmesi gerektiğini gösteriyoruz. Bunlar birebir vatandaşlık bilinciyle ilgili. Kırmızı ışıkta geçen kişiyi uyarma görevinin olduğunu ve böyle bir sorumluluğumuzun olduğunu belirtiyoruz. Tanımadığımız kişileri ‘Kırmızı ışıkta geçtiniz. Bir daha yapmayın’ şeklinde hep beraber sınıfça gidip uyarıyoruz (11, st. 166-172).

Görüşme yapılan öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde Sosyal Bilgiler içindeki diğer disiplinlerden yararlandıklarını ve diğer disiplinlerdeki konularla ilişkilendirdiklerini belirtmişlerdir. Tülin ve Cengiz öğretmen Sosyal Bilgiler dersinde sosyal bilim disiplinlerinden olan Tarih konularıyla ilişkilendirmeler yaptıklarını belirtmişlerdir. Tülin öğretmen, Tarih konularıyla ilişkilendirmeler yaptığını ve tarihte geçmişten günümüze ulus olarak yapılan başarılarından bahsederek vatandaşlık bilinci oluşturmaya çalıştığını belirtmiştir. Tülin öğretmen, bu konudaki görüşlerini, “*Geçmiş tarihimizle başladık olaya, ben hep onu savunuyorum. Geçmişimizi bilmeden asla ileriye dönük bir şeyleri öğretmek çocuğa çok anlamsız geliyor. Çünkü çok havada kalıyor. Vatandaş olarak geçmişte atalarımızın yaptığı ya da başardığı şeylerden yola çıkarak bugüne kadar getirmeye çalıştık olayları*” (15, st. 95-98) biçiminde belirtmiştir.

Cengiz öğretmen ise, vatandaşlık eğitiminde Sosyal Bilgiler dersinde tarih konularıyla özellikle Cumhuriyet Tarihi konularında ilişkilendirdiğini belirtmiştir. Cengiz öğretmen bu konudaki görüşlerini “*Sosyal Bilgiler dersinde, bizim vatandaşlarımız (...) bu vatana sahip olmak için ne gibi zorluklarla karşılaşmışlar. Bunu Cumhuriyet Tarihi konularında öğrettik*” (9, st. 150-153) biçiminde belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretimini ara disiplinlerle de ilişkilendirdiklerini belirtmişlerdir. Tülin öğretmen, vatandaşlık konularını Atatürkçülük ara disiplini ile ilişkilendirdiğini, “*Atatürkçülük konuları vatandaşlıkla ilgili. Atatürk’ün hayatı, getirdiği hak ve özgürlükleri, Atatürk’ün getirdiği yenilikleri gibi o konular içerisinde vatandaşlık bilgilerini katıştırmaya çalışıyorum*” (18, st. 70-74) biçiminde dile getirmiştir. Tarık öğretmen, ara disiplinlerden olan Atatürkçülük disiplini ile ilişkilendirmeler yaptığını belirterek Atatürkçülük konusunda yaptığı ilişkilendirmeyi şöyle anlatmıştır:

Bizim okul dışında üniteye dayalı gezilerimiz oluyor. Meselâ Söğüt-Bilecik-Bozüyük-İnönü gezilerimiz oldu. Ama daha çok “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi ile ilgili olarak oldu. Bunun vatandaşlıkla ilgisi ne olabilir? Yani belki işte o günkü şartlarda vatandaşlık hakları nedir? Şimdiki şartlarda haklarımız nelerdir? Bir kıyaslama yapıyoruz. Osmanlı dönemindeki vatandaşlık hakları ile Türkiye Cumhuriyeti’ndeki vatandaşlık hakları arasındaki ilişkiyi gayet iyi sezebiliyorlar, karşılaştırabiliyorlar ve bugün kazandığımız hakların ne kadar değerli olduğunu anlayabiliyorlar. Önemli olan zaten bugünkü kazandığımız hakların önemi. Yani nasıl kazanıldı? Yani durup dururken hak kazanılmaz. Atatürk’ün liderliğinde Cumhuriyet’e kavuşmamız. Cumhuriyet zaten başlı başına bir hak ve kazanımlar olayı. Atatürk’ün inkılapları diyoruz. En büyük inkılap Cumhuriyet’in kendisidir. Ondan sonra diğer inkılaplar gelişti. Vatandaşlık hakları da bunlardan biri. Bu şekilde bir bağ kurmaya çalışıyoruz. Geçmişle şimdiki ve gelecek zaman içerisinde (7, st. 167-183).

Öğretmenlerin vatandaşlık konularının öğretiminde yaptıkları ilişkilendirmeye ilişkin verdikleri yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularını işlerken sosyal bilim disiplinlerinden Tarih disiplini ve ara disiplinlerden Atatürkçülük ara disipliniyle ilişkilendirmeler yaptıkları görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersi dışında diğer dersler içerisinde de vatandaşlık eğitimine yer verdikleri anlaşılmıştır.

3.1.6. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yararlandıkları Araç-Gereçlere İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede dördüncü soru olarak Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde yararlandıkları araç-gereçleri belirlemek amacıyla “*Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık öğretiminde hangi araç-gereçlerden yararlanıyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 12’de verilmiştir.

Çizelge 12. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yararlandıkları Araç-Gereçlere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yararlandıkları Araç-Gereçler	f
Görsel ve işitsel materyaller	40
CD,VCD, video, film	14
Afiş, poster ve resim	3
Tepegöz	4
Ders kitabı	7
Ders dışındaki okuma kitapları	6
Ansiklopedi ve sözlük	3
Şarkı, şiir ve türküler	2
Çocuk dergileri	1
Belgeler	12
Kimlik belgesi	8
Yasa, tüzük ve yönetmelikler	2
Uluslararası belgeler	2
Bilgi teknolojileri	10
İnternet	4
Bilgisayar	6
Kitle iletişim araçları	6
Televizyon	4
Gazete	2
Kaynak kişiler	2
Gerçek nesnelere	2
Görüşler Toplamı	72

Çizelge 12’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık eğitiminde yararlandıkları araç-gereçlere ilişkin verdikleri yanıtlara bakıldığında, öğretmenlerin 40’ı “Görsel ve işitsel materyaller”, 12’si “Belgeler”, 10’u “Bilgi teknolojileri”, 6’sı “Kitle iletişim araçları” ve 2’si “Gerçek nesnelere”den yararlandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenlerden 2’si Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde bu araç-gereçler dışında “Kaynak kişiler”den yararlandığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin yararlandıkları görsel ve işitsel materyallere bakıldığında, öğretmenlerin 14'ü "CD, VCD, video ve film", 7'si "Ders kitabı", 6'sı "Ders dışındaki okuma kitapları", 4'ü "Tepegöz" ve 3'ü "Afiş, poster ve resim"; 3'ü "Ansiklopedi ve sözlük gibi başvuru kaynakları", 2'si "Şarkı, şiir ve türkü", 1'i "Çocuk dergileri"nden yararlandıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde yararlandıkları belgelere bakıldığında, öğretmenlerin 8'i "Kimlik belgesi", 2'si "Yasa, tüzük ve yönetmelikler" ve 2'si "Uluslararası belgeler"den yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler vatandaşlık eğitiminde yararlandıkları bilgi teknolojilerinden 4'ü "İnternet" 6'sı "Bilgisayar" biçimindedir. Öğretmenlerin yararlandıkları kitle iletişim araçlarına gelince, öğretmenlerin 4'ü "Televizyon", 2'si "Gazete" den yararlandığını belirtmiştir. Bunların dışında 2 öğretmen gerçek nesnelere 2 öğretmen de kaynak kişilerden yararlandığını belirtmiştir.

Tarık ve Tuğçe öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde İnternet'ten yararlandıklarını belirtmişlerdir. Tarık öğretmen, vatandaşlık konularında İnternetten nasıl yararlandığını "*Çocuklar artık yavaş yavaş İnternet ortamına bilgisayar ortamına da girebiliyorlar. Oradan vatandaşlık bürolarının çalışmalarıyla ilgili bilgiler alabiliyorlar*" (7, st. 197-194) sözleriyle belirtmiştir. Tuğçe öğretmen ise, öğrencilerin vatandaşlık numaralarını öğrenmesi konusunda İnternet'ten yararlandığını belirtmiştir. Tuğçe öğretmen bu konudaki görüşünü "*Öğrencilerin internet ortamına girip Türkiye Cumhuriyeti kimlik numaralarının kendilerinin görmelerini sağladım*" (16, st. 19-20) biçiminde belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Cengiz ve Tülin öğretmen ise, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde yasa, yönetmelik ve uluslararası belgelerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Cengiz öğretmen, "*Yasa, tüzük ve yönetmeliğin tanımlarını öğretiyoruz. Çocuk 4. sınıfa gittiği için yasanın tanımını da öğretiyoruz, yasanın kullanımını da öğretiyoruz*" (9, st. 167-169) biçiminde görüş belirtmiştir. Tülin öğretmen ise, çocuk haklarının öğretimi konusunda Çocuk Hakları Sözleşmesi'nden yararlandığını belirtmişlerdir. Tülin öğretmen, bu konudaki görüşlerini

“Çocuk Hakları Sözleşmesi’nden yararlandık. Meselâ her öğrencime bu Çocuk Hakları Sözleşmesi ve İnsan Hakları Bildirgesini çoğaltıp verdim” (18, st.268-269) biçiminde belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Ufuk ve Cengiz öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde televizyon ve gazete gibi kitle iletişim araçlarından yararlandıklarını belirtmiştir. Ufuk öğretmen, kitle iletişim aracı olan televizyondan güncel olayların öğretimi konusunda yararlandığını belirtmiştir. Ufuk öğretmen televizyondan nasıl yararlandığını “*Evimizde televizyon var. Haberleri getirin. Haberler de bence bir sosyal aktivitedir. Yani kazalar, işte ölümler, işte değişik olaylar, onların üzerinde konuşmalar, yorumlar yapıyoruz*” (6, st. 175-177) sözleriyle açıklarken, gazetelerden de yararlandığını “*Öğrenciler bulabildikleri bütün materyalleri getiriyorlar. Yazılar getiriyorlar, gazete kupürlerini getiriyorlar*” (17, st. 89-91) biçiminde ifade etmiştir.

Cengiz öğretmen ise, Sosyal Bilgiler dersinde konularda yeri geldikçe öğrencilerinin gazete ve televizyon gibi kitle iletişim araçlarından yararlanmalarını sağladığını belirtmiştir. Cengiz öğretmen, bu konudaki görüşünü “*Televizyon izleyin, gazete okuyun. (...) Bunların içerisinden çocuk o önemli noktaları kapacaktır ben ona inanıyorum*” (9, st. 256-257) biçiminde belirtmiştir. Sevim öğretmen, sosyo-ekonomik düzeyi düşük bir çevrede görev yaptığını ve öğrencilerin gazete okuyabilmesi için sınıfa gazete getirdiğini belirttikten sonra, kimi televizyon programlarına ilişkin ödevler verdiğini belirtmiştir. Sevim öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

Televizyon izliyoruz, gazete alıyoruz sınıfımıza. Çocuklar dış dünyayı görsünler diye çocuk dergileri getiriyorum. Görsel kültürleri oluşması açısından. Ama çevremiz dar olduğu için biraz da dar kalıplarda kalıyormuşuz gibi geliyor bana. (...) Çocuklar görerek daha iyi öğrendikleri için televizyonla ilgili bazı programları izleme ödevleri veriyorum. Meselâ, şu program şu saate başlayacak mutlaka bunu seyredin diyorum. Çocuklar zaten teyp kaseti gibi alıyorlar. Alıcılar ve anında bana yansıtabiliyorlar. O çok güzel bir şey. İşte dediğimiz gibi gazeteler geliyor. Haftada bir gazete getirebiliyorum. Gazetenin sayfalarını dağıtıyorum okuma saatinde. Çocuklar oradan bir şeyler öğrensin diye. Onun dışında işte haftalık aylık izlediğimiz dergimiz var. (19, st. 107-120).

Emel ve Tülin öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde kaynak kişilerden yararlandıklarını belirtmiştir. Emel öğretmen mahalle muhtarını derse davet

ederek kaynak kişi olarak yararlandığını, “*Muhtar bizim kaynak kişilerimizden olabiliyor*” (1, st. 152) biçiminde belirtirken, Tülin öğretmen ise, bir polis memurundan kaynak kişi olarak yararlandığını belirterek, kaynak kişiden nasıl yararlandığını “*Meselâ üniteler içerisinde ziyaretçi çağırıyoruz sınıfa. Bir polis memuru olan veli geliyor. Yasal açıdan çocukların bazı sorularını cevaplandırıyor. Bu tür imkanları kullanmaya çalışıyoruz*” (18, st. 76-78) sözleriyle açıklamıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden kimileri, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde ders kitabından yararlandıklarını belirtirken, kimi öğretmenler de ders dışı okuma kitaplarından yararlandıklarını belirtmişlerdir. Tuğçe öğretmen, vatandaşlıkla ilgili konuları önce ders kitabından işlediklerini “*İlk önce konuyu kavramaları için tabi ki ders kitabını göz önünde bulunduruyoruz*” (16, st. 72) biçimindeki görüşüyle belirtmiştir. Samet öğretmen de, aynı biçimde vatandaşlıkla ilgili konu işlenirken öncelikle ders kitabında yer verilen okuma parçası ya da örnek olaylara yer verdiğini belirtmiştir. Samet öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Meselâ sıraya girme, bir vatandaşlık bilinci en basit olarak. Günümüz Türkiye’inde kanayan bir yara. (...) Ders kitabında da parça olarak konulmuş. Tabi biz onu önce kitabımızdan işliyoruz*” (11, st. 25-28) biçiminde belirtmiştir.

Cengiz öğretmen ise, ders kitapları dışındaki güncel okuma kitaplarından yararlandığını ve öğrencilerin bu kitapları okumalarını sağladığını belirtmiştir. Cengiz öğretmen, bu konudaki görüşlerini “*Meselâ çocuklara ders dışı etkinlik olarak serbest okumayı öneriyoruz*” (9, st. 254-255) biçiminde görüş belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Hakan, Ufuk ve Filiz öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde VCD’lerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Hakan öğretmen VCD’lerden yararlanma konusundaki görüşünü “*Biz genellikle VCD kullandık. Birtakım VCD’ler var onları açıp öğrencilere gösteriyoruz*” (2, st. 127-128) biçiminde belirtirken, Ufuk öğretmen de aynı görüşü paylaşarak çok fazla VCD’ye sahip olduğunu belirtmiştir. Ufuk öğretmen, bu konuda “*CD’lerle VCD’lerle verebiliyorum. Elimde çok materyal var*” (6, st. 171-172) biçiminde görüş belirtmiştir.

Filiz öğretmen, vatandaşlıkla ilgili konular işlenirken resim, afiş ve poster gibi görsel araçlardan yararlandığını belirtmiştir. Filiz öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Resimler çeşitli kaynaklarda çocuklar zaten onları hazırlıyorlar, poster şeklinde de sınıfa sunuyorlar onları*” (24, st. 126-127) biçiminde belirtmiştir.

Çiğdem öğretmen, vatandaşlıkla ilgili okuma kitaplarından, şarkı ve şiirlerden yararlandığını belirtmiştir. Çiğdem öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Genelde çeşitli ders kitapları dışında kitaplar kullanıyorum. Bu dönem şarkılı türkülü kaset dinleme çalışmamız oldu. Yine CD getirildi. İşte bazen şarkı söyleniyor. Kendi öğrettiğimiz ya da çocuk getiriyor, hazırlıyor. (...) Kendileri de bazen şiirler buluyorlar. Şiir kitaplarından bu şekilde işliyoruz*” (15, st. 141-146) biçiminde belirtmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerden Aslı öğretmen, öğrencilerin yaptıkları araştırmalarda ansiklopedi gibi başvuru kaynaklarından yararlandığını belirtmiştir. Aslı öğretmen bu konuda, “*Ondan sonra yapacakları araştırmaları için ansiklopediler olsun çok güzel kaynaklar*” (14, st. 92-93) biçiminde görüş bildirmiştir.

Celal öğretmen ise, vatandaşlık konularının öğretiminde oy pusulaları, dövizler ve seçim sandıkları gibi gerçek nesnelere yararlandığını belirtmiştir. Celal öğretmen, bu konudaki görüşlerini “*Kimlik kartları, oy pusulaları, resimler, afişler, sınıfta çocukların kendilerinin seçimlerde hazırladıkları dövizle, işte ben seçilirim şöyle olacağım şunu yapacağım bunu yapacağım. Bunlardan yararlanıyoruz*” (23, st. 104-107) biçiminde belirtmiştir.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde yararlandıkları araç-gereçlere ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin daha çok görsel ve işitsel araç-gereçlerden ve belgelerden yararlandıkları görülmüştür. Bunların yasıra, arasıra da bilgi teknolojilerinden ve kitle iletişim araçlarından, çok az da kaynak kişilerden ve gerçek nesnelere yararlandıkları anlaşılmıştır.

3.1.7. Öğretmenlerin Sınıf Ortamını Oluştururken Dikkat Ettikleri İkelere İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede beşinci soru olarak sınıf ortamını oluştururken nelere dikkat ettiklerini belirlemek amacıyla, “*Sınıf ortamını oluştururken nelere dikkat ediyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 13’te verilmiştir.

Çizelge 13. Öğretmenlerin Sınıf Ortamını Oluştururken Dikkat Ettikleri İkelere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Öğretmenlerin Sınıf Ortamını Oluştururken Dikkat Ettikleri İkelere	f
Saygı	12
Eşitlik	10
Yardımlaşma ve dayanışma	6
Sınıf kurallarına uyma	5
Etkileşimli sınıf düzeni oluşturma	4
Düşüncelerini ifade etme	3
Sınıf kararlarını öğrencilerle birlikte oluşturma	3
Haklarını kullanmalarını sağlama	3
Sınıf kurallarını birlikte oluşturma	3
Eleştiriye açık olma	2
Sorumluluk alma ve yerine getirme	2
Katılımı sağlama	2
Model olma	2
Empatik olma	1
Görüşler Toplamı	58

Çizelge 13’te görüldüğü gibi, sınıf ortamını oluştururken, öğretmenlerin 12’si “Saygı”, 10’u “Eşitlik”, 6’sı “Yardımlaşma ve dayanışma”, 5’i “Sınıf kurallarına uyma”, 4’ü “Etkileşimli sınıf düzeni oluşturma”, 3’ü “Düşüncelerini ifade etme”, 3’ü “Sınıf kararlarını öğrenci ile birlikte oluşturma”, 3’ü “Öğrencilerin haklarını kullanmalarını sağlama”, 3’ü “Sınıf kurallarını birlikte oluşturma”, 2’si “Eleştiriye açık olma”, 2’si “Sorumluluk alma ve yerine getirme”, 2’si “Katılımı sağlama”, 2’si “Model olma” ve 1’i “Empatik olma” ilkelerine dikkat ettiklerini belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Ayşe, Hakan ve Samet öğretmen, öğrencilere, sınıf ortamında başkalarının haklarına saygılı olmayı kazandırmaya dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Ayşe öğretmen, bu konudaki görüşünü “*Öncelikle çocuklar kendi haklarını bilmeli. Ancak, benim hakkım diyerek karşıdaki kişinin haklarını çiğnememeli,*

karşıdakileri zorlamalı. Bencil olmadan karşıdaki kişileri de düşünerek hareket etmeli. Başkalarının haklarına saygılı olmayı öğretmek benim amacım” (8, st. 102-105) sözleriyle belirtmiştir.

Hakan öğretmen ise, sınıf ortamında saygıyı temel aldığını belirtmiştir. Hakan öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Sınıf atmosferinde her şeyden önce öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını sevmelerini ve birbirlerine saygı göstermelerini istiyorum. Her şeyin üstünde saygı var”* (2, st. 147-148) biçiminde belirtmiştir. Hakan öğretmen sınıfta saygıyı öğretmeye çalışmasının nedenini şöyle açıklamıştır:

Sınıfta saygı gösteren öğretmenine saygı gösterir. Sokaktaki vatandaşa saygı gösterir. Annesine babasına saygı gösterir. Ülkesindeki yetişen insanlara saygı gösterir biçiminde düşünerek, bu bağlamdan yola çıkıp sınıfta saygı üzerinde durmaya çalışıyorum. Çünkü saygı çok önemli bence. Her şeyden önce kendisine saygı göstermesi lâzım. Kendisine saygı gösterilmesini istemesi gerekiyor. Bunu istediğinde yapılması gereken davranışı da yapmıyor. Çünkü saygısızlık olacağını biliyor ya düşünüyor ya da kendisine yapılan davranışın saygısızlık olacağını bildiği için karşı tarafa yapmıyor. Böyle bir şeyden yola çıkıyorum (2, st. 149-156).

Samet öğretmen, öğrencilerine, farklılıklara karşı saygıyı kazandırmaya çalıştığını belirtmiştir. Samet öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Sosyal olarak şimdi ilk başta birbirimizin haklarına karşı saygılı olmayı vermeye çalıştım. Bireysel farklılıklarımızın farkına varabilme ve bunlara saygı duyabilmeyi kazandırmaya çalıştım”* (11, st. 139-143) sözleriyle belirtirken sınıfında öğrencilerin özürlü bir öğrenciye karşı tutumlarını şöyle açıklamıştır:

Benim sınıfımda bir down sendromlu kaynaştırma öğrencisi var. Ben bunu bir şans olarak görüyorum. Diğer çocukların ona karşı tutumları çok iyi. Meselâ ileride de toplumda bu özelliklere sahip kişilerle karşılaşacaklar. (...) Özürlü vatandaşlara karşı tutum ve davranış geliştirme açısından çok önemli. Sınıfta belli başlı çocuklar lider olarak sınıfı çekip götüren çocuklar var. Sınıf ortamında, oyunlarda özellikle bunları yerleştirmeye çalışıyoruz. Birbirimize karşı hak ve sorumluluklarımız adına. İleride vatandaşlık bilincinin tam olarak oturabilmesi için. Yani fiziki yapının yanında bu sosyal yapı çok önemli diye düşünüyorum. O yüzden de üzerinde durmaya çalışıyorum (11, st. 143-151).

Görüşme yapılan öğretmenlerden Hakan ve Sevgi öğretmen, sınıf ortamında öğrencilerin birbirlerine yardımlaşma, dayanışma ve birliktelik içinde hareket etmelerini öğretmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Hakan öğretmen, bu konudaki görüşlerini “*Sevgi paylaşıldıkça artar üzüntü paylaşıldıkça azalır düşüncesinden yola çıkarak*

arkadaşların iyi ya da kötü günlerinde birbirlerine destek olmalarını (...) kötü günlerinde ziyaret etmelerini, onun acısını paylaşmaları için onların yanında yer almalarını öğütlüyorum” (2, st. 162-164) sözleriyle belirtmiştir.

Sevgi öğretmen de sınıfta öğrencilerin bir aile gibi birlikte hareket etmelerini istediğini belirtmiştir. Sevgi öğretmen, bu konudaki görüşlerini, “*Birimiz hepimizdir. Bu ilkelimizin başında o geliyor” (3, st. 133) biçiminde açıklarken sınıfta yaşanan bir olayı şöyle anlatmaktadır:*

Ben ikinci sınıfta Nisan ayında aldım bu sınıftı. Öğrencilerin birbirleriyle yardımlaşma ilişkileri yoktu ve gözle görülecek şekilde bu ilişkileri kurduk biz. Örneğin, yeni gelen bir öğrenci var. Arkadaşına ataç vermiş. Üzülüyor benim atacımı kırdı diyor. Biri çıkardı, ‘biz sana ataç verelim arkadaşım. Biz ataçları karşılıklı vermiyoruz. Yani onlar küçük şeyler kullanılır ve kırılabilirler. Bunlar kırılğan şeylerdir’ deyip yeni gelen arkadaşlarını da uyardılar. Yardım, sevgi, hoşgörü, yani birimiz hepimiz için tek olma bilincini geliştirdik (3, st. 136-143).

Görüşme yapılan öğretmenlerden Arzu ve Sevim öğretmen, sınıf ortamında kurallara uyma ilkesine dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Arzu öğretmen, sınıf kurallarına uyulması konusunda saygı ilkesiyle hareket ettiğini ve katı bir disiplin anlayışından kaçındığını belirtmiştir. Arzu öğretmen, bu konudaki görüşlerini “*Katı bir disiplin yoktur. Ama kuralara saygı duyma vardır” (10, st. 121) sözleriyle belirtmiştir. Sevim öğretmen ise, sınıfta, ahlâk ve davranış kurallarının uygulanmasını sağlamaya çalıştığını belirtmiştir. Sevim öğretmen, bu konudaki görüşlerini “Çocukların kendi kimliklerini oluşturmak açısından kurallara uymaları için uyarıyoruz. Hareketlerinde, görgü kurallarını uygulamalarında ve ahlâklı davranmalarında, oturup kalmalarında sürekli uyarılarımız oluyor” (19, st. 154-156) biçiminde görüş belirtmiştir.*

Görüşme yapılan öğretmenlerden Nuray ve Orkun öğretmen ise, öğrencilerin birbiriyle etkileşimini sağlayacak bir sınıf ortamı oluşturmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Nuray öğretmen, farklı özelliklere sahip öğrencilerin birlikte çalışmalar yapmalarını sağlayarak etkileşimlerini artırmayı amaçladığını “*Durumu iyi olanla, olmayanı yan yana getiriyorum ki, yardımcı olsun diye. Yani çalışkan öğrenciyle diğer öğrencileri yan yana getiriyorum. Yardımcı olsunlar, daha iyi ilişkiler kursunlar diye” (5, st. 171-173) biçiminde belirtmiştir.*

Orkun öğretmen sınıfta öğrencilerin yerlerini değiştirerek etkileşimlerini sağlayacak bir ortam oluşturmaya çalıştığını belirtmiştir. Böylece, sınıftaki her bir öğrencinin diğer öğrencilerle etkileşimini sağladığını belirtmiştir. Orkun öğretmen bu konudaki görüşlerini öyle açıklamıştır:

Meselâ haftanın hep aynı günlerinde sürekli aynı yüzleri görmekten hep aynı kişiyle oturmaktan çocuk bıkmıştır. Biz de bazen kış uzun sürdüğü zaman dışarı çıkmadığımız zaman patlarız. (...) Perşembe günleri benim halk günüdür. Perşembe günleri serbest herkes istediğiyle istediği yerde oturabilir (12, st. 276-286).

Görüşme yapılan öğretmenlerden Ufuk, Arzu ve Tülin öğretmen, çocukların her düşüncesini sınıf ortamında rahatlıkla ifade edebildiğini ve düşüncelerini öğretmeniyle paylaşabildiklerini belirtmişlerdir. Ufuk öğretmen, bu konuda “Çocuklar rahatlıkla her sıkıntısını söylüyor. Annem babam ayrılacak diye bana not ya da pusula yazanlara kadar” (6, st. 154-155) biçiminde görüşünü belirtirken, Arzu öğretmen, “Çocuklarımın görüşlerini çok rahatlıkla iletmelerine çok özen gösteriyorum” (10, st. 119) biçiminde görüşünü ifade etmiştir.

Tülin öğretmen ise, öğrencilerin sınıfta kendilerini rahatça ifade etmelerini istediğini “Ben her şeyden önce şuna dikkat ediyorum. Yani sınıfımda, öncelikle, öğrencilerimin kendilerini rahat ifade edebilmesini istiyorum ve bunu 14 yıllık öğretmen olarak başardığıma inanıyorum. Birinci sınıftan itibaren çocuklarıma asla kısıtlama koymam. Onlar her konuda her şeyi benimle konuşabilirler” (18, st. 200-203) sözleriyle belirtmiştir.

Aslı ve Tarık öğretmen ise, sınıf ortamında öğrencilerin eleştiriye açık olmalarını istediklerini belirtmişlerdir. Aslı öğretmen, bu konudaki görüşlerini “Sınıfın atmosferini oluştururken öncelikle demokrasi benim hedefim (...) Eleştiriye açık çocuklar olmasını istiyorum. Tabii istiyorum, oluyor mu bilmiyorum. Bu konuda iyi bir örnek olmaya çalışarak elimden geleni yapıyorum” (14, st. 103-106) sözleriyle belirtirken, Tarık öğretmen, öğrencilerin birbirlerini eleştirmelerini ve sınıfta eleştiriye açık olmalarını sağlamaya çalıştığını, “Çocukları eleştiriye hazırlamaya, eleştiriye açık olmalarını sağlamaya çalışıyorum (...) Yani bir arkadaşı konuşurken öbürleri onun sözünü

kesmeden dinleyebilmeleri önemli ve arkadaşlarını da tekrar eleştirebilmeli. Bu eleştiri tabi hem olumlu olabilir hem de olumsuz olabilir. Tabi biz eleştiriye olumsuz yönde düşünmüyoruz. Aslında eleştiri olumlu yönde olmalı” (7, st. 108-115) biçiminde belirtmiştir.

Aslı öğretmen, öğrencilerin birbirlerine karşı empatik davranmalarını istediğini, bu konuda kendisinin de örnek olduğunu ve sınıftaki çatışmaları bu yolla çözmeye çalıştığını belirtmiştir. Aslı öğretmen, bu konudaki görüşlerini *“İyi bir örnek olmaya çalışarak, zaman zaman problemler çıktığında, bunları konuşarak veya karşısındaki kişinin yerine koyarak empati düşüncesini çocuklara vererek sorunları çözümlenmeye çalışıyoruz” (14, st. 106-109) biçiminde belirtmiştir.*

Kader ve Tülin öğretmen ise, sınıfta eşitlik ilkesi doğrultusunda hareket ettiklerini ve öğrencilere eşit davrandıklarını belirtmişlerdir. Kader öğretmen, bu konuda *“Sınıf ortamındayken dikkat ettiğimiz ilkelerin başında adalet geliyor. Çocuklara eşit davranmaya çalışıyorum. Her ne kadar sınıf seviyesinde öğrenciler hep aynı olmasa da mümkün olduğu kadar eşitsizlik olmamasına dikkat ediyorum” (20, st. 126-129) biçiminde görüş belirtmiştir. Tülin öğretmen ise, eşitlik ilkesine çok önem verdiğini belirttikten sonra, kendi sınıfında aynı zamanda çocuğunun öğrenim görmesine karşın bu durumun uzun süre anlaşılmadığını belirtmiştir. Tülin öğretmen, bu konudaki görüşlerini *“Aynı zamanda kendi çocuğumun da öğretmeniyim ve ilk dönem benim çocuğum olduğu anlaşılmadı. Söylemedim ve hiç kimsede o ayrıcalığı fark etmedi” (18, st. 214-216) biçiminde belirtmiştir.**

Görüşme yapılan öğretmenlerden Arzu öğretmen, öğrencilerin sınıfta haklarını kullanabilmelerini ve savunmalarını sağlamaya çalıştığını belirtmiştir. Arzu öğretmen bu konudaki görüşlerini, *“Sınıfta en ufak bir şey olduğu zaman, olumsuz bir şey gördükleri zaman karşı çıkabiliyorlar. Buna hakkınız yok ya da arkadaşının buna hakkı olmadığını söyleyebiliyorlar. İşte bizim amacımız da bu zaten. Haksızlıklara karşı çıkabilirsiniz, haklarınızı arayabilirsiniz” (10, st. 87-90) biçiminde belirtmiştir.*

Cengiz öğretmen, öğrenciler arasında haksızlık içeren bir durum olduğunda sınıfta bir mahkeme ortamı yaratarak haklarını savunmalarını ve haklarını kullanmalarını sağladığını belirtmiştir. Cengiz öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Çocuğa soruyoruz. Yani diyoruz ki, arkadaşın mı haklı? Bir mahkeme yapıyoruz sınıfta. Onlar kendileri koydukları kuralları söylüyorlar. Biz böyle olmasını istemiyorduk. Ama böyle kurallar olmasına rağmen bu arkadaşım buna böyle dedi diyor. Ya da meselâ bu arkadaşım bunu böyle itti diyor. Böyle vurdu diyor. Vurdu mu? Başkasına soruyoruz. Şahitleri varmış. Niye vurdun diyoruz o zaman. Yani demokratik bir ortam yaratmaya çalışıyoruz (9, st. 358-364).

Tülin ve İrem öğretmen ise, öğrencilerin sınıfta etkin olmalarını sağlamaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Tülin öğretmen, öğrencilerin sınıf ortamında katılımını desteklediğini *“Hiçbir öğrencinin sessiz olmasına müsaade etmiyorum. Ne kadar içine kapanık sessiz bile olsa, onu, o ya da bu şekilde açıyorum. Yani, onunla sürekli iletişim kuruyorum. Daha çok sorumluluk veriyorum”* (18, st. 234-236) sözleriyle açıklamıştır.

İrem öğretmen de öğrencilerin derse katılmasını sağladığını ve özellikle sınıfta etkin olmayan öğrencileri etkinliklere katmaya çalıştığını belirtmiştir. İrem öğretmen, bu konudaki görüşlerini *“Çok aktif olan öğrenciler sürekli söz alma, sürekli anlatma da ön planda olma gayretindedir. (...) Bildiği halde parmak kaldırmaktan çekinen çocuklarım da var. Onlara daha çok söz hakkı tanımaya çalışıyorum”* (20, st. 131-135) biçiminde belirtmiştir.

Arzu ve Tülin öğretmen, sınıf kararlarını öğrencilerle birlikte oluşturduklarını belirtmiştir. Arzu öğretmen, sınıf kararlarını oluştururken oylama yöntemine başvurduğunu *“Ben bir de şeye çok önem veriyorum. En küçük bir olayda hemen oylama yaptırıyorum. Hani hayatlarında bunu yerleştiresinler”* (10, st. 77-78) biçiminde belirtmiştir. Tülin öğretmen de sınıfta kararların oluşturulmasında tartışma yönteminden yararlandığını ve son kararın öğrencilerle birlikte verildiğini belirtmiştir. Tülin öğretmen, bu konudaki görüşlerini *“Önce fikirleri onlardan alırız. Ondan sonra tartışma konusu olarak tahtada şöyle yapsak mı iyi olur ve sonuçta karar yine oylama sonucunda oluşturulur. Hiçbir zaman ‘şunu yapalım bence bu yapılsın’ diye bir katı kuralım yoktur”* (19, st. 299-303) biçiminde belirtmiştir.

Öğretmenlerin sınıf ortamını oluştururken dikkat ettikleri ilkelere ilişkin verdikleri yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin sınıf ortamını oluştururken daha çok saygı ve eşitlik ilkesine yer verdikleri ortaya çıkmıştır. Bu ilkelerin yanında, yardımlaşma ve dayanışma, sınıf kararlarının alınması, sınıf kurallarının oluşturulması sürecinde öğrencilerle birlikte hareket etme, öğrencilerin katılımını destekleme ilkelerine de yer verdikleri anlaşılmıştır.

3.1.8. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaptıkları İşbirliğine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere görüşmede altıncı soru olarak Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde kimlerle ve nasıl işbirliği yaptıklarını belirlemek amacıyla, “*Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık etkinliklerini yürütürken kimlerle ve nasıl işbirliği yapıyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 14’te verilmiştir.

Çizelge 14. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaptıkları İşbirliğine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaptıkları İşbirliği	f
Ailelerle işbirliği	24
Etkinliklerin desteklenmesinde	12
Davranış geliştirmede	10
Değerlendirme sürecinde	2
Okul içinde işbirliği	15
Öğretmenlerle işbirliği	10
Diğer öğretmenler	6
Zümre öğretmenleri	2
Rehber öğretmen	2
Okul yönetimi	5
Kurum ve kuruluşlar ile işbirliği	8
Yerel yönetim birimleri	4
Muhtarlık	3
Valilik	1
Diğer resmi kurumlar	4
Hastane	1
Çevre ve Orman Müdürlüğü	1
Adliye	1
Çocuk Esirgeme Kurumu	1
Görüşler Toplamı	47

Çizelge 14'te görüldüğü gibi, öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık etkinliklerini yürütürken kimlerle ve nasıl işbirliği yaptıklarına ilişkin verdikleri yanıtlara bakıldığında, öğretmenlerin 24'ü "Aile ile işbirliği", 15'i "Okul içinde işbirliği" ve 8'i "Kurum ve kuruluşlarla işbirliği" yaptıklarını belirtmişlerdir. Aile ile işbirliği yaptığını belirten öğretmenlerden 12'si "Etkinlikleri destekleme", 10'u "Davranış geliştirme" ve 2'si "Değerlendirme sürecinde" işbirliği yaptıklarını belirtirken, okul içinde işbirliği yaptığını belirten öğretmenlerin 10'u "Öğretmenlerle işbirliği" ve 5'i "Okul yönetimi ile işbirliği" yaptığını, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yaptığını belirten öğretmenlerin 4'ü "Yerel yönetim birimleri" ve 4'ü "Diğer resmi kurumlar" ile işbirliği yaptıklarını belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Sevim, Tülin, Hakan ve Filiz öğretmen, etkinliklerde ailelerle işbirliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Sevim öğretmen, vatandaşlıkla ilgili etkinliklerde ailelerin yardımcı olduklarını ve kimi etkinliklerde ailelerle işbirliği içinde çalıştıklarını belirtmiştir. Sevim öğretmen, ailelerle yaptığı işbirliğine ilişkin görüşlerini, *"Velilerin çok büyük katkısı var. En ufak bir etkinlik yapacağım zaman meselâ Cumhuriyet Bayramı'nda gösteri hazırlayalım. (...) Bununla ilgili bir şeyler hazırlayalım (...) İlk önce velilerimiz hemen 'Bir şey yapacaktıysanız ne gerekiyor?' diye koşarak geldiler"* (19, st. 165-173) biçiminde belirtmiştir.

Tülin öğretmen ise, ailelerden aynı zamanda kaynak kişi olarak da yararlandığını ve bu konuda onlarla işbirliği içinde çalıştığını belirtmiştir. Tülin öğretmen, bu konudaki görüşlerini *"Eğer veliden faydalanacaksam yani velim varsa elimde ve ondan konum içerisinde yararlanabileceksem sınıfa çağırırım (...) Polis velim var, polis velimi çağırıyorum"* (18, st. 251-254) biçiminde belirtmiştir.

Hakan öğretmen, vatandaşlıkla ilgili etkinliklerde genellikle ailelerle işbirliği yaptığını, bunun için sık sık toplantılar düzenlediğini belirtmiştir. Hakan öğretmen, bu konuda *"Genelde ailelerle biz bu işi bitirmeye çalışıyoruz. Sık sık toplantılar yapıyoruz ve ne derece nasıl yardımcı olabileceklerini söylüyoruz"* (2, st. 172-175) biçiminde görüş belirtirken, ailenin rolüne ilişkin görüşünü *"Tabi ailenin yapması gereken, çocuğun ödevini ya da yapması gereken projeyi alıp kendisi yapması anlamına gelmiyor. Tabi"*

ona yol gösterecek ona yardım edecek. Annenin babanın da eğitimin içinde olması gerektiğini düşünüyorum” (2, st. 175-178) sözleriyle belirtmiştir. Filiz öğretmen, vatandaşlık etkinliklerini yürütürken ailelerle yaptığı işbirliğini belirttikten sonra, ailelerle öğrencilere verdiği araştırma ödevlerinde işbirliği yaptığını belirtmiş ve bir İnternet araştırmasında ailelerle nasıl işbirliği yaptığını şöyle açıklamıştır:

Ben velilerle görüşebiliyorum. Çağırdığım zaman da geliyorlar. Veya velilere bir görev verirsem onlar çocuklarına yardımcı oluyorlar. (...) Hatta çocukların araştırmaya yönelik ödevleri velilerin de hoşuna gitti. Ama, İnternet olayında bunu kötü kullananlar da oldu. Ben velilerle tekrar toplandım. İşte İnternette bir konu vereceğim ama onun yanında çocuğunuzun oyun oynamasına da izin verin. Siz de yanınızda gidin. Hani o konuyu bulsun ama birazcık da oyun oynamasına izin verin gibilerinden (24, st. 176-184).

Görüşme yapılan öğretmenlerden Samet, Orkun ve Arzu öğretmen ise, ailelerle davranış geliştirme konusunda işbirliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Samet öğretmen, ailelerle öğrencilerde gördüğü davranışları geliştirme konusunda işbirliği yaptığını belirtmiştir. Samet öğretmen bu konudaki görüşünü, “Ailelerle zaten ilişkimiz kuvvetli olduğu için zaten aileden davranış geliştirmek adına sonuna kadar yararlanıyoruz” (8, st. 162-164) biçiminde belirtmiştir. Orkun öğretmen ise, öğrencilerde gördüğü davranış sorunlarında öncelikle ailelerle görüşüğünü belirtmiştir. Orkun öğretmen davranış geliştirmede ailelerle nasıl işbirliği yaptığını şöyle açıklamıştır:

Öğrenci uyumsuzsa yani gurup içerisinde çalışmayı sevmiyorsa ya da başka sorunları varsa biz böyle sorunlarda ilk önce (...) aile ile işbirliği yaparız. Bana göre öğretmen sınıfa girdiği zaman birinci haftanın sonunda ya da ikinci haftanın sonunda ailelerle işbirliği yapmalı, toplantı yapmalı. Sorunu olan veli kalsın, bana gelsin, benim çocuğumun şu sorunları var. Bunları biz bilelim, not edelim (12, st. 200-206).

Arzu öğretmen de özellikle araştırma ödevleri konusunda ailelerle işbirliği yaptığını belirtmiştir. Arzu öğretmen, bu konudaki görüşünü “Araştırma ödevlerinde çocuklarla birlikte aile de işin içine giriyor (...) ya da çocukta olumsuz bir tutum gördüğümüz de ailelerle görüşmeler yapabiliyoruz. Ailelerle sürekli iletişim halindeyiz. Çocukların derslerinde aileler devreye girebiliyor” (10, st. 133-136) biçiminde belirtmiştir. Aslı öğretmen de programdaki kimi etkinliklerin aile yardımı olmadan yapılamayacağını, ailelerle işbirliğinin kaçınılmaz olduğunu ve aile ile işbirliği sonucunda çok güzel ürünler oluştuğunu belirtmiştir. Aslı öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

Öyle etkinlikler var ki, çocuk tek başına yapamaz. Mutlaka ailesine danışması gerekiyor. Onlar da bu etkinlikleri yaparken işin içine girmek zorunda kadılar. Böylece, hem öğrenci hem veli hem öğretmen işbirliğine dayalı harika etkinlikler oluşturdu. Bunlar ürün dosyalarına konuldu. Daha önceki yıllarda 4. ve 5. sınıfları okuttum. Bu tür faaliyetler eksikti. Yani veliyi işin içine çok az katıyorduk. Ya da hiç katmıyorduk. Özellikle, vatandaşlık konusu için bu şart. Çünkü, hayatın içinden bir konu (14, st. 51-58).

Ufuk ve Tarık öğretmen ise, vatandaşlık eğitiminde okul yönetimiyle işbirliği yaptıklarını belirtmiştir. Ufuk öğretmen, vatandaşlık eğitimi kapsamında okul yönetimini öğrencilerle ziyaret ederek okul yönetimine ilişkin bilgiler aldıklarını belirtmiştir. Ufuk öğretmen, bu konuda okul yönetimiyle yaptığı işbirliğini “*Bu sene (...) tuttuk çocukların kollarından. Müdür Bey’den randevu aldık yanlarına gittik. Onlar Müdür Bey’le konuştular. Diyalog haline girdiler. Müdür Bey sağ olsun ilgilendi*” (6, st. 234-236) sözleriyle belirtmiştir. Tarık öğretmen ise, okul yönetimiyle okul kurallarına uyma ve öğrencilerde davranış geliştirme konusunda işbirliği yaptıklarını belirtmiştir. Tarık öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

Aileler dışında okul idaresiyle işbirliği yapıyoruz. Okul idaresinde idarecilerle. Vatandaşlık bir yerde kanunlara uymak, nizamla uymak. Okul da bir kurum olduğuna göre kanunlarla yönetmeliklerle yönetiliyor. Herkesin bir görevi var. (...) Bir ülkenin yönetimi nasıl gerçekleşiyorsa, bir okulun yönetimi de benzer yani. Önemli olan, o kurum içerisindeki bireylerin görevlerini bilip, o sorumluluğu duyup o sorumluluğu yerine getirmeleri. Okul idarecilerimiz ara sıra mikrofonlarla, hopperlör ile öğrencilere, sınıflara bilgi veriyorlar. Sonra, yine okul başkanlığı seçimlerinde idarecilerimiz gerekli ortamları hazırlıyorlar. Sınıfların hazırlanması yönünden yardımcı oluyorlar (7, st. 235-245).

Görüşme yapılan öğretmenlerden Selim, Tülin ve Yasemin öğretmen vatandaşlık eğitiminde zümre öğretmenleri ile işbirliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Selim öğretmen, bu konudaki görüşlerini “*Okulda aynı sınıflı ya da aynı konuları paylaştığımız öğretmenlerle işbirliği yapıyoruz*” (17, st.142-143) sözleriyle belirtmiştir. Tülin öğretmen, gezi etkinliklerinde zümre öğretmenleriyle birlikte hareket ettiğini belirtmiştir. Tülin öğretmen, bu konudaki görüşlerini “*Meselâ gezilere giderken sınıf düzeyimiz aynı olan 4’ler ve 5’ler olarak gidiyoruz*” (18, st.250-251) biçiminde belirtmiştir. Yasemin öğretmen ise, etkinlikleri planlama konusunda zümre öğretmenleri ile işbirliği yaptığını “*İlk önce zümrelerimle bir etkinlik yapacaksa bunu nasıl yapalım? Onu tartışıyoruz*” (4, st. 253-254) sözleriyle belirtmiştir.

Hakan ve Emel öğretmen, vatandaşlık eğitiminde yerel yönetim birimleriyle işbirliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Hakan öğretmen yerel yönetim birimlerinden valilikle işbirliği yaptığını “*Valiliğe gidip valilikten, o tür kurumlardan bilgi alabiliyoruz. İşbirliği yapıyoruz. Bunlardan faydalanıyoruz*” (2, st. 182-183) sözleriyle belirtirken, Emel öğretmen, muhtarla işbirliği yaptığını, “*Meselâ, muhtarlığa gidip muhtarla görüşebiliyoruz*” (1, st. 151-153) sözleriyle açıklamaktadır. Ufuk öğretmen, kişisel ilişkilerinden yararlanarak resmi kurumlardan olan adliye ile işbirliği yaptığını belirtmiştir. Ufuk öğretmen, bu konudaki görüşlerini “*Ben Alpu’da çalıştığım zamanda meselâ çocukları Adliye’ye götürmüştüm. Hakim arkadaş vardı. Oturduk çocuklara cübbeleri giydirdik, bunun dramasını orada yaşatabildik, o havayı teneffüs ettirebildik*” (6, st. 384-387) biçiminde belirtmiştir.

Selim ve Emel öğretmen ise, vatandaşlık eğitimi konusunda resmi kamu kurum ve kuruluşlarıyla çeşitli biçimlerde işbirliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Selim öğretmen, bir kamu kuruluşu olan Çocuk Esirgeme Kurumu ile yaptığı işbirliğini “*Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü ile görüşmeler yaptık, yazışmalar yaptık. (...) Çocuk Esirgeme Kurumu’nun bir bölümüyle. Orayla gerekli görüşmeler yaptık. Olumlu sonuç aldıktan sonra gittik ziyaretimizi yaptık*” (17, st. 151-153) sözleriyle belirtirken, Emel öğretmen, Hastane ve Çevre ve Orman Müdürlüğü gibi çeşitli kamu kurumlardan vatandaşlık eğitimi kapsamında yararlandıklarını şöyle açıklamaktadır:

Bir hastaneye gidebiliyoruz. Hastanedeki haklarını biliyor çocuklar ve nereye nasıl gidebileceklerini biliyorlar. Hastanedeki çalışanları tanyabiliyorlar. Meselâ ormanları anlatırken Orman Müdürlüğü’ne (Çevre ve Orman Müdürlüğü) gittik. Çocuklar Çevre ve Orman Müdürlüğü’nün yetkili insanlarıyla görüşüp bilgi aldılar ve onlardan yararlanıyoruz (...). O kurumla ilgili bilgileri kim sağlayacaksa, yararlanmaya çalışıyoruz (1, st.155-161).

Öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde yaptığı işbirliği etkinlikleri incelendiğinde, öğretmenlerin en çok ailelerle işbirliği yaptıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin ailelerden başka sıklıkla okul içinde diğer öğretmenler ve okul yöneticileri ile işbirliği yaptıkları, çok az olarak da okul dışındaki kurum ve kuruluşlarla işbirliği yaptıkları anlaşılmıştır.

3.1.9. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaptıkları Rehberlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede yedinci soru olarak Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimini yürütürken yaptıkları rehberlik çalışmalarını belirlemek amacıyla “*Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde öğrencilere nasıl rehberlik yapıyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 15’te verilmiştir.

Çizelge 15. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaptıkları Rehberlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaptıkları Rehberlik Uygulamaları	f
Okul içi etkinlikler	49
Okul meclisi çalışmaları	26
Sınıf temsilcisi seçimi	10
Okul meclisi seçimi	9
Okul meclisinin önemini açıklama	4
Okul meclisi çalışmalarını sınıfta tartışma	3
Belirli gün ve haftalar ile milli bayramlarla ilgili etkinlikler	12
Etkinlikler hazırlama	10
Etkinliklerin önemini açıklama	2
Öğrenci kulübü çalışmalarında	11
Kulüp seçimleri	9
Kulüp görevlerini yerine getirme	2
Bilgiye ulaşma ve kullanma süreci	14
Kaynak önerme	9
Öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşmasını sağlama	2
Yanlış ve eksik bilgiyi düzeltme	2
Elde edilen bilgiyi yorumlama	1
Etkinliklerin uygulanma süreci	13
Etkinliği açıklama	5
Etkinlikte zorlandıkları noktalarda yardımcı olma	4
Etkinliklerde öğrencilerin ilgi ve isteklerini dikkate alma	3
Etkinliği kontrol etme	1
Davranış geliştirme süreci	5
Görüşler Toplamı	81

Çizelge 15’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimini yürütürken yaptıkları rehberlik çalışmalarına ilişkin verdikleri yanıtlara bakıldığında, 49’u “Okul içi etkinliklerde rehberlik”, 14’ü “Bilgiye ulaşma ve kullanma sürecinde rehberlik”, 13’ü “Etkinliklerin uygulanması sürecinde rehberlik” ve 5’i “Davranış geliştirme sürecinde rehberlik” biçimindedir.

Okul içi etkinliklerde rehberlik yaptığını belirten öğretmenlerin 26'sı “Okul meclisi çalışmaları”, 12'si “Belirli gün ve haftalar ile milli bayramlara ilişkin etkinlikler” ve 11'i “Öğrenci kulübü çalışmaları”nda rehberlik yaptığını belirtmiştir. Öğretmenler öğrencilerin bilgiye ulaşması ve kullanması sürecine ilişkin, öğretmenlerin 9'u “Kaynak önerme”, 2'si “Öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşmasını sağlama”, 2'si “Yanlış ve eksik bilgiyi düzeltme” ve 1'i “Elde edilen bilgiyi yorumlama”da rehberlik yaptıklarını söylemişlerdir.

Vatandaşlıkla ilgili etkinliklerin uygulanması sürecine ilişkin olarak öğretmenlerin 5'i “Etkinliği açıklama”, 4'ü “Etkinlikte zorlandıkları noktalarda yardımcı olma”, 3'ü “Etkinliklerde öğrenci ilgi ve isteklerini dikkate alma”, 1'i “Etkinliği kontrol etme”de rehberlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, 5 öğretmen de davranış geliştirme sürecinde rehberlik yaptıklarını belirtmişlerdir.

Görüşmede okul meclisi çalışmalarında rehberlik yaptıklarını belirten öğretmenlerden, Hakan ve Kader öğretmen, okul meclisine sınıf temsilcisinin seçimi ve okulda yapılan okul meclisi seçimlerinde öğrencileri yönlendirdiklerini söylemişlerdir. Hakan öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde okul meclisine sınıf temsilcisinin seçiminde nasıl rehberlik yaptığını şöyle açıklamıştır:

Önceden seçim yapılacağı sınıfta duyuruluyor. Sonra aday olan öğrenciler propaganda yapıyorlar. Arkadaşlarına kendilerinin neler yapacaklarını, bu konuda neler yapacaklarını bildiren bir haftalık bir süre veriyoruz. Ya da 10 günlük bir süre veriyoruz. Bu süre içinde kendilerini arkadaşlarına tanıtıyorlar. Yapacakları çalışmaları belirliyorlar. Sonra, adaylar bize ya da sınıf meclisine bildiriyorlar. Orada bir oy pusulası hazırlıyoruz. Birleşik oy pusulasında kendilerini en iyi şekilde ifade edecekleri sembollerini ya da sloganları buluyorlar. Ve tıpkı mecliste ya da diğer ortamlarda olduğu gibi bir oylama yapılıyor. Kapalı zarf usulü. Bunun sonucunda, bir temsilci seçiyorlar ve onu da alkışlıyorlar (2, st. 90-98).

Kader öğretmen ise, sınıfça okul meclisi seçimine katıldıklarını ve bu süreçte rehberlik yaptığını belirtmiştir. Kader öğretmen, okul meclisi seçiminde yaptığı rehberliği, “Okul temsilcimizi seçerken okul genelinde bir seçim yaptık. Okul temsilcimizi seçtik. Yine sınıf, sınıf öğrencilerimiz sandık başında oy kullandı. Bunun bir vatandaşlık görevi olduğunu özellikle vurguladık” (20, st. 60-63) sözleriyle açıklamıştır.

Görüşmeye katılan öğretmenlerden Sevgi öğretmen, öğrencilerin okul meclisi çalışmalarında yaşadığı sorunların çözümünde rehberlik yaptığını belirtmiştir. Sevgi öğretmen, öğrencilerin sınıf temsilcisinden birçok şey istediklerini ve bu isteklerinin gerçekleşmediğini gören öğrencilerin sınıf temsilciliği seçimini yenilemek istediklerini belirtmiştir. Sevgi öğretmen, öğrencilerin bu sorunu aşmaları için Sosyal Bilgiler dersinde okul meclisinin işlevini açıklayarak rehberlik yaptığını belirtmiştir. Sevgi öğretmen okul meclisi çalışmalarında yaşanan sorunun çözümünde yaptığı rehberliği şöyle açıklamıştır:

Okul meclisinden istedikleri vardı. Serbest kıyafet giyilmesi, kantinde bazı yiyeceklerin satılması gibi değişik şeyler. (...) Meselâ tost istiyorlar, hamburger istiyorlar, bunu okul meclisinden istiyorlar. Okul meclisindeki öğrenci de bunları yapmaya söz verdi. Öğrenciler 'O başa geldi. Niye bunları yapmadı? Öğretmenim seçildi söz verdi' deyince. Ben anlattım. Okul meclisinden istediği her şeyin olamayacağını, onun da bir üstü olduğunu, aynı Türkiye'nin yönetimi gibi, bir üstü olduğunu belirttim. Mecliste de bir idare var ve idare oturup görüşüyor o şekilde yapılıyor. Yani onun tekelinde değil her şeyi değiştirmek (3, st. 149-163).

Selim öğretmen ise, öğrencilerin okul meclisi çalışmalarına katılmaları için okul meclisinin önemini açıkladığını ve okul meclisi çalışmalarında öğrencilere rehberlik ederek öğrencileri yüreklendirdiğini belirtmiştir. Selim öğretmen, öğrencilere okul meclisi çalışmalarında yaptığı rehberlik çalışmaları ile dördüncü sınıfı okutmasına karşın, okul meclisi başkanının (okul temsilcinin) kendi sınıfından seçildiğini belirtmiştir. Selim öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Okul temsilcisi benim sınıfımdan seçildiğine göre herhalde ben bu konuda çocuklara fazla heyecan verdiğimi düşünüyorum. Meselâ okul meclisinde çocukların ne gibi etkinlikler yapmaları gerektiğini, neden yapmaları gerektiğini, nasıl yapmaları gerektiği konusunda bilgi verdim. Bazı yapılması gereken şeylerin önemini belirttim. Çocuklar da gittiler aday oldular. Benim anlattığım doğrultuda çalıştılar ve okul meclisi temsilciliğini aldılar (17, st. 61-69).

Görüşme yapılan öğretmenlerden Hakan, Cengiz ve Orkun öğretmen, belirli gün ve haftalarda ile milli bayramlarda etkinlik hazırlama ve önemini açıklama konusunda öğrencilere rehberlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Hakan öğretmen, etkinlik hazırlama konusunda öğrencilere yaptığı rehberliği "Törenlere katılırken törende okunacak şiiri kim okuyacak bunun oylaması yapılıyor sınıfta. Yine o kapsamda resim, şiir ya da afiş çalışmaları yapılıyor. Çocukları buna yönlendirip bu çalışmalara katılmalarını

istiyoruz. En iyilerini seçiyoruz çocuklarla” (2, st. 106-109) biçiminde ifade ederken, Cengiz öğretmen, milli bayramlara öğrencilerin katılmalarını sağlamaya çalıştığını “Çocuğun bayrama, bayram programına katılmasını konuşuyoruz” (9, st. 273-274) sözleriyle belirtmiştir.

Orkun öğretmen, yeteneği olsun olmasın bütün öğrencilerin milli bayramların kutlamalarında yapılan etkinliklerde yer almasına özen gösterdiğini belirtmiştir. Orkun öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

Benim flüt çalışmam var. 40 kişilik sınıfın 40'ının da yani işte bu parçayı çok güzel çalması mümkün değil. Ama ben desem ki yahu bu beş tanesi çalışmıyor. Beni rezil eder. Şimdi orada bunu çıkartmayayım. Biz çocuğa en büyük yanlışı yapmış oluruz. Sosyal Bilgiler dersinde özgüveni kazandırmak için. Ben derim ki çocuğa 'flütü ağızına koy, yine oraya geç, çalarmış gibi yap' yani kişinin o toplumun önüne çıkması özgüvenini geliştirir bence. Orada yürümesi, bir hareket yapması, bir flüt tutması özgüven kazandırır. Yani ben buna dikkat ediyorum (12, st. 125-132).

Orkun öğretmen, öğrenci kulübü çalışmalarına ilişkin seçimler yaptıklarını ve kulüp çalışmalarında öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmesini sağladığını belirtmiştir. Orkun öğretmen bu konuda “*Meselâ seçimler, öğrenci kulüplerin seçimleri, eğitici kulüplerde görev alma, görevi yapma, yine proje çalışmaları, grup içinde çalışma, kimi çocuk vardır, çok aktiftir, ama kimi de böyle işte bana dokunulmasın (...)* Ama işte onu bir taraftan dürtükleyip iyi yönlerini bulmak lâzım” (12, st. 93-97) biçiminde görüş belirtmiştir.

Tuğçe öğretmen, öğrenci kulübü seçimlerinde öğrencilerin istedikleri kulüpte çalışma yapmaları için yönlendirmeler yaptığını belirtmiştir. Tuğçe öğretmen, bu konudaki görüşlerini “*Sosyal kulüplerin seçimini de aynı şekilde yaptırıyorum. Onlar da kendileri istedikleri sosyal kulübe üye oluyorlar. Ona göre biz de öğrencilerimizi yönlendiriyoruz*” (16, st. 35-37) biçiminde belirtmiştir. Aslı öğretmen ise, öğrenci kulübü seçimleri ve okul meclisi seçimleri ile Sosyal Bilgiler dersinin ilk ünitelerinin zamanlama açısından uyduğunu ve Sosyal Bilgiler dersiyle kaynaştırarak öğrenci kulübü çalışmaları ve okul meclisi etkinliklerini yürüttüklerini belirtmiştir. Aslı öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

Öğrenci kulüpleri olsun, okuldaki meclis seçimleri olsun, bunlar sene başında hep ilk bir ay içinde yapılan etkinliklerdir. Bizim konularımızda ilk ünitemizle uyuyordu. İkisini paralel yürüttük, denk geldi. Hatta bizim sınıfımızdan bir öğrenci okul temsilciğini kazandı. (...) Bu, demokrasiyi öğrenmeleri açısından çok güzeldi (14, st. 72-77).

Kader öğretmen ise, öğrenci kulübü seçimlerinde öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda yönlendirmeler yaptığını belirtmiştir. Kader öğretmen bu konudaki görüşünü “*Örneğin, öğrenci kulüplerimiz var. Bu sene öğrenci kulüplerinin tablosunu oluşturduk öğrencilerle birlikte. Kimler sene başında hangi kulüplere üye olmak istiyorlar? Bunda gönüllülük esastır tabi ki. Hiç bir zaman için sen sınıf başkanı ol, sen temizlik ve beslenme kulübünde ol şeklinde bir uyarılama değil. Çocukların isteyerek çalışabilecekleri severek etkinliklere girmeleri için öncülük etmeye çalışıyoruz*” (20, st. 85-92) biçiminde belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden kimileri, öğrencileri kaynaklara yönlendirerek rehberlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Örneğin, Celal öğretmen, bilgiyi doğrudan öğrencilere vermediklerini ve “ne”, “nasıl” ve “niçin” gibi sorularla onları bilgi kaynaklarına yönlendirdiğini belirtmiştir. Celal öğretmen, bu konudaki görüşlerini “*Aslında çocuğun kendi kendine öğrenmesine rehberlik yapıyoruz. Sadece bilgiyi biz vermiyoruz, çocuk kendisi arayıp buluyor. (...) Ne, nasıl ve niçin gibi sorular sormakla yükümlüüz*” (23, st. 65-169) biçiminde belirtmiştir.

Samet öğretmen de öğrencilere verdiği performans ödevinde öğrencilerin kaynak bulma sıkıntısı çektiklerinde, kaynaklara nasıl ulaşacaklarını anlattığını belirttikten sonra, İnternette konuyla ilgili web sitelerini önerdiğini belirtmiştir. Samet öğretmen, kaynaklara nasıl ulaşılacağı konusunda yaptığı rehberliği bir örnekle şöyle açıklamıştır:

Meselâ bir performans ödevi hazırlarken çocuk kaynak bulmada sıkıntı çektiği zaman ben ona direkt kaynağı vermiyorum. Daha çok kaynağı nasıl bulabileceğinin yollarını gösteriyorum. Bir il halk kütüphanesine yönlendiriyorum. Hiç gitmemişse nasıl yapabileceğini orada işte ikametgah ilmühaberini ve bir fotoğrafını götüreceğinin aksi durumla karşılaşmaması için neler yapması gerektiğini belirtiyorum. Bir konuyla ilgili araştırma yaptığında hangi web sayfalarından yararlanabileceğini bildiğim kadarıyla söylüyorum (11, st. 182-190).

Yine, Samet öğretmen, öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşmasını sağladığını ve eksik kalan noktaları tamamladığını ve yeni programda öğretmenin rehber olduğunu

belirtmiştir. Samet öğretmen, bu konuda “*Eksik kalan yerleri de biz tamamlamaya çalışıyoruz. Dahası bu yeni programda biz rehberlik yapıyoruz. Yani bilgi verici olmaktan çıktık*” (11, st. 76-78) biçiminde görüşünü belirtmiştir. Arzu öğretmen, öğrencilerin etkinliklerinde eksik ya da yanlış noktaları düzelttiğini belirtmiştir. Arzu öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Sınıfta önce bir anlatılıyor ortaya konuluyor. Arkasından ben devreye giriyorum. Eksik kalan yerler varsa toparlıyorum. Ya da yanlış ifade edilen bir yer ya da noktalar varsa oraları düzeltiyoz, sonuca ulaşıyoruz*” (10, st. 145-147) sözleriyle dile getirmiştir.

Hakan öğretmen, öğrencilerin elde ettikleri bilgileri yorumlamalarını istediğini, özellikle de İnternette elde ettikleri bilgileri kendi düşüncelerini de katarak yorumlamalarını sağladığını belirtmiştir. Hakan öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

İnternette belli konularda çocuklara araştırma ödevleri veriyoruz. Bu ödevleri çocuklar oradan getiriyorlar. Ancak, İnternette alınan bilgileri aynen bize aktarmalarını istemiyoruz. Onların, kendilerine göre bir süzgeçten geçirilip, uygun olanların bize getirilmesi için özellikle buradayönlendiriyorum. Çünkü, zaman zaman oldu. Çocuklar giriyorlar herhangi bir siteye veya bizim söylediğimiz kaynak gösterdiğimiz siteye. Bilgileri oradan indiriyorlar. Çıktısını alıp doğrudan bize getiriyorlar. Bunun pek uygun olmadığını biliyorum ben. O sebeple alınan bilginin önce okunup çıktısının alındıktan sonra tekrar yazarak ya da doğrudan bilgisayardan çıktısını almadan onun bazı yerlerini çıkartarak gelmesini sağlıyorum. Böyle çalışmalar yapıyorum (2, st. 132-141).

Yasemin öğretmen, etkinliklerde öğrencilerin anlamadığı noktalarda yardımcı olarak rehberlik yaptığını belirtmiştir. Yasemin öğretmen, bu konuda “*Anlayamayacakları yerleri tahmin ediyorum zaten. Ona açıklama getiriyorum zaten. Çocuklar bu maddeyi anlamamış olabilirsiniz. Şunu şöyle böyle yapacaksınız diye. Onlar zaten biz incelerken öğretmenim bunu nasıl yapacağız diye soruyorlar*” (4, st. 270-272) biçiminde görüşünü belirtirken, Nuray öğretmen ise, öğrencilere etkinliklerinde yapamadıkları noktalarda yardımcı olduğunu “*Yani çoğunluğunda ben yardımcı oldum yapılmasına. Kendileri yapamadı*” (5, st. 25-26) sözleriyle belirtmiştir. Orkun öğretmen de sınıf içinde etkinlikler yürütülürken sürekli olarak kontrol ettiğini belirtmiştir. Orkun öğretmen öğrencileri etkinliklerinde nasıl kontrol ettiğini bir örnekle şöyle anlatmıştır:

Diyelim bir çalışma verdiniz siz. Çocuklar yaparken gittiniz arkaya oturdunuz. Meselâ sınıf başkanlığı seçimi ya da başka bir seçim. Siz sadece sandık başında şu kişiler olsun, siz adaylar olun, bunları yapın diye çocukları görevlendirdiniz. Sonra da gittiniz arka sıraya oturdunuz. Eğer zaten gözlemlerken siz (...) bir aksaklık varsa, bazı öğrencim vardır işte çok hırçındır, güçlüdür, kuvvetlidir. Önündekini iteler, yanındakini iteler, çaktırmadan tekme atar, çimdikler arkadaşını. Bunu önlersiniz anında yani en azından çağırırsınız çocuğu, dışarı bir yere gönderecekmış, bir şey isteyecekmışsiniz gibi, ben seni gözlemliyorum. Bak, şöyle şöyle yapıyorsun. Bu sana uyarım olsun. Tabi bunu yaparken öğrencinin psikolojisini de dikkat edip kesinlikle arkadaşları içerisinde yapmamaya gayret ediyoruz. Ya da ortaya söylüyorum. Benim şu dediklerimden anlamıyor, benim dediğimin tersini yapıyor. Sen dediniz zaman da yanlış olur. Böyle ortaya söyleyince, acaba ben miyim diye herkes kendine çeki düzen verir (12, st. 243-263).

Görüşme yapılan öğretmenlerden kimileri, öğrencileri yanlış davranışlar gösterdiğinde de rehberlik yaptıklarını belirtmiştir. Hakan öğretmen, öğrenciler yanlış davranışlarda bulunduğu zaman kendileriyle konuşup ikna etmeye ve onları doğru davranışa yönlendirmeye çalıştığını belirtmiştir. Hakan öğretmen bu konudaki görüşlerini “*Yapılmayan davranışları, yapılması gerekenleri, yapılması gerekip de yapılmayanları, karşılıklı oturup konuşup eleştiriyoruz ve bir daha yapılmaması için çalışıyoruz*” (2, st. 20-121) biçiminde belirtmiştir.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık etkinliklerini yürütürken yaptıkları rehberlik çalışmalarına ilişkin verdikleri yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin daha çok okul içi vatandaşlık etkinliklerinde rehberlik yaptıkları ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin sıklıkla bilgiye ulaşma süreci ve etkinliklerin uygulanması sürecinde ve çok az da davranış değiştirme sürecinde rehberlik yaptıkları anlaşılmaktadır.

3.1.10. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yararlandıkları Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede sekizinci soru olarak öğrencilerin vatandaşlık kazanımlarını değerlendirmede hangi değerlendirme tekniklerinden yararlandıklarını belirlemek amacıyla, “*Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını nasıl değerlendiriyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 16’da verilmiştir.

Çizelge 16. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yararlandıkları Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yararlandıkları Değerlendirme Teknikleri	f
Öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesi	57
Gözlem	15
Testler	8
Yazılı sınavlar	7
Öz-değerlendirme	7
Soru-yanıt	5
Akran değerlendirme	5
Ürün dosyası	2
Görüşme	2
Proje değerlendirme	2
Grup değerlendirme	2
Sözlü sınavlar	1
Öğretmenin kendi çalışmalarını değerlendirmesi	3
Öz değerlendirme	1
Öğrencilerden görüş alma	2
Görüşler Toplamı	59

Çizelge 16’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimini değerlendirmede yararlandıkları tekniklere ilişkin verdikleri yanıtlardan 56’sı “Öğrenci kazanımlarını”, 3’ü ise “Öğretmenlerin kendi çalışmalarını değerlendirmeye” ilgilidir. Öğretmenlerin öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını değerlendirmeye ilişkin verdikleri yanıtlara bakıldığında, öğretmenlerin 15’i “Gözlem”, 8’i “Testler”, 7’si “Öz-değerlendirme”, 7’si “Yazılı sınavlar”, 5’i “Akran değerlendirme”, 5’i “Soru-yanıt”, 2’si “Görüşme”, 2’si “Ürün dosyası”, 2’si “Proje değerlendirme” 2’si “Grup değerlendirme” ve 1’i “Sözlü sınav” biçiminde değerlendirme yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık eğitime yönelik uygulamalarını değerlendirme tekniklerine ilişkin verdikleri yanıtlardan 1’i öz değerlendirme yapma ve 2’si öğrencilerden görüş alma ile ilgilidir.

Görüşmede vatandaşlıkla ilgili öğrenci kazanımlarını gözlem yaparak değerlendirdiklerini belirten öğretmenlerden, Tülin öğretmen, öğrencilerin öğrendiklerini uygulamaya koyup koymadıklarını belirlemek için gözlem yaptığını belirttikten sonra, öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını değerlendirmek için öğretmenin iyi bir gözlemci olması gerektiğini belirtmiştir. Tülin öğretmen bu konudaki görüşünü şöyle açıklamıştır:

Bilgiyi tam olarak aldığımda, artık öyle bir noktaya geliyorsunuz ki, çocuğun bilgiyi hayatın içine sokup sokmadığını gözlemlemeye başlıyorsunuz. Hakkını savunmasından tutun da bir konu geçiyor veya haberlerde duyduğu bir şeyi gelip anlatışında çocuğun edindiği bilgiyi ölçme imkânınız var aslında. Burada aslında iş iyi bir gözlemci olabilmekte bana göre. Yani, her şeyi bilgi düzeyinde nitelemek lâzım. Çocuk hayatın içine o öğrendiğini ne kadar sokabiliyor. Bunu gözlemlediğiniz zaman diyorsunuz ki, bu konuyu öğrenmiş, hakkını savunabiliyor, bunun bir hakkı olduğuna inanıyor. Bu çok önemli bana göre (18, st. 334-341).

Orkun öğretmen de öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını değerlendirmek için gözlem yaptığını ve bu gözlemlerini not ettiğini belirttikten sonra bir gözlem sürecini şöyle anlatmıştır:

Meselâ ben son dersten çıkarken 'Herkes sırasının gözüne, aşağıya baksın, çöp varsa, düşürdüğünüz kağıt parçası varsa, çöpe atsın' derim. Birinci gün bakmazsınız, ikinci gün çocuklar çıkar, siz bakarsınız sıraların gözüne, herkesin oturduğu yer belli zaten, işaret koyarsınız, falan öğrenci ben söylediğim halde yapmadı. Üçüncü gün yine bakarsınız yine aynı. Çağırırsınız çocuğu yavrum bak, ben böyle söyledim. Ama ben bakıyorum, senin sıranın gözündeki bu sürekli kalıyor. Siz gözlemlediğiniz için, bir de işaret koymuşsunuz ya, bunu ben yapmıyordum. Orda ben oturmuyordum diyemez (12, st. 263-270).

Samet öğretmen okulda sınıf dışında da öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını değerlendirdiğini ve bu amaçla okul içinde gözlemler yaptığını belirtmiştir. Samet öğretmen okul içinde yaptığı bir gözlem anını şöyle anlatmıştır:

Gözlem yapıyorum. Meselâ sıraya girme davranışı verdiğim zaman. Kantinde birkaç gün tenefüste kantindeki öğrencilerin kendi öğrencilerimin sıraya girip girmediklerini gözledik. Davranışı tam olarak benimsememiş, kazanmamış çocuklar o davranışı gereğince yapmayan öğrencilerimizi 'Hani biz böyle öğrenmiştik', 'Şöyle yapsak daha doğru olmaz mı?' şeklinde uyarıyoruz. Gözlem yapıyorum (11, st. 208-213).

Görüşme yapılan öğretmenlerden Sevgi, Tülin ve Arzu öğretmen, öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazandıkları kavramları değerlendirmek için testlerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Sevgi öğretmen, bu konudaki görüşünü "Testlerle yazılılarla vatandaşlıkla ilgili kavramları ne derece kazandığını ölçebiliyoruz. Bunlar çoktan seçmeli testler, boşluk doldurma gibi, doğru yanlış şeklinde olabiliyor" (3, st. 271-272) biçiminde belirtirken, Tülin öğretmen, öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını değerlendirirken yazılı sınavlardan yararlandığını "Ünite konusuyla ilgili olanlar direkt ölçme değerlendirme sınavlarında ortaya çıkıyor. Meselâ, Sosyal Bilgiler sorularından birini örnek vereyim. İşte kimliğimizde yer alan bilgiler nelerdir? diye soruyorsunuz. Orada bir sınıyorsunuz" (18, st. 326-329) sözleriyle belirtmiştir. Arzu

öğretmen de gözlemler dışında testler kullanarak değerlendirme yaptığını “Gözlemlerimiz ve direkt sınav şeklinde değerlendirmelerimiz oluyor. İşte çeşitli sorular sorarak yazılı test, doğru yanlış birçok yöntemi kullanarak sorular hazırlıyorum” (10, st. 159-161) biçimindeki görüşleri ile ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden kimileri, öğrencilere sorular sorarak ve onlardan aldıkları yanıtları değerlendirerek vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını ölçtüklerini belirtmişlerdir. Cengiz, Tuğçe ve Nuray öğretmen soru ve yanıt yöntemiyle değerlendirme yaptıklarını belirten öğretmenler arasındadır. Örneğin, Cengiz öğretmen, öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını değerlendirirken soru-yanıt yöntemini nasıl kullandığını “Nasıl davranırsın nasıl davranırsın? Neyi hissedersin? Yani, yeni Sosyal Bilgiler ünitelerinde var bu. Neyi hissedersin? Yani, senin duyguların nasıl olurdu bu konuda? Tabi örnekler çocuğu düşündürüyor” (9, st. 403-405) sözleriyle açıklamıştır. Tuğçe öğretmen de öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını sorular sorarak ölçtüğünü belirtmiştir. Tuğçe öğretmen, bu konudaki görüşünü “Bazı durumlarda soru sorarak bunu ölçüyorum. Böyle bir durumda nasıl davranırsın? dediğimde öğrenci kendi ifadeleriyle bunu zaten ortaya koyuyor. Bir veri ortaya koyuyor” (16, st. 151-153) biçiminde dile getirmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden kimileri, öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerini sağlamaya çalıştığını belirtmiştir. Örneğin, Celal öğretmen öğrencilerin öz değerlendirme formlarını kullanarak kendi kendilerini değerlendirmelerini sağladığını belirtmiştir. Celal öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

Kendileri kendilerini değerlendiriyorlar. Yani, kimlik oluşturmada ne öğrendiğini kendisi değerlendiriyor. Öz değerlendirme formu dağıtıyoruz. (...) Çok iyi öğrendiyse şuraya, biraz öğrendiyse buraya, hiç öğrenmediyse şuraya işaretleyin gibi yönergeler hazırlıyoruz. O yönergeleri çocuk kendisine göre uyguluyor (23, st. 179-183).

Yasemin öğretmen de öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmelerinde öz değerlendirme formlarından yararlandığını ve bu formların öğrenciler tarafından içtenlikle yanıtlandığını belirtmiştir. Yasemin öğretmen, bu konudaki görüşlerini, “Öz değerlendirme formlarımız var. Her ünitenin sonunda meselâ onları dağıtıyoruz (...)

Meselâ yapabiliyorsa evet bölümünü işaretliyor yapamıyorsa hayır bölümünü işaretliyor” (4, st. 286-290) biçiminde belirtmiştir.

Hakan öğretmen ise, öz değerlendirme yanında grup değerlendirmeden de yararlandıklarını belirtmiştir. Hakan öğretmen bu konudaki görüşlerini, *“Sosyal Bilgiler dersimizin ilk teması birinci ünitesinde var. Bu vatandaşlıkla ilgili. Bununla ilgili akran değerlendirme, öz değerlendirme, grup değerlendirme çalışmalarımız var. Onları yapıyoruz”* (2, st. 277-249) biçiminde belirtmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerden Sevgi ve Yasemin öğretmen, öğrenci çalışmalarını ürün dosyalarına koyduklarını ve bu ürün dosyalarını değerlendirdiklerini belirtmiştir. Sevgi öğretmen bu konudaki görüşünü, *“Yaptıkları çalışmaları, ürün dosyasına koydukları çalışmaları değerlendiriyoruz”* (3, st. 274) biçiminde belirtirken, Yasemin öğretmen ürün dosyasından yararlandığını *“Zaten hepsinin etkinlik dosyası var. Yaptıkları etkinlikleri topluyoruz. Meselâ ben inceliyorum. (...) Buna portfolyo dosyası diyoruz”* (4, st. 297-299) biçiminde belirtmiştir. Ozan öğretmen, öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını değerlendirmek ve öğrencilerin düşüncelerini öğrenmek amacıyla vatandaşlık konularında öğrencilere yazılı kompozisyon yazdırttığını ve bu kompozisyonları öğrencilerin vatandaşlık yeterliklerini değerlendirmede kullandığını belirtmiştir. Ozan öğretmen bu konudaki görüşünü, *“Yazılı anlatım çalışmaları yaptırıyoruz (...) Öğrencilerin o konudaki düşüncelerini öğrenmek için yazılı kompozisyon şeklinde sınavlar yapıyorum”* (22, st. 145-149) biçiminde belirtmiştir.

Aslı öğretmen, her ünite sonunda olduğu gibi vatandaşlıkla ilgili olan ünitelerde de birçok form kullanarak öğrencileri değerlendirdiğini belirtmiştir. Aslı öğretmen, ünite sonlarında kullandığı değerlendirme formlarını ve bunları kullanmadaki zorluğu *“Akran değerlendirme formu, grup değerlendirme formu, proje değerlendirme formu olamk üzere 7-8 çeşit form sayabilirim. Hepsi çok güzel. Ama bunların değerlendirilmesi için çok daha uzun bir sürece yayılması lâzım”* (14, st. 169-172) sözleriyle belirtmiştir. Ayşe öğretmen ise, öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını değerlendirmede öğrencilerin aileleri ile görüşmeler yaptığını belirtmiştir. Ayşe öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

Bu sisteme göre çocuğun her halini değerlendiriyorsunuz. Sınıf içindeki, tenefüslerdeki, bahçedeki. Tabi ki, evlerine kadar uzanamıyorsunuz. (...) Veliler geldiğinde bir sıkıntı varsa bunu görebiliyorsunuz. Yani, haklarını biliyor mu? Karşı tarafın haklarını biliyor mu? Bunu doğru kullanabiliyor mu? (..) Yada çocukların konuşmalarından bazı bilgileri alabiliyorsunuz. Öğretmenim biz sokakta oynarken böyle böyle yaptık. Veya ben onlara gittik bana böyle davrandı. (...) Yani haklarını bilmiyor veya karşı tarafın hakkını bilmiyor, çığnıyor gibilerinden (8, st. 144-154).

Görüşme yapılan öğretmenlerden kimileri, kendi vatandaşlık eğitimi uygulamalarını çeşitli biçimlerde değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Örneğin, Sevim öğretmen, öğrencilerin davranışlarında istediği değişiklikler olmadığında, uyguladığı vatandaşlık eğitimini de değerlendirdiğini ve bu konuda bir öz değerlendirme yapmaya çalıştığını belirtmiştir. Sevim öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Ama bazı şeyleri söylüyorsun, gösteriyorsun, öğretiyorsun, ailesiyle ilişki kuruyorsun, bir şeyleri düzeltmeye çalışıyorsun. Ama bakıyorsun, sonuçta bir şey değişmiyor. Çocuğun hareketinde en ufak bir değişiklik yok. O zaman diyorsun ki, ben verememişim*” (19, st. 212-215) biçiminde belirtmiştir. Orkun ve Tarık öğretmen ise, kendi eğitimlerini değerlendirmek amacıyla öğrencilerin görüşlerini yazılı olarak aldıklarını belirtmişlerdir. Orkun öğretmen kendi eğitimini değerlendirmek için öğrencilerden görüş aldığını “*Meselâ çocuklara birer kağıt dağıtır, isimsiz olarak benim beğenmediğiniz yönlerimi yazın. Yani, ben, dört dörtlük insan değilim. Ben de elbette hata yapıyorumdur*” (12, st. 369-312) sözleriyle belirtirken, Tarık öğretmen, öğrencilere kendi vatandaşlık eğitimini değerlendirmek amacıyla nasıl görüş istediğini şöyle açıklamaktadır:

Sene sonunda geldiğimde veya işte 5. sınıfa geldiğimde kendimi eleştirmeleri bakımından bir kağıt doldurtturuyorum onlara. Diyorum ki ben öğretmenimi nokta nokta seviyorum ya da sevmiyorum. Çünkü, dedirtiyorum. Ondan sonrası onlara kalıyor. Çünkü, sonra onlar öğretmenimi seviyorum yazdıysa, şundan şundan dolayı seviyorum diyecek. Sevmiyorum yazdıysa, sevmeme nedenlerini açıklayacak. (...) Kendimi değerlendiriyorum. Olumlu yönlerimi olumsuz yönlerimi. Yani öğrenci gözüyle ben kendimi nasıl görüyorum? Öğrenci beni nasıl görüyor? Bu şekilde bir demokratik yaşam modeli oluşturmaya çalışıyoruz sınıfta (7, st. 265-274).

Öğretmenler, vatandaşlık eğitimi kapsamında öğrenci kazanımlarını değerlendirirken en çok gözlemden, sıklıkla testler ve yazılı yoklama sınavlarından yararlandıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin ürün dosyası, görüşme, proje değerlendirmesi, grup değerlendirme, sözlü sınavlar ve yazılı anlatımdan çok az yararlandıkları anlaşılmıştır.

3.1.11. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede dokuzuncu soru olarak Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde yaşadıkları sorunları belirlemek amacıyla, “*Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 17’de verilmiştir.

Çizelge 17. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaşadığı Sorunlar	f
Programdan kaynaklanan sorunlar	19
Programdaki etkinliklerin çok yoğun olması	8
Programa uyum sorunlarının yaşanması	4
Programdaki etkinliklerin öğrencinin düzeyine uygun olmaması	2
Programa uygun araç-gereçlerin yetersiz olması	2
Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık etkinliklerinin okuldaki vatandaşlık etkinlikleri ile uyumlu olmaması	1
Programdaki etkinliklerin açık olmaması	1
Programdaki etkinliklerin çevreye uygun olmaması	1
Aileden kaynaklanan sorunlar	14
Ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olması	13
Ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin yüksek olması	1
Konu alanının özelliğinden kaynaklı sorunlar	13
Okul dışı etkinlikleri yürütme zorluğu	5
Ölçme ve değerlendirme sorunları	4
Kimi tartışmalı konulara sınıfta yer verilmesinin zor olması	2
Öğretmenlerin yeterli çaba göstermemesi	1
Değer öğretiminin zor olması	1
Okul ve eğitim sisteminden kaynaklanan sorunlar	7
Sınıf mevcudunun kalabalık olması	3
Sınav sistemi	2
Okulun fiziksel olanakları yetersiz olması	1
Farklı gelişim düzeyindeki çocukların aynı eğitim ortamında bulunması	1
Çevreden kaynaklanan sorunlar	4
Yazılı ve görsel basının olumsuz etkisi	2
Çevrenin sosyo-ekonomik koşullarının yetersiz olması	1
Toplumda yanlış inanışlar olması	1
Öğrenci kaynaklı sorunlar	3
Saygı değerinin eksik olması	1
Sorumluluk bilincinin eksik olması	1
Kendini ifade edebilme becerisinin yetersiz olması	1
Görüşler Toplamı	60

Çizelge 17’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde yaşadıkları sorunlara ilişkin verdikleri yanıtlara bakıldığında, öğretmenlerin 19’u “Programdan kaynaklanan sorunlar”, 14’ü “Aileden kaynaklanan sorunlar”, 13’ü

“Konu alanı özelliğinden kaynaklanan sorunlar”, 7’si “Okul ve eğitim sisteminden kaynaklanan sorunlar”, 4’ü “Çevreden kaynaklanan sorunlar” ve 3’ü “Öğrenciden kaynaklı sorunlar” yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Programdan kaynaklanan sorunlar yaşadığını belirten öğretmenlerin 8’i “Programdaki etkinliklerin çok yoğun olması”, 4’ü “Programa uyum sorunlarının yaşanması”, 2’si “Programdaki etkinliklerin öğrencilerin düzeyine uygun olmaması”, 2’si “Programa uygun araç-gereçlerin yetersiz olması”, 1’i “Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık etkinliklerinin okuldaki vatandaşlık etkinlikleri ile uyumlu olmaması”, 1’i “Programdaki etkinliklerin açık olmaması” ve 1’i “Programdaki etkinliklerin çevreye uygun olmaması” konularında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Aileden kaynaklı sorunlar yaşadıklarını belirten öğretmenlerin 13’ü “Ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olması” ve 1’i “Ailenin ekonomik düzeyinin yüksek olması” konusunda sorun yaşadıklarını vurgulamışlardır.

Konu alanının özelliğinden kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını belirten öğretmenlerin 5’i “Okul dışındaki etkinlikleri yürütme zorluğu”, 4’ü “Ölçme ve değerlendirme sorunları”, 2’si “Kimi tartışmalı konulara sınıfta yer vermenin zor olması,” 1’i “Öğretmenlerin yeterli çaba göstermemesi” ve 1’i “Değer öğretiminin zor olması” biçiminde görüş belirtirken, okul dışı etkinliklerde sorunlar yaşadıklarını belirten öğretmenlerin 2’si “İzin alma”, 2’si “Kurum ve kuruluşların ilgisizliği” ve 1’i “Etkinlikleri izleme zorluğu” konusunda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Okul ve eğitim kaynaklı sorunlar yaşadığını belirten öğretmenlerden 3’ü “Sınıf mevcudunun kalabalık olması”, 2’si “Sınav sistemi”, 1’i “Okulun fiziksel olanaklarının yetersiz olması” ve 1’i “Farklı gelişim düzeyindeki çocukların aynı eğitim ortamında bulunması” konusunda sorun yaşadıklarını belirtirken, çevreden kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını belirten öğretmenlerden 2’si “Yazılı ve görsel basının olumsuz etkisi”, 1’i “Çevrenin sosyo-ekonomik koşullarının yetersiz olması” ve 1’i “Toplumda yanlış inanışlar olması” biçiminde görüş belirtmiştir. Öğrenci kaynaklı sorunlar yaşadıklarını belirten öğretmenlerden 1’i “Öğrencilerde saygı değerinin eksik olması”, 1’i

“Sorumluluk bilincinin eksik olması” ve 1’i “Kendini ifade edebilme becerisinin yetersiz olması” konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin 1’i dışında, çoğunluğu ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olmasının vatandaşlık eğitiminde bir sorun olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerden yalnızca biri, ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin yüksek olmasını da bir sorun olarak belirtmiştir. Nuray, Yasemin, Kader ve Tülin öğretmen, ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olmasını vatandaşlık eğitiminde bir sorun olarak algılamaktadırlar. Ancak, bu öğretmenler, ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olmasının vatandaşlık eğitimini olumsuz etkilemesine ilişkin farklı nedenler belirtmişlerdir. Örneğin, Nuray öğretmen, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ailenin çocuklarıyla yeterince ilgilenmediğini ve ilgisiz davranmalarının vatandaşlık eğitiminde sorun olduğunu belirtmiştir. Nuray öğretmen bu konudaki görüşünü, *“Anne ve babanın eğitimsiz olmasından dolayı bayağı zorlanıyoruz. Oyun merakı çok fazla çocuklarda. Aileler bu konuda çocukları serbest bırakıyor sanırım. Eve gidince hep dışarıda oynuyor sanırım. Yeterli ilgilenmedikleri için çocuklarla sorun yaşıyoruz”* (5, st. 222-225) biçiminde belirtmiştir.

Yasemin öğretmen ise, ailenin soyo-ekonomik düzeyinin düşük olmasının vatandaşlık eğitimi kapsamında yaptığı etkinliklerde gerekli malzemenin alınmamasına neden olduğunu belirtmiştir. Yasemin öğretmen bu konuda, *“Velilerimiz maddi durumdan biraz düşük. Onun için her şeyi tam anlamıyla yapamıyorlar. En çok o yönden ben zorlanıyorum. Bir malzeme alınacaksa, kimisi alıyor, kimisi alamıyor”* (4, st. 340-343) biçiminde görüş belirtmiştir. Kader öğretmen ise, ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olmasının vatandaşlık eğitiminde gerekli desteğin alınamaması konusunda sorun olduğunu belirtmiştir. Kader öğretmen bu konudaki görüşlerini, *“Çocuklarımızın ailesi çok bilinçli, çok bilgili değil. Herhangi bir konu verip büyüklerinizin yardımıyla öğrenin dediğimiz zaman, sayı azalıyor tabi ki. Anne-babanın okuma-yazma sorunu olabiliyor. Evde hiç okuma-yazma bilmeyen veya evinde kitaplığı olmayan çok öğrencimiz var”* (20, st. 206-209) biçiminde ifade etmiştir.

Ozan öğretmen de aile yapısının çocuk eğitimindeki önemine değinerek sosyo-ekonomik açıdan düşük düzeyde olan ailelerde aile üyelerinin çocuklara iyi modeller olmadığını belirtmiştir. Ozan öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Ailelerin kültür düzeyinin düşük seviyede olmasından dolayı ailelerde örnek davranışlar çok fazla görülüyor. Çocuklar bu yaşlarda anne-babalarını örnek aldıkları için çocuk anne babayı taklit ediyor. Bunun da düzeltilmesi bizim için oldukça zor oluyor*” (22, st. 174-176) biçiminde belirtmiştir. Tülin öğretmen ise, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerin vatandaşlık eğitimi konusunda çocuklarını yeterince bilgilendiremediklerini belirtmiştir. Bu durumun vatandaşlık eğitiminde bir sorun oluşturduğunu söyleyen Tülin öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Aslında çocukların aileler tarafından hiç bu konuda bilgilendirilmediğini görüyoruz (...) Bu noktada, çocukların alt yapısını, yani var olan bilgisinin çok az olarak geldiğini düşünüyorum. Diyorum ya, yani kimliğini ilk kez ben istedim diye annesi eline vermiş. Bu en büyük yaşadığımız zorluk. Yani, evde hiç konuşulmuyor bu konular, ya da çocuğun dikkati çekilerek konuşulmuyor. Bak bu da böyle bir konu, böyle bir hakın var. Veya sen de vatandaş olarak bunu yapmak zorundasın. Bu bizim hakkımız, bunu kullanmalısın biçiminde bilgi verilmemiş çocuklara (18, st. 348-357).

Cengiz öğretmen ise, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarını etkili bir vatandaş olarak yetiştirmede yetersiz kaldıklarını belirttikten sonra, bu ailelerde yetişen çocukların suç işlemeye meyilli olduklarını belirtmiştir. Cengiz öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Aile ve okul her zaman çocukta istedik davranışlar gelişmesini ister. Hiç ister mi istemediği davranışın gelişmesini? Onlar yani bunun eğitimini yapıyorlar. Ama sosyo-ekonomik yönden güçlü olan aile bunda daha başarılı oluyor. Ama problemleri olan bir aileye, özellikle, ekonomik düzeyi düşük bir aile çocuğuna iyi kitap alamıyor. Çocuğuna da istenilen doğrultuda bir takım olanaklar sağlayamıyor. Karnını iyi doyuramıyor bir kere. Böyle çocuklar zaten hayata başka bakıyor. Suça yakın oluyor. Özenti içerisinde yaşadığı için ne kadar eğitirsen eğit, ne kadar anlatırsan anlat, ne kadar kitap okursa okusun, ihtiyaçları giderilmediği için öğrendiği suçları işliyor (9, st. 312-323).

Görüşme yapılan öğretmenlerden Tarık öğretmen, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarında sorumluluk bilincinin yeterince gelişmediğini belirtmiştir. Tarık öğretmen gözlemlerinden de yararlanarak deneyimlerini şöyle dile getirmiştir:

Çocuğun her şeyini anne-baba kendisi yapmak istiyor. Bu yanlış. Birakalım çocuk kendi işini kendisi görsün. Yapabildiği kadar biraz döksün, saçsın, ondan sonra belki biraz düşsün, kalksın, ama kendisini kendisi hazırlasın. Ne zaman arkasında annesini bulacak?

Ne zaman arkasında babasını bulacak. Ne zaman öğretmenini bulacak? Kendi başının çaresine bakabilmeli. Onun için yani annelerden-babalardan ben şunu rica ediyorum. Yani çocuğa kendi sorumluluğunu kazandırmalıyız. (...) Örneğin, ödevi varsa oturup dersine kendisi çalışabilmeli. Annesinden babasından yardım isteyeceğiz, ama o yardıma ihtiyacı olduğu zaman kendisi istemeli. Annesi ya da babası ondan önce davranıp ödevlerini yapmamalı. O şekilde çocuğa fayda yerine zarar vermiş oluruz. Onun için çocuklarımıza sorumluluk verelim. Gerçekten sorumluluk verdiğimiz zaman çocuklarımız daha çok başarı gösterecektir (7, st. 341-357).

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programından kaynaklanan çeşitli sorunlar yaşadıklarını belirten öğretmenlerden Cengiz ve Tülin öğretmen, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının çok yoğun oluşturulduğunu ve etkinlikleri yetiştirmekte zorlandıklarını ve bu durumun etkili vatandaşlık eğitiminde bir sorun oluşturduğunu belirtmişlerdir. Cengiz öğretmen, programdaki etkinliklerin yoğun olduğu konusundaki görüşünü *“Bir yoğunlaştırma var. (...) Yoğun, çok yoğun yoğun bir program”* (9, st. 173-182) biçiminde belirtirken, Tülin öğretmen, *“Dördüncü sınıfta zorlandığım bir şey de konu yoğunluğu. Program çok ağır. (...) Konuları yetiştirmek de çok zor. O yüzden üstün körü geçebiliyoruz konuları. Çok detaylı veya çok geniş etkinliklere sokamayabiliyoruz”* (18, st. 379-382) biçiminde belirtmiştir.

Görüşmeye katılan öğretmenlerden Ufuk öğretmen, programdaki etkinliklerin öğrencilerin düzeylerine uygun olmadığını belirtmiştir. Sosyal Bilgiler dersindeki konuların 1., 2. ve 3. sınıflardaki Hayat Bilgisi dersinde de olduğu için öğrencilerin sıkıldığını ve vatandaşlıkla ilgili etkinliklerin çocukların gelişim düzeylerine uygun olmadığını belirtmiştir. Ufuk öğretmen bu konudaki görüşlerini *“Eleştirdik baktık ki, 1’de, 2’de, 3’te ailemizde babamız ne iş yapar, annemiz ne iş yapar. Bir baktık ki 4’te 5’te aynı şeyler. Çocuklar sıkılacak bunacak diye düşündük”* (6, st. 65-67) biçiminde belirtmiştir. Nuray öğretmen ise, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programındaki vatandaşlıkla ilgili etkinliklerin sosyo-ekonomik düzeyi düşük çevrelere uygun olmadığını belirtmiştir. Nuray öğretmen bu konudaki görüşünü, *“Etkinlikler sosyo-ekonomik düzeyi düşük çevrelere uymuyor. Daha çok gelir düzeyi yüksek, eğitim düzeyi yüksek çevreler için uygun. (...) Ama kenar mahallelerdeki ve kırsal kesimlerdeki eğitim düzeyi düşük olan ailelerde programdaki etkinlikleri uygulamak zor oluyor”* (5, st. 242-245) biçiminde belirtmiştir.

Cengiz öğretmen, programda yer alan kimi etkinliklerin açık olmadığını “*Küme çalışmasına yatkınlığı mı var acaba bunun yoksa işte bireysel mi yapsak. Bu etkinliği her çocuk mu yapmalı bireysel mi yapmalı*” (9, st. 124-125) biçiminde belirtmiştir. Sevgi öğretmen ise, yeni programa uygun araç-gereç bulmakta sorun yaşadığını ve programa uygun araç-gereçlerin az olduğunu şu sözleriyle belirtmiştir:

Milli Eğitim Bakanlığı'nın bize sunduğu kaynak az. Eskiden ünitelerimize göre bizim ders araçları merkezimizin hazırladığı filmler olsun, dia makinelerinde kullanılacak araç-gereçler çoktu. (...) Önümüzdeki yıl belki daha da rayına oturur. Araç-gereç sıkıntımız var. Tabi kendimiz hazırlamaya çalışıyoruz. O da yoğun olduğu için gerçekten zor. Yani yapabildiğimizi yapıyoruz araç-gereç açısından (3, st. 289-297).

Görüşmede programa uyum konusunda zorluk yaşadıklarını belirten öğretmenler de olmuştur. Ufuk öğretmen 2005-2006 öğretim yılında uygulanan programın yeni olması nedeniyle zorlandığını ve uyum sorunu yaşadığını “*Öncelikle zaten Milli Eğitimin bize öngördüğü bir program var. Bu sene öncelikle zorlandık. Fakat İnternet'ten indirdik*” (6, st. 37-38) sözleriyle belirtirken, Tülin öğretmen “*Aslında bu sene işimiz çok zor. Program değişti biliyorsunuz. Henüz programı çözmüş değil hiçbir öğretmen arkadaşım, yani kitapta ne varsa uyguluyoruz*” (18, st. 31-32) biçiminde belirtmiştir.

Görüşmede okul ve eğitim sisteminden kaynaklı sorunlar yaşadıklarını belirten öğretmenlerden, Filiz ve Tarık öğretmen, sınıflarda öğrenci sayısının fazla olmasının programın ve etkinliklerin uygulanmasını zorlaştırdığını ve öğrencilerle birebir ilgilenmede sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Filiz öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*30 kişilik bir sınıf kalabalık bir sınıf değil. Ama şimdiki programa göre, sınıf kalabalık geliyor. Sınıf kalabalık geliyor. Çünkü sınıf kalabalıkça sürenin de çok olması gerekir*” (24, st. 217-219) sözleriyle belirtmiştir. Tarık öğretmen de sınıfların kalabalık olması nedeniyle vatandaşlıkla ilgili etkinlikleri uygulamada zorluk yaşadığını şöyle dile getirmiştir:

Uygulama alanlarının yetersiz oluşu, sınıflarımızın kalabalık oluşu, sınıflarımız çok kalabalık. Yani sınıf ortamında bir etkinlik yapacağımız zaman sınıfların kalabalıklığı yüzünden bu etkinliklerde zorluk çekiyoruz. Meselâ, 38 kişi benim öğrenci mevcudum. Oysaki, 25 kişi ideal. Normalde sınıf mevcudu 30'u geçmemeli. Sınıfta mesela 4-5 kişi rahatsız oluyor, gelmiyor bir sebeple. İnanın ki, onun yokluğu hemen hissediliyor. Çocuklar sınıfta azalmış gibi oluyor. Daha rahat çalışılıyor. Yani sınıfların mevcudunun ideal düzeye indirilmesi gerekir. 25 ideal ama 30'u geçmemeli kesinlikle (7, st. 328-329).

Görüşme yapılan öğretmenlerden Cengiz öğretmen, sınav sistemi ve oluşturduğu kaygının etkili vatandaş yetiştirmede engel oluşturduğunu belirtmiştir. Cengiz öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Sınav sistemi yüzünden çok zor durumda kalıyoruz. Çünkü, bir şeyler öğretmek zorundayız. Neleri kavratacağız, neleri öğreteceğiz, neleri mutlaka öğretmeliyiz? Çünkü ileride önemli sınavlara girecekler. Böyle bir kaygımız var*” (9, st. 155-157) biçimindeki açıklamasını şöyle devam ettirmiştir:

Bu sınav ve dersane sistemi. Türkiye de üniversiteye girmenin güçlüğü ta ilköğretime kadar inmiş durumda. Yani ne yapalım, ne öğretelim bizim çocuklar, hem iyi bir vatandaş yapacağız, hem bu vatandaş bir yerlere bir şey olacak, bir baltaya sap olacak. Böyle bir sorumluluk taşıyoruz. Öğretmen bunun kaygısını yaşamak zorunda kalıyor (9, st. 190-196).

Sevim öğretmen okuldaki olanakların vatandaşlık eğitimi için yeterli olmadığını belirtmiştir. Sevim öğretmen, okuldaki olanakların yetersizliği nedeniyle Sosyal Bilgiler dersinde yaşadığı bir sorunu *Projektörümüz var, bilgisayarımız da var, ama ortam yok. Meselâ, karanlık bir ortam olması lazım ki, çocuğun anlaması için. Bilgisayar odamız var, ama bilgisayar odamız da sürekli ders yapılıyor. Boş bir zaman bulamıyoruz* (19, st. 129-133).

Hakan öğretmen ise, farklı gelişim düzeyindeki çocukların aynı ortamda öğrenim görmelerinin sakıncalı olduğunu, büyük çocukların küçük çocuklara yanlış model olduğunu ve bu durumun vatandaşlık eğitimi bakımından sorun oluşturduğunu belirtmiştir. Hakan öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Ben 1,2,3,4,5,6,7,8. sınıfa kadar aynı ortamda ders görmelerini pek doğru bulmuyorum. Birinci sınıftaki bir çocuğun göstereceği davranışlar ile 8. sınıftaki bir çocuğun göstereceği davranışlar aynı değil. Gerçi birbirleri ile aynı yerde yaşayarak birbirlerine saygı göstermeyi öğrenmeleri gerekiyor. Ancak, 8. sınıfta yaşı itibariyle gösterdiği bazı davranışlar küçük çocuklara ters gelebiliyor ya da tam tersi 1. sınıftaki bir çocuğun davranışı 8. sınıftaki çocuğa çok basit gelebiliyor. Onunla alay edebiliyorlar. Bu da davranış bozukluklarını getiriyor. (...) Çünkü bakıyorsunuz, hiç olmayan bir davranış 1. sınıf çocuğu tarafından görüldüğü için, yaşandığı için, izlendiği için, yapılabilir. Ya da diyelim tuvalete gidiyor çocuk. Kendisi öğretmeni öğütlemiş elini yüzünü yıkayacakсын tuvaleti kullanmayı öğretmiş. Ama bu bilgiyi almamış bu davranışı almamış bir çocuk gelip elini suya sabuna dokunmadan gidiyor. Sonuçta bunun yanlış olduğunu öbürü de biliyor. Bu durum o çocuk üzerinde nasıl bir etki yapar. Bak bu çocuk yanlış yapıyor. Ben bunu yapmayayım gibi iyi duruma yönelebilir. Tam tersi de olabiliyor. Bakıyorsunuz 2,3,4'ten sonra oda ellerini yıkamadan geliyor. Ya da büyük çocuklardan birisi çocuklara kötü sözler söyledi, herhangi olumsuz bir söz söyledi. Bunu gidiyor büyüklerine ya da arkadaşlarına ya da öğretmenlerine şikayette bulunuyor. Öğretmenin o davranışın çocuğun üzerinde etkisini görmesi gerekiyor. Bilmesi gerekiyor. Evet uygulamadı demesi gerekiyor. Ama bu uygulanmazsa o da aynı davranışları yapıyor (2, st. 264-287).

Görüşmede vatandaşlık eğitiminin özelliğinden kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını belirten öğretmenlerden Filiz ve Aslı öğretmen, vatandaşlık kazanımlarını ölçme ve değerlendirme konusunda sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Filiz öğretmen, her ünite sonrasında doldurulan değerlendirme formlarını gereksiz bulduğunu belirtmiştir. Filiz öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Her ünitenin sonunda bütün derslerde doldurulacak formlar var. (...) O formlar çok gereksiz. Her ünite sonunda bir tane olsa yeter*” (24, st. 228-234) sözleriyle belirtmiştir. Aslı öğretmen de vatandaşlık eğitiminde ölçme ve değerlendirme konusunda sorun yaşadığını şöyle belirtmiştir:

Bence burada biraz sorun yaşıyoruz. Çünkü, ölçme değerlendirme çok önemli programda. Ama hep bize deniyor ki, direkt çocuğun bilgisini ölçmeyin. Sınav sonuçlarına göre değil süreci değerlendirin deniyor. Ama o süreç değerlendirme aşamasında tam bir netlik yok. Çok fazla değerlendirme tekniği var. Çok fazla da form var. Açıkçası bunları doldurmakta zorlanıyoruz. Sınıf mevcudlarımız o kadar kalabalık olmamasına rağmen kalabalık olsa demek ki hiç yapılmayacak. Açıkçası ben hepsini yaptım diyemem. Şu ana kadar yapabildiğim kadarını yapıyorum (14, st. 151-158).

Burak öğretmen, vatandaşlık değerlerinin toplumda yeterli düzeyde olmadığını ve vatandaşlık eğitiminde vatandaşlık değerlerinin öğretimine yeterince yer verilmediğini belirtmiştir. Burak öğretmen bu konudaki görüşlerini “*Vatandaşlık eğitimi istenilen düzeyde değil. Biz şu anda sadece öğretim yapıyoruz. Eğitim, insanlık değerlerinin eğitimi olursa bizim karşılaştığımız güçlükler ortadan kalkar (...) Önemli olan insanlığın insanca değerini bilmek*” (13, st. 276-280) biçiminde belirtmiştir. Celal öğretmen, vatandaşlık eğitimi konusunda yeterli düzeyde ilgilenilmediğini belirtmiş ve kendisinin de vatandaşlık eğitimi için yeterli çaba harcamadığını bir öz eleştiri olarak dile getirmiştir. Celal öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

Yani gidip görerek çocukların öğrenme imkânı olsa. Bir Nüfus Müdürlüğü'nde (İl Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Müdürlüğü) kayıtlar işte kütük defterleri ya da kimlerin okulda okuduğu, gerçi okulumuzda da bu yapılabilir. Okul kütük defterlerimizden okulun bu okul 1902 yılında yapılmış. O zamandan beri tutulan kütükleri çocuklara gösterebiliriz. Aslında biraz da tembellik diyebiliriz. Öz eleştiri olarak bunu söyleyebilirim (23, st. 208-215).

Görüşme yapılan öğretmenler vatandaşlık eğitimine ilişkin okul dışında yürütülen kimi etkinliklerde izin alma, kurum ve kuruluşların ilgisizliği, okul dışı etkinlikleri izleme konularında sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir. Örneğin, Sevgi öğretmen çevredeki kurum ve kuruluşların vatandaşlık eğitimine destek olmadıklarını, kurum ve kuruluşlara

ilişkin çalışmalar yapıldığında işbirliği yapmadıklarını belirtmiş ve görüşlerini şöyle belirtmiştir:

Daha iyi bir vatandaşlık eğitimi yapılması için bazı kuruluşların izin vermesi gerekir (...) Biz veremeyiz diyorlar. Biz istiyoruz ki, çocuklar insanların ne şekilde, ne şartlarda çalıştıklarını öğrenebilsin. Onlardan örnek alsın istiyoruz. (...) Tabi onlarda okullar çoğaldı, eskisi gibi değil, onlarda da iş aksaması olabilir. Bilmiyorum o yönden mi istemiyorlar. Bazıları istemiyorlar (3, st. 281-287).

Tarık ve Selim öğretmen ise, vatandaşlık eğitiminde okul dışında yürütülmesi gereken etkinlikler için izin alma konusunda sorun yaşadıklarını belirterek bürokratik işlemlerin çokluğunu bir sorun olarak belirtmişlerdir. Tarık öğretmen bu konudaki görüşünü, “*Meselâ, ben bir vatandaşlık bürosuna (İl Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Müdürlüğü) gezi yapacağım zaman okul idaresine bir dilekçe vereceğim. Velilerden veli izin belgesi toplayacağım. Ondan sonra bunlar Milli Eğitim Müdürlüğü’ne gidecek. Milli Eğitim Müdürlüğü Valiliğe gönderecek. Okul idaresi de siz geziye gidebilirsiniz diyecek*” (7, st. 365-368) biçiminde belirtmiştir.

Selim öğretmen, bir gezi yapmak istediklerinde birçok resmi işlem yapmak zorunda olduklarını belirttikten sonra bu işlemler yüzünden gezi etkinliklerini daha az yaptıklarını belirtmiştir. Selim öğretmen gezi yaparken izin alma konusunda yaşadığı sorunu şöyle ifade etmiştir:

Vatandaşlık dediğimiz zaman Sosyal Bilgiler dediğimiz zaman adında da var toplumsal bir etken ve sürekli toplumla iç içe olmamız gerekiyor. Ama biz öğrenciyi şu okulun bahçesinden dışarı çıkaracağımız zaman birçok resmi işlemlerle karşı karşıyız. Geçen sene bir çocuklarla gezi yapalım dedik. 14 tane dosyanın hazırlanması gerekiyor. Ve bu 14 tane dosyanın onay görmesi gerekiyor. Yani insana bıkkınlık geliyor. Belki bir kere bunu yaparsınız. Ama siz Sosyal Bilgiler dersini yeri gelecek camide işleyeceksiniz yeri gelecek bir kilisede. Yani bunların hepsi aslında sosyal etkinlik. Ama şu kapıdan çıkarken işte birçok gerekli izinleri almanız gerekiyor. (...) Biz de mümkün olduğu kadar okul bahçesinden az dışarı çıkıyoruz (17, st. 218-228).

Cengiz öğretmen, okul dışında yürütülen ve öğrenci tarafından yapılması istenen etkinlikleri izleme sorunu yaşadığını ve bu etkinliklerin çocuğun kendisi tarafından yapıldığından emin olmadığını belirtmiştir. Cengiz öğretmen bu konudaki yaşadığı sorunu, “*Bu etkinlikleri acaba çocuk kendisi mi yapıyor? (...) Acaba veli mi yapıyor?*

Hepsi okulda da yapılamaz. Hangi zamana neyi sığdıracaksın. Bunu bu kadar kısa zamanda tutarsan ne öğrenir bu çocuk?” (9, st. 124-130) biçiminde dile getirmiştir.

Görüşmede, çevreden kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını belirten öğretmenlerden Tuğçe ve Ozan öğretmen, yazılı ve görsel basının olumsuz modelleri yansıtarak ve zaman zaman da bunu özendirici bir duruma sokarak çocukların iyi vatandaş olarak yetişmelerinde engel oluşturduğunu belirtmişlerdir. Tuğçe öğretmen, yazılı ve görsel basının çocukları iyi vatandaş olma duygusundan uzaklaştırdığını söylemiş ve bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

Sorunlar görsel basından kaynaklanıyor. Televizyondaki programlar çocukların vatandaşlık hissinden tamamen uzaklaşmasına neden oluyor. Seyrettikleri olay nedir? Zarar verme, öldürme, üç kağıtçılık ve son zamanlarda artık biliyorsunuz yabancılarla evlenme. Çocukların beyinleri bunlarla doluyor. Bunlar bütün öğretmenlerin sorunları. Görsel basının etkisiyle çocuklar iyi bir vatandaş sağduyulu bir vatandaş olma duygusunda uzaklaşıp kısa yoldan zengin olma, üç kağıtçılık yapma, kötü davranma, şiddet uygulamaya yönelik işler yapıyorlar (16, st. 189-199).

Ozan öğretmen, son yıllarda görsel basında yer alan dizi filmlerden kimilerinin çocuklar üzerinde olumsuz etkisi olduğunu belirtmiştir. Çocukların bu dizi filmlerdeki kötü modelleri örnek aldıklarını ve bunu yaşamlarında uyguladıklarını belirtmişlerdir. Ozan öğretmen bu durumu bir örnekle şöyle açıklamıştır:

Vatandaşlıkla ilgili zorluklardan öncelikle basının çok etkisini görüyorum. (...) Öğrenciler arasında mafya gibi şeylerle karşılaşılıyor. Yani basından gördükleri için. Bunun da yanlış bir davranış olduğunu, doğrusunun bu olmadığını anlatmakta zorlanıyorum. Çünkü, orada çocuk basında bunu izlediği zaman ve birazcık da övülerek gösterildiği için öğrenci bir eğitim gören insana özenmiyor. (...) Bunun zorluğunu çok yaşıyorum (22, st. 164-171).

Görüşme yapılan öğretmenlerden Samet öğretmen, toplumda var olan yanlış inanışların vatandaşlık eğitimini olumsuz etkilediğine dikkat çekerek bu durumu etkili vatandaş yetiştirmede sorun olarak dile getirmiştir. Samet öğretmen, bu konudaki görüşlerini “*Ben enayi miyim? İşini çabuk görüyor. İşini hallediyor. Onlar hallederken ben niye orada bekleyeyim. Böyle oturmuş bir düşünce kalıpları var. Bunu kırmak zor oluyor*” (11, st. 280-284) biçiminde belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Hakan ve Nuray öğretmen, çocukların kimi vatandaşlık değerlerine sahip olmadıklarını belirtmiştir. Hakan öğretmen, çocukların

birbirlerine karşı saygılı davranmamalarını vatandaşlık eğitiminde yaşanan bir sorun olarak algıladığını, “Çocukların çok fazla birbirlerine saygı duymadıklarını görüyoruz. Bunda okulun, evin ya da ailenin etkileri olabilir. Ya da biraz önce söylediğim o sevgi ve saygının yeteri kadar yerleştirilmemiş oluşu bir sorun” (2, st. 259-262) biçiminde belirtmiştir. Nuray öğretmen, öğrencilerin yeterli düzeyde sorumluluk duygusuna sahip olmamalarından kaynaklanan sorunlar yaşadığını belirtmiştir. Nuray öğretmen bu konudaki görüşlerini, “Bir de sorumluluk bilinci yok çocuklarda. Bu yüzden sorun yaşadım yani. Etkinlikleri yapmakta ben yardımcı oldum. Kendileri yapamadı” (5, st. 24-26) biçiminde belirtmiştir.

Öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde yaşadığı sorunlara ilişkin verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin daha çok programdan, aileden ve konu alanının özelliğinden kaynaklanan sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bunların yanı sıra, öğretmenlerin, okul ve eğitim sistemi, çevre ve öğrencilerden kaynaklanan sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Bu kapsamda öğretmenler, sosyal bilgiler programının yoğunluğu, ailelerin soyo-ekonomik düzeyinin düşük olması, okul dışı etkinlikleri yürütme, vatandaşlık yeterliklerini ölçme, sınıf mevcudunun kalabalıklığı, yazılı ve görsel basının olumsuz etkisi konularında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

3.1.1.2. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Önerileri

Öğretmenlere, görüşmede onuncu soru olarak, Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimine yönelik önerilerini belirlemek amacıyla, “Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimi yapılabilmesi için önerileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 18’de verilmiştir.

Çizelge 18. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Önerileri ve Frekans Dağılımları

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Etkili Vatandaşlık Eğitimi Yapılabilmesi İçin Öneriler	f
Çevreye yönelik öneriler	16
Yazılı ve görsel basın sorumluluklarını yerine getirmeli	7
Toplumdaki kişiler model olmalı	7
Resmi kurum ve kuruluşlar vatandaşlık eğitimini desteklemeli	1
Devlet kurumları vatandaşların durumunu iyileştirici önlemler almalı	1
Ailelere yönelik öneriler	12
Aileler okul eğitimini desteklemeli	7
Aileler eğitilmeli	5
Programa ilişkin öneriler	11
Okul dışındaki etkinlikler artırılmalı	6
Programdaki vatandaşlık konuları artırılmalı	2
Okul dışı etkinliklerdeki bürokratik işlemler azaltılmalı	1
Program aynen uygulanmalı	1
Programdaki etkinlikler değiştirilmeli	1
Okula yönelik öneriler	6
Okulda demokrasinin yaşanmasına önem verilmeli	3
Okul olanakları iyileştirilmeli	2
Okulda sosyal etkinlikler artırılmalı	1
Öğretmenlere yönelik öneriler	5
Öğretmenler vatandaşlık eğitimi konusunda bilgilendirilmeli	2
Öğretmenler davranış eğitimine önem vermeli	1
Öğretmenler demokratik davranışlar göstermeli	1
Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi konusundaki performansları değerlendirilmeli	1
Görüşler Toplamı	50

Çizelge 18’de görüldüğü gibi, Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimi yapılabilmesi için öğretmenlerin 16’sı “Çevreye”, 12’si “Aileye”, 11’i “Programa”, 6’sı “Okula” ve 5’i “Öğretmenlere” yönelik öneriler getirmişlerdir.

Çevreye yönelik olarak öğretmenlerin 7’si “Yazılı ve görsel basın sorumluluklarını yerine getirmeli”, 7’si “Toplumdaki kişiler model olmalı”, 1’i “Resmi kurum ve kuruluşlar vatandaşlık eğitimini desteklemeli”, 1’i “Devlet kurumları vatandaşların durumunu iyileştirici önlemler almalı” biçimindedir. Aileye yönelik olarak öğretmenlerin 7’si “Aileler okul eğitimini desteklemeli” ve 5’i “Aileler eğitilmeli” biçimindeyken, programa yönelik olarak 6’sı “Okul dışındaki etkinlikler artırılmalı”, 2’si “Programdaki vatandaşlık konuları artırılmalı”, 1’i “Okul dışı etkinliklerdeki bürokratik işlemler azaltılmalı”, 1’i “Program aynen uygulanmalı” ve 1’i “Programdaki etkinlikler değiştirilmeli” biçiminde öneriler getirmişlerdir.

Okula yönelik olarak öğretmenlerin 3’ü “Okulda demokrasinin yaşanmasına önem verilmeli”, 2’si “Okul olanakları iyileştirilmeli” ve 1’i “Okulda sosyal etkinlikler

artırılmalı” biçimindedir. Öğretmenlere yönelik önerileri ise, 2’si “Öğretmenler vatandaşlık eğitimi konusunda bilgilendirilmeli”, 1’i “Öğretmenler davranış eğitimine önem vermeli”, 1’i “Öğretmenler demokratik davranışlar göstermeli” ve 1’i “Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi konusundaki performansları değerlendirilmeli” biçiminde ortaya çıkmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Sevgi ve Tarık öğretmen, yazılı ve görsel basında vatandaşlık konusunda toplumun bilinçlendirilmesi için eğitici programlar yapılmasını ve bu konuda yazılı ve görsel basının sorumluluğunu yerine getirmesini önermişlerdir. Sevgi öğretmen bu konudaki görüşünü, “*Televizyonlarda vatandaşlık eğitimine yönelik konulara değinilmesini istiyorum*” (3, st. 336-338) biçiminde belirtmiştir. Tarık öğretmen de aynı görüşü paylaşarak tüm topluma yönelik vatandaşlıkla ilgili programlar hazırlanabileceğini belirttikten sonra, bu konudaki görüşünü “*Televizyonlardan bu konuda programlar yapılmasını istiyorum. Vatandaşlara yönelik bütün toplumu bilinçlendirmeye yönelik. Ama iyi programlar, kaliteli programlar olmalı. Gerçekten insanların izleyebileceği saatlerde*” (7, st. 404-407) biçiminde dile getirmiştir.

Tuğçe öğretmen, çocukların zamanlarının önemli bir bölümünü televizyon seyrederek geçirdiklerini belirttikten sonra televizyonda yer alan ve çocuklar için olumsuz örnekler oluşturan programların kaldırılmasını önermiş ve bu konudaki görüşünü şöyle dile getirmiştir.

Sadece okulla bunun halledileceğine inanmıyorum. (...) 24 saatlik bir günde çocuğun 6 saati okulda. Bunun dışındaki zaman evde geçiyor, sokakta geçiyor ve televizyon karşısında geçiyor (...) Çocuklarımızı korumalıyız. Basınla ilgili şikayet yazıları, dilekçeler olması gerekiyor. (...) Çocukları televizyondan uzaklaştırm diyebilirsiniz. Ben de bunu istiyorum. Ama ne derece yapabiliriz (16, st. 211-224).

Sevgi öğretmen, toplumdaki her bir kişinin vatandaşlık görevlerini yerine getirmesini ve çocuklara iyi model olması gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda özellikle öğretmenlerin rolünü vurgulamıştır. Sevgi öğretmen bu konudaki görüşünü, “*Vatandaş olarak herkes görevini yapmalı, bence yapılmıyor. Hâlâ çöpünü atabiliyorsa öğretmen sigarayı içip atabiliyorsa, bilmiyorum çok zor, eğiten kişileriz biz*” (3, st. 354-355) biçiminde dile getirmiştir.

Tülin öğretmen, vatandaşlık eğitimine kurum ve kuruluşların çeşitli biçimlerde katkı sağlayabileceğini belirtmiş ve bu konudaki görüşünü “*Resmi kurumlara gideceğimiz zaman resmi kuruluşlar araba tahsis edebilir para sorununu halletmek için*” (18, st. 402-403) biçiminde görüş belirtmiştir. Cengiz öğretmen, iyi vatandaş yetiştirme konusunda devlet kurumlarına büyük görevler düştüğünü belirttikten sonra temel gereksinimleri karşılanamayan çocukların suça yatkın olabileceklerini belirtmiştir. Cengiz öğretmen bu konudaki görüşünü, “*Devlete çok iş düşüyor. İstanbul’da 30 bin çocuktan bahsediliyor. Suça itilmiş, suça yatkın üç yüz bin kişiden bahsediliyor. Bunların problemleri nasıl çözülmeli diye bakılması gerekir*” (9, st. 331-333) biçiminde dile getirmiştir.

Emel öğretmen, vatandaşlık konularının yeni programda güzel bir biçimde işlendiğini belirttikten sonra, öğretmenlerin program doğrultusunda hareket etmelerini önermiştir. Emel öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Bence yeni programa uyulması gerekir. Yeni programı ben beğeniyorum. (...) Önerilerim programlar kapsamında hareket edilmeli*” (1, st. 194-197) biçiminde dile getirmiştir. Burak öğretmen ise, vatandaşlık eğitiminin genişletilmesini sadece askere gitme, vergi verme ve oy kullanma ile sınırlandırılmaması gerektiğini belirtmiştir. Burak öğretmen bu konudaki görüşünü, “*Sosyal Bilgiler dersinde (...) vatandaşın hak ve hukuklarını daha iyi anlayabilmesi, daha iyi vatandaş hakkını bilebilmesi için sadece 3 madde kalsın. İşte vergi vermek, oy kullanmak, bir de askere gitmek. Diğer haklarını da bizim vatandaşımız öğrensin*” (13, st. 27-30) biçiminde belirtmiştir. Nuray öğretmen ise, programda yer alan etkinliklerin sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan çevrelere uygun olmadığını bunların çevreye göre değiştirilmesini önermiştir. Nuray öğretmen bu konudaki görüşünü, “*Kenar mahallelerde olsun, kırsal kesimde olsun, eğitim düzeyi düşük olan ailelerde bu etkinlikleri uygulamak zor oluyor. Yani etkinlikler değiştirilebilir bir şekilde. Zorlayıcı şeyler oluyor bazen. Program değil de etkinlikler değiştirilebilir, daha kolay indirgenebilir* (5, st. 245-250) biçiminde ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Aslı ve Ufuk öğretmen, okul dışındaki etkinliklerin artırılmasını önermişlerdir. Aslı öğretmen, vatandaşlık eğitimi hayatın içinden bir konu olduğu için okul dışında çeşitli gezi ve gözlem etkinlikleri yapılması gerektiğini ve bu

tür etkinliklerin artırılması gerektiğini belirtmiş ve bu konudaki görüşlerini “*Konu vatandaşlık olunca gerçekten hayatın içinden bir konu olduğu için daha fazla geziler gözlemler yaparak hatta ziyaretlerde bulunarak işlenebilir*” (14, st. 208-210) biçiminde belirtmiştir. Ufuk öğretmen ise, öğrencilerin okul dışındaki kurum ve kuruluşlar içerisinde kısa süreli de olsa çalışarak vatandaşlık eğitimi yapılmasını önermiş ve vatandaşlık eğitiminin sadece öğretmenlere bırakılmasının doğru olmadığını belirtmiştir. Bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

Meselâ, muhtarın yanında proje çalışması yapılabilir. Muhtarın yanında çocuk bir hafta iki- üç gün veya bir günlüğüne dahi de olsa orada durmalı. O muhtar orada sadece mühür basan kişi olarak değil bazı şeyleri çocuğa anlatacak şekilde yer etmeli. Diğer kuruluşlar da devamlı çocuklarla diyalog halinde olmalı. Yani çocuklara her şeyi öğretmeyi biz öğretmenlere yüklüyoruz. Bu işi geçiştiriyoruz. Veliler de bunu yapıyor. Ne yapmalı? Bu 23 Nisan’larda özellikle 1980 yılından sonra öğrencilerin o koltuğu bir saatliğine de beş dakikalığına da devralması çok güzel bir şey. Sosyal Bilgiler dersinin saati veya diğer derslerdeki ağırlığı artırılarak yapılabilir. Örneğin, bir polis haftasında (Polis Teşkilâtının Kuruluş Günü) karakola gidip, orada çocukların birer ikişer saat oturmaları, oradaki yaşam tarzını oradaki havayı görmeleri gerekir (6, st. 379-398).

Tarık öğretmen, okul dışına gezi yapacakları zaman bürokratik birçok işlem yapmak zorunda olduklarını belirttikten sonra, bunun azaltılmasını ve vatandaşlık eğitiminin okul dışındaki etkinliklerle de sürdürülmesini önermiştir. Tarık öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

Öğretmenlerin daha çok teşvik edilmesi açısından hem de öğrencilerin daha çok gezi-gözlem inceleme yapabilmesi açısından bürokratik işlemleri biraz daha kolaylaştırmalıyız. (...) Yani sınıfa bağımlı kalmayalım. Sınıf ortamından dışarı çıkalım. Çocuğu hayata hazırlayalım. Ankara’ya daha çok gezi yapalım meselâ. Meclise götürelim, Anıtkabir’e götürelim. Ankara’daki meclisteki çalışmalarını izletelim çocuklara. Gezi-gözlem daha çok yapılmalı (...) okul ortamının dışına çıkılmalı. Yani her şey sınıfta değil hayatta öğreniliyor. Sınıf da hayatın bir parçası ama bir model. Ama mümkün olduğu kadar çocukları hayata dışarıda hazırlamalıyız (7, st. 370-383).

Görüşme yapılan kimi öğretmenler, ailelerin bu konuda eğitilmesini ve okul eğitimini desteklemesini önermişlerdir. Örneğin, Orkun öğretmen, vatandaşlık eğitiminde ailenin okul eğitimini desteklemesi gerektiğini ve aile desteğinin vatandaşlık eğitiminde çok önemli olduğunu vurgulamış ve bu konudaki görüşlerini verdiği örneklerle şöyle açıklamıştır:

Vatandaşlık eğitimini biz tek taraflı yapmayız. Yani eğitim bir saç ayağı, çevre olacak, aile olacak, okul olacak. Bunlardan biri koptuğu zaman tencere durmaz. Örneğin, siz ne kadar dersiniz deyin, toplu taşıma araçlarında yaşlılara yer vereceksiniz. Anne diyorsa 'otur oğlum'. Bir de yaşlı, gelmiş, başını dışarı çeviriyorsa, çocuğunu kaldırmıyorsa, çocuk ne kadar derse desin, 'ben kalkacağım', anne ya da baba çocuğu kaldırmadıktan sonra bunu uygulayamazsınız. Ya da bankta otururken çekirdeği vermiş çocuğunun eline yediriyoysa ya da dondurmasını yerken yere düştüğü halde peçeteyi verip de 'oğlum bunu al da bak şurada çöp kutusu var at' demiyorsa, vatandaşlık eğitimi olmaz. Tek taraflı olmaz birlikte bir şey yapılabilirse yapılabilir (12, st. 304-313).

Hakan öğretmen de aynı görüşü paylaşarak ailenin desteği olmaksızın vatandaşlık eğitiminin yeterli düzeyde yapılamayacağını vurgulamış ve ailelerin okul eğitimini desteklemesi gerektiğini şöyle dile getirmiştir:

Okulda ne derece eğitim alırsa alsın ailesiyle de bu konuda bilgilerin ya da davranışların örtüşmesi gerekiyor. Eğer örtüşmez ise çocuk zaman zaman uygulamayabiliyor. Yani düşün, öğretmen diyor ki, basit bir davranıştan bahsedelim. "Dişlerinizi fırçalayacaksınız çocuklar". Bunu sınıfta anlatıyor. Ama eve gittiği zaman annesi babası bunu yapmıyorsa, bu davranışı gerçekleştirmiyorsa, bunun yaptırımı o kadar çok etkili olmuyor. Okulda bunu alışkanlık haline getirmeyene kadar çalışırsa çalışsın evde bunu bulamazsa olmaz. Yine aynı şekilde arkadaşlarıyla evde okulda konuşurken söz alarak konuşuyor ya da arkadaşlarına saygılı davranıyor ve davranmaya çalışıyorsa ama eve annesiyle babasıyla konuşurken saygıyı aşıyorsa veya çok daha tuhaf davranışlar içerisinde bulunuyorsa ya da anne baba o şekilde davranmıyorsa, küfürlü konuşuyorsa ya da başkalarına ya da çocuğuna hakaret ediyorsa, baskı uyguluyorsa, onun yanında hiç ilişkide olmadığı kişileri azarlıyorsa, bağırtıyorsa, onlar hakkında konuşuyorsa, bu konuda çocuktan ne derece olumlu davranışlar bekleyebiliriz (2, st. 212-226).

Tülin öğretmen, ailelerin vatandaşlık konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıklarını, bu nedenle, ailelere etkili vatandaş yetiştirmeye yönelik eğitimler yapılabileceğini belirttikten sonra ailelere el broşürleri dağıtmayı önermiştir. Tülin öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Bu konuda velilere aydınlatıcı el kitapçıkları hazırlanabilir. Ben öğrencileri bilmiyor haberdar değil diye biliyordum, ama velilerin de çok fazla haberdar olmadığını tüketici kolunu idare ederken gördüm. Çünkü, aynı konuları veli toplantımda ben velilerime de anlatmıştım. Velilere bilgilendirici kısa ve öz anlatan kafasında soru işareti yaratacak türden kitapçıklar basılabilir konferanslar düzenlenebilir (18, st. 405-410).

Samet öğretmen, ailenin okul eğitimini destekleyici yönde hareket etmesini ve bu konuda ailelere eğitim yapılması gerektiğini belirtmiştir. Samet öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

Okulda verilmesi yetmiyor. Şimdi şu anda 4. sınıftaki 10 yaşındaki bir çocuğun davranış kazanırken sadece okulda öğretilenlerle yetinildiği söylenemez ve sadece okulda öğrendikleri ona yetiyor da diyemeyiz. Aileden çok büyük destek alması gerekir. Meselâ

vatandaşlık bilincini geliştirmek için farklılıklarımızın olduğunu söylüyoruz okulda. Ama evde bunun aksine bir konuşma olduğu zaman, zaten çocuk o yönde bir davranış geliştiriyor. Biz istediğimiz kadar burada bireysel farklılıklarımızı hoşgörü çerçevesinde görmemiz ve ona karşı saygı duymamız değişik fikirlere saygı duymamızı söylesek de evde gayri ihtiyari anne baba konuşurken (...) çocuğun kafasında bir soru işareti oluşuyor (11, st. 231-241).

Arzu öğretmen, vatandaşlık eğitimi konusunda aile ve okul arasında işbirliği yapılması gerektiğini ve okul-aile işbirliği çalışmalarının artırılması gerektiğini belirtmiştir. Arzu öğretmen bu konudaki görüşünü, *“Bence okul-aile işbirliği çok önemli”* (10, st. 196) biçiminde belirtmiştir. Hakan öğretmen ise, demokrasinin okulda uygulanması için okul kurallarının etkili bir biçimde uygulanmasını önermiştir. Hakan öğretmen bu konudaki görüşlerini, *“Bunun için okulda uyulması gereken kuralların iyi uygulanması, iyi yorumlanması gerekiyor bence”* (2, st. 287-288) biçiminde belirtmiştir. Ufuk öğretmen de okul yapılarının demokratikleştirilmesi gerektiğini belirttikten sonra, okul yönetiminin demokratik yollarla seçilmesi, ailelerin okul yönetimine katılması gibi öneriler getirmiştir. Ufuk öğretmen bu konudaki görüşlerini *“Okul idarecisini öğretmenlerin seçmesi ya da velilerin okul yönetimine katılması gerekir”* (6, st. 505-507) biçiminde belirtmiştir.

Cengiz öğretmen okulda sosyal etkinliklerin artırılmasını önermiştir. Cengiz öğretmen bu konudaki görüşlerini, *“Çocuklar yılın belirli bir döneminde Şubat tatilinde, Ocağın 3’ünde, çocuk okula döndüğünde okulun büyük bir sergisi olmalı. 5. sınıfların bir sergisi oluyor. Bu sene başında belirli olmalı, yani çocukların yaptıkları bütün etkinlikleri orada sergileyebilecekleri bir sergi olmalı”* (9, st. 451-455) biçiminde belirtmiştir. Tarık öğretmen ise, sadece Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimi verilmesinin yeterli olmadığını, çocuğun okulda daha uzun zaman geçirerek öğrendiklerini uygulaması gerektiğini belirtmiş ve okulların tekli eğitim vermesini önermiştir. Tarık öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

Öncelikle okulların normal eğitim-öğretime geçmesi lâzım. Tenefüsler uzun olmalı. Çocuklar okul ortamında daha fazla kalabilmeli. Sabahçı öğleci durumunda çocuk okulda sabahtan öğleye kadar kalıyor ya da öğleden akşama kadar kalıyor. Bu da 6 saat ders dilimi içerisinde. Çocuk vatandaşlık hakları bilgisiyle ilgili veya işte Sosyal Bilgilerle ilgili etkinlikleri hatta diğer etkinliklerini yetiştiremiyor. Biz istiyoruz ki, okul ortamında bunları bol zaman içerisinde uygulamalı şekilde çocuğa öğretmeli. Ama bol zamanımız maalesef olmuyor. Zamanla yarışıyoruz. Bir yarış içinde gidiyor. Bu durum eğitim-öğretime olumsuz etkiliyor. Onun için okullarımızın normal eğitim ve öğretime geçmesi gerekir (7, st. 204-213).

Sevim öğretmen, etkili bir vatandaşlık eğitimi yapılabilmesi için okul olanaklarının iyileştirilmesini önermiştir. Sevim öğretmen bu konudaki görüşlerini, “Okul ortamında bazı olanaklar sağlansa bize, daha güzel olur. Olanakları daha fazla bir okul anlamında. Bilgisayar çok önemli. Biz çocukları sürekli böyle gümbür gümbür İnternet nedir ne iş yapıyor. Başka çocuklarla fikir alışverişi İnternette sohbet yapabilse ne kadar iyi olur” (19, st. 278-281) biçiminde belirtmiştir. İrem öğretmen, öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi konusunda bilgilendirilmesini önermiştir. İrem öğretmen bu konuda, “Biraz önce bahsettiğim gibi en azından bu konuların daha iyi yerleşebilmesi için öğretmenlerin bilinçlendirilmesi lâzım” (21, st. 197-198) derken, Arzu öğretmen de öğretmenin vatandaşlık eğitimi konusunda eksiklerini giderici çalışmalar ile kendisini sürekli yetiştirmesini önermiştir. Arzu öğretmen bu konudaki görüşlerini, “Öğretmenin kendini yetiştirmesi sürekli yenilemesi çok önemli, yani eksik nerede varsa ona gayret etmek önemli” (10, st. 197-198) biçiminde belirtmiştir.

Hakan öğretmen, öğretmenlerin demokrasiyi okulda ve sınıfta uygulayarak model olmasını önermiştir. Hakan öğretmen, eğitimde bunun temel ilke olarak alınmasını ve bu konuda yeterli olmayan öğretmenlerin öğretmen olarak atanmamasını önermiştir. Hakan öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Öğretmenin sınıfta demokratik davranması gerekiyor. (...) Önce demokratik düşüncüyü kavrayıp ona göre davranmak gerekiyor. Evde eşini, çoluğunu çocuğunu azarlayan, bağırarak, çağıran, haklarına saygı göstermeyen bir öğretmen, ne derece sınıfta bu haklara ve çocuklara saygı gösterebilir. Önce öğretmenin iyi bir model olması gerekiyor. Öğretmen yetiştirilirken öğretmenin demokratik olması nasıl davranması gerektiği üzerinde iyice durulması gerekiyor. Düşünceleri demokrasiye uygun olmayan kişinin öğretmen olarak atanmasını pek uygun görmüyorum. Vatandaşlık eğitimi için bu çok önemlidir. Öğretmen yetiştirilirken demokrat olmalı. O şekilde yetiştirilmeli. Sınıfta da demokrasiyi uygulamalı. Çünkü, değişik sosyal sınıflardan çocuklar geliyor. Hepsinin davranışları farklı, kültürleri farklı, hepsine eşit düzeyde aynı düzeyde, davranmamız gerekiyor. Velilerle de çocuklarla da eşitliği uygulamamız gerekir. (...) Bunu uygulayamazsanız sonuçta öğrencinin kafasında başka şeyler şekillenmeye başlıyor. Öğretmenin model olarak demokrat olması gerekir, diye düşünüyorum (2, st. 300-318).

Burak öğretmen, etkili bir vatandaşlık eğitimi için davranış eğitiminin verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Burak öğretmen, bu konuda eğitim sistemimizde kimi eksiklikler olduğunu da vurgulamış ve bu konudaki görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Vatandaşlık olarak bizim toplumumuzda eğitim istenilen düzeyde değil. Biz şu anda öğretim yapıyoruz. Oysaki, önce eğitim olursa bizim karşılaştığımız güçlükler ortadan kalkar. Eğitim, önce eğitim, onu nasıl anlatayım size? Bu bilgisayar çağında öğretim öne geçiyor ama, önemli olan eğitim insanlığın insanca değerini bilmek. İnsanın manevi değerini aklını insanlığın yararına kullanılması önemli olmalı (13, st. 276-286).

Ufuk öğretmen, öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi konusundaki performanslarının değerlendirilmesini önermiştir. Ufuk öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir.

Performans değerlendirme çok güzel. Bence bu da bir katılımdır. Yani işe çocuğu katıyorsun, öğretmeni değerlendiriyorsun. İşte müdürü değerlendiriyorsun, veliyi katıyorsun, öğretmen giriyor işin içine, diğer öğretmenleri değerlendiriyor, müdürü değerlendiriyor bu da bence bir katılımdır. (...) Öğretmenin değerlendirilmesinde, öğrenciye gelecekler seçecekler üç tane beş tane öğrenci, veliden üç tane beş tane çağıracaklar, okul müdürünün diğer öğretmen arkadaşlarından, sen bu arkadaşını nasıl bilirdin? şeklinde değerlendirme yapılmalı (6, st. 415-431).

Öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi yapılabilmesi için geliştirdikleri öneriler incelendiğinde, öğretmenler çevreye, aileye, programa, okul ve öğretmenlere yönelik öneriler getirmişlerdir. Öğretmenlerin çevreye yönelik önerilerinin, toplumun model, olması, görsel ve yazılı basında eğitim programlarının yapılması; okula yönelik önerilerinin okul dışı etkinliklerin artırılması ve okulda demokrasinin artırılması; ailelere yönelik önerilerinin ailelerin eğitilmesi; öğretmenler yönelik önerilerinin ise öğretmenlerin bilgilendirilmesi üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

3.1.13. Öğretmenlerin Vatandaşlık Eğitimi Gereksinimleri ve Öğretmenlere Yönelik Yapılması Planlanan Eğitim Programına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede onbirinci soru olarak, vatandaşlık eğitimindeki eğitim gereksinimlerini ve öğretmenlere yönelik yapılması planlanan eğitim programına ilişkin önerilerini belirlemek amacıyla “*Daha önce vatandaşlık eğitimine ilişkin herhangi bir eğitim programına katıldınız mı? Vatandaşlık eğitimine ilişkin bir eğitim programına katılacağınızı varsaysanız bu programda hangi konulara değinilmesini istersiniz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 19’da verilmiştir.

Çizelge 19. Öğretmenlerin Vatandaşlık Eğitimi Gereksinimlerine ve Öğretmenlere Yönelik Yapılması Planlanan Eğitim Programına İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Öğretmenlerin Vatandaşlık Eğitimi Gereksinimleri ve Öğretmenlere Yönelik Yapılması Planlanan Eğitim Programına İlişkin Önerileri	f
Etkili vatandaşlık eğitimine ilişkin bir hizmet içi eğitim programına katılma durumu	24
Katılmadım	23
Katıldım	1
Eğitim programında yer verilmesi istenilen konular	27
Vatandaşlık eğitiminin nasıl verilmesi gerektiği	8
Vatandaşlıkla ilgili etkinlik örnekleri	7
Vatandaşlık bilgisi	5
Vatandaşlık eğitimi konusunda karşılaşılan sorunlar	3
Sınıfta demokrasinin uygulanması	1
Vatandaşlık eğitimi konusunda yapılmış çalışmalar	1
Vatandaşlık eğitiminin kapsamı ve boyutları	1
Vatandaşlık eğitimine ilişkin kaynaklar	1
Eğitim programının uygulama biçimi	33
Görsel açıdan zengin olmalı	7
Uygulamalı küçük gruplar biçiminde yapılmalı	6
Tartışmalı katılımcı gruplar biçiminde yapılmalı	4
Kitle iletişim araçlarıyla yapılmalı	3
Dramatize çalışmaları biçiminde yapılmalı	3
Öğretmenler program öncesi kitapçıklarla bilgilendirilmeli	2
Farklı ve güzel bir ortamda gerçekleştirilmeli	2
Birçok etkinlik birlikte düzenlenmeli	2
Eğitim programına katılımda gönüllük temel alınmalı	2
Seminer çalışmaları biçiminde olmalı	1
Formatör öğretmenlik biçiminde uygulanmalı	1
Görüşler Toplamı	84

Çizelge 19’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi gereksinimlerine ilişkin verdikleri yanıtlar; vatandaşlık eğitimi konusunda bir eğitim programına katılıp katılmadığı, eğitim programında yer verilmesi istenilen konular ve eğitim programı uygulamasına ilişkin önerilerden oluşmaktadır. Etkili vatandaşlık eğitimine yönelik yapılması planlanan bir eğitim programında yer verilmesi istenilen konulara ilişkin olarak, öğretmenlerin 8’i “Vatandaşlık eğitiminin nasıl verilmesi gerektiği”, 7’si “Vatandaşlık eğitimine ilişkin etkinlik örnekleri”, 5’i “Vatandaşlık bilgisi”, 3’ü “Vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlar”, 1’i “Sınıfta demokrasinin uygulanması”, 1’i “Vatandaşlık eğitimi konusunda yapılmış çalışmalar”, 1’i “Vatandaşlık eğitiminin kapsamı ve boyutları” ve 1’i “Vatandaşlık eğitimine ilişkin kaynaklar” biçimindedir.

Etkili vatandaşlık eğitimi programı uygulamasına ilişkin olarak, öğretmenlerin 7’si “Görsel açıdan zengin olmalı”, 6’sı “Uygulamalı küçük gruplar biçiminde yapılmalı”, 4’ü “Tartışmalı katılımcı gruplar biçiminde yapılmalı”, 3’ü “Kitle iletişim araçlarıyla yapılmalı”, 3’ü “Dramatize çalışmalar biçiminde yapılmalı”, 2’si “Öğretmenler program

öncesi kitapçıklarla bilgilendirmeli”, 2’si “Farklı ve güzel bir ortamda gerçekleştirilmeli”, 2’si “Birçok etkinlik birlikte düzenlenmeli”, 2’si “Eğitim programına katılımı gönüllük temel alınmalı”, 1’i “Seminer çalışmaları biçiminde olmalı” ve 1’i “Formatör öğretmenlik uygulaması biçiminde olmalı” biçiminde öneriler getirmişlerdir.

Öğretmenlere vatandaşlık eğitimine ilişkin bir eğitim programına katılıp katılmadığı sorulduğunda, öğretmenlerin neredeyse tamamı, vatandaşlık eğitimine ilişkin bir eğitim programına “Katılmadım” biçiminde görüş belirtmesine karşın, bir öğretmen “Katıldım” biçiminde görüş belirtmiştir. Bu öğretmene, programa ilişkin daha açıklayıcı bilgi elde etmek amacıyla “*Ne ile ilgiliydi, nasıl bir programdı, hatırlıyor musunuz?*” biçiminde araştırmacı tarafından ek soru yöneltilmiştir. Öğretmen bu soruyu “*Tabi ki vardı! Eğitim nasıl yapılmalı, haklarını nasıl öğrenmeli gayette güzel evet geçmişti*” (1, st. 212-213) biçiminde yanıtlamıştır. Bu durumda ilgili öğretmenin sadece vatandaşlık eğitimi içeren bir programa değil ama içerisinde vatandaşlık eğitimine ilişkin kimi konuların yer aldığı bir eğitim programına katıldığı ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlere yönelik bir vatandaşlık eğitimi programında yer verilmesi istenilen konulara ilişkin olarak görüş belirten öğretmenlerden Celal öğretmen, öğretmenlere yönelik yapılması planlanan eğitim programında vatandaşlık bilgisine yer verilmesi gerektiğini belirttikten sonra bu konuda eksiklikleri olduğunu ve gerektiği zaman vatandaşlık bilgisine çalıştığını belirtmiştir. Celal öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Demokrasinin kuralları, meclisin görevleri, hükümet başkanının görevleri, başbakanın görevleri gibi konularda yapılabilir. Biz sadece sınavlara hazırlanırken bunlara çalışıyoruz. Aslında bunlar, bilmemiz gereken şeyler bizim. İşte müdür yardımcılığı, öğretmen yeterlilik sınavları, yükseltme sınavlarında bunlar karşımıza çıktığı için, biz sınavdan sınava hazırlanıyoruz. İşte bunun, bu tür bilgilerin bize verilmesini isterim (23, st. 239-245).

Tülin öğretmen ise, vatandaşlık konularını herhangi bir konu gibi işlediğini belirttikten sonra, öğrencilerin düzeyine göre nasıl bir eğitim verilmesi gerektiğini ve hangi yöntem ve araç-gereçlerden yararlanacağını bilmediğini belirtmiştir. Öğretmenlere yönelik bir

vatandaşlık eğitim programında bu iki konuya yer verilmesini önermiştir. Tülin öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Hiçbir zaman ben kendim emin olamam kendi branşım olmayınca. Bu bir konu benim için. Herhangi bir konudan biri gibi işliyorum ben bunu. Bazı öğretmen arkadaşlar buna daha çok değinir. Bazısı da zaman yetmiyor. Bunu daha fazla işleyemem der, çünkü, daha ciddi daha ağır konular var der. Bu noktada en azından biz nasıl öğretebiliriz. Çocuğun yaşına göre birinci sınıftan beşinci sınıfa, hatta ortaokul belki liseye, yani eğitimi boyunca sınıf bazında bunun araştırması yapılabilir. Birinci sınıfta çocuk bu konuyla ilgili ne kadarını alabilir ve bize rehberlik edebilir. Bunu bu şekilde verin konuyu bu şekilde işleyin. Bu çocuk ancak bu kadar alabilir. Yani ben şimdi veriyorum ama, bazen kendimi sorguladığım da oluyor. Acaba ağır mı verdim konuyu bu kadar ayrıntılı vermeli miydim diye düşünüyorum. Bazen de tam tersi oluyor. Yani bu kadar yüzeysel geçilmeli miydi bu konu. Bu aslında bizim can damarımız, belki daha fazla vermeliydim. Hep bunun çelişkinsini yaşıyoruz. O noktada bize rehberlik edebilir (18, st. 426-444).

Çiğdem öğretmen, vatandaşlık eğitimi konusunda öğrencilerin hangi düzeyde ne kadar neyi bilmesi gerektiğini bilmediğini belirttikten sonra, bu konuda kaygıları olduğunu eğitim programında bu konuya değinilmesini istemiştir. Çiğdem öğretmen bu konudaki görüşlerini, “Neyi, ne kadar, ne düzeyde öğreteceğiz? İleride çocuk hangi konularda yeterli olmalı? Yani en çok hayatta ne gerekecek? Ne istenecek? Sınavlarda yapılıyor. Bu sınavlarda ne istenecek? Biz bu konuda neyi, ne kadar vermemiz gerekli? konusunda bilgilenirsek herhalde daha iyi olur” (15, st. 282-286) biçiminde belirtmiştir. İrem öğretmen de vatandaşlık eğitiminde hangi yöntem ve araç-gereçlerden nasıl yararlanılacağı konusunda eğitim verilmesini istemiş ve bu konudaki görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Hangi çalışmayı yaparsam öğrenciye daha faydalı olurum, daha verimli olurum, bunu yaşamak istemiyorum. Ama ders konusunun nasıl işleneceğini, nasıl anlatılacağını, hangi materyallerden yararlanılacağını, hangi tekniklerden yararlanılacağını, bunu çok bilmiyorum açıkçası. (...) Nasıl işleyeceğimi, hangi konuda, hangi materyalden, hangi konuda, hangi teknikten, hangi gözlemden yararlanılacağını detaylı bir şekilde anlatırlarsa ben de kendi gözlemlerimi kendi yorumlarımı katarak birikimlerimi de katarak daha verimli olurum (21, st. 186-205)

Görüşme yapılan öğretmenlerden Çiğdem ve Ayşe öğretmen, vatandaşlık eğitimine ilişkin etkinlik örnekleri verilmesini önermişlerdir. Çiğdem öğretmen bu konudaki görüşünü, “Bu işi bilen kişilerin böyle düz anlatımlarla değil de bize az çok çeşitli örneklerle vermesini isterim” (15, st. 301-304) biçiminde belirtirken, Ayşe öğretmen, öğretmenlerin uygulayabileceği görsel olarak zenginleştirilmiş etkinlik örnekleri verildiğinde daha kalıcı olacağını belirtmiş ve görüşlerini “Basitleştirerek genelde

uygulayabileceğim veya bunu görsel olarak meselâ, VCD veya DVD de canlandırılmış örneklerle verilmesini isterim. İşitsel ve görsel olarak uygulayabileceğim etkinlerin daha çok ön plana çıkarılarak verilmesi bence daha iyi” (2, st. 196-200) biçiminde ifade etmiştir.

Ozan öğretmen ise, vatandaşlık eğitimi konusunda öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara değinilmesini önermiştir. Ozan öğretmen görüşlerini, “*Öncelikle, öğretmenlerin karşılaştığı güçlükler öncelikle somut olarak alınmasını isterim” (22, st. 214-215) biçiminde ifade etmiştir. Sevgi öğretmen, vatandaşlık eğitimine her öğretmenin farklı açılardan baktığını ve vatandaşlık eğitiminin ne olduğu, kapsamı ve boyutlarının neler olduğunun bilinmesi gerektiğini belirttikten sonra bu konudaki görüşlerini, “Vatandaşlık eğitimi konusunda, genelde, herkes aynı konuya değişik bakıyor. Bunların vurgulanması gerekiyor. Ama bilmiyorum. Bunu düzeltmek bence biraz zor” (3, st. 345-348) biçiminde belirtmiştir.*

Hakan öğretmen ise, vatandaşlık eğitiminde öğretmenlerin sınıfta demokrasiyi uygulamasının çok önemli olduğunu vurguladıktan sonra, öğretmenler demokratik sınıf ortamının oluşturulmasına ilişkin eğitim verilmesini önermiştir. Hakan öğretmen bu konudaki görüşünü şöyle belirtmiştir:

Öğretmenlere önce sınıf içi demokrasiyi nasıl uygulamaları gerektiği üzerinde durulmasını isterim. Öğretmenler sınıf içi demokrasiyi nasıl uygularlar? Bu konuda bir hizmet içi eğitim olabilir. Böyle bir çalışma yapılırsa katılan da çok olur. Belki öğretmenler biz uyguluyoruz, diyebilirler. Kendilerini demokrat olarak da görebilirler. Kendi düşüncelerinin demokratik oluşu, sınıfta sınıf içi demokrasiyi uyguladıkları anlamına gelmiyor. Ben birçok kişiyi tanıyorum ki, düşünce olarak çok demokrat olmasına karşın etrafına demokratik davranmıyor. O zaman eğitim ihtiyacı var kişinin. Bu konuda bir çalışma yapılabilir (2, st. 332-341).

Emel öğretmen, vatandaşlık eğitimine ilişkin yapılmış çalışmalara değinilmesini istemiştir. Emel öğretmen böyle bir çalışmanın vatandaşlık eğitimi konusunda hangi aşamada olduğumuzu görmemize ve gelecekte ne tür çalışmalar yapılması gerektiğine ışık tutacağını belirtmiştir. Emel öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Böyle bir program olsaydı. Yaptığımız eğitimde ne başarmışız? Gerçi uzun vadeli mi olurdu bilemiyorum ama ya da ne hedefleniyor? Başka ülkelerde bunlar uygulandıysa nereye varmışlar? Yapılmış çalışmaların sonuçlarına dönük yapilsın” (1, st. 219-222) biçiminde*

belirtmiştir. Çiğdem öğretmen, öğretmenlere vatandaşlık eğitimi konusunda çeşitli kaynaklara ilişkin bilgi verilmesini istemiştir. Çiğdem öğretmen bu konudaki görüşünü, “*Bu konuyla ilgili kaynaklar konusunda öğretmenler biraz bilgilendirilmeli diye düşünüyorum*” (12, st. 237-239) biçiminde belirtmiştir. Vatandaşlık eğitimine ilişkin eğitim programının uygulama biçimi konusunda görüş belirten Cengiz öğretmen, vatandaşlık eğitimi konusunda formatör öğretmenlerin yetiştirilmesini formatör öğretmenler yoluyla diğer öğretmenlerin eğitilmesini önermiştir. Cengiz öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

Bence oraya gelen insanlara çeşitli diyalar çeşitli filmler izletilip, kuru lafın ötesinde bir takım davranışlar geliştirmeli. Onlara birer CD verip onları formatör durumuna (...) onları öyle ödevlendireceğiz ki onların ellerine boş CD'ler verip onlar da doldurup başkalarına verecekler, onlar başkalarını ödevlendirecek. Bu demokrasi anlayışı böyle elden ele, hani fikirden fikire dolaşacak. Böyle bir hareket oluşturalım (9, st. 574-780).

Filiz ve Samet öğretmen, vatandaşlık eğitimine ilişkin eğitim programının görsel özellikte olmasını önermişlerdir. Filiz öğretmen bu konudaki görüşlerini, “*Bol miktarda görsel CD'lerin olması gerekiyor*” (24, st. 282) biçiminde belirtirken, Samet öğretmen, vatandaşlık eğitimine ilişkin görsel olarak hazırlanmış bir programın daha etkili olabileceğini belirtmiştir. Samet öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

Öncelikle görsellik çok önemli bir program hazırlarken. Hani otururlar, konuşurlar da konuşurlar. Tamam bilgi çok fazla, profesörlerimizdir, akademisyenlerimizdir. O konuda derya denizdir. Ama Türkiyemiz kültürü okumuşluk oranı çok yüksek olmadığı için daha çok görsel olmalı, insan beyni görsel yaparak yaşayarak çok etkilendiği ve hafızasında yer ettiği için. Yani görsel olaylardan faydalanabilir o tür programlarda (11, st. 305-311).

Arzu öğretmen, öğretmenin de içinde olduğu dramalar biçiminde yapılabileceğini belirtmiş, böylece, öğretmenlerin de zevk alabileceği etkin bir öğrenme ortamı oluşturulacağını belirtmiştir. Arzu öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Daha çok konular üzerine oyunlar ve dramalar gösterilebilir. Toplumda işte vatandaşlık ile yapılan yanlışlardan yola çıkılarak yapılan belki yanlış gösterilerek doğrulara daha etkin ulaşılabilir diye düşünüyorum. Bütün sınıfı olaya katıp canlandırmalar yapmakla hepsi kendisini olayın bir parçası görüyor. O olayın o rolüne ilişkin hemen fikirler üretiyor. O fikir karşı fikirlerle tartışmaya girebiliyor. Ve her şeyiyle kendini olayın içine sokuyor. Etkinliğimize katılan kişileri olayın bir parçası yapacak şekilde kurgular düzenleyebilirsiniz (10, st. 214-227).

Yasemin öğretmen, vatandaşlık eğitimine ilişkin eğitim programının uygulamalı küçük gruplar biçiminde olmasını önermiştir. Yasemin öğretmen bu konudaki görüşlerini, *“Yani bize birebir gösterebilirler. Şöyle işte düz şekilde anlatılmasın. Diyelim ki, sanki biz orada öğrenciyiz. O size dersi verecek kişi öğretmen kimlik bilgilerini öğretecek meselâ bir konu var. (...) Onu nasıl kademe kademe işleyeceğimizi, daha farklı nasıl etkinlik bulabiliriz. O şekilde bilgi versin. Yani bizi öğrencisi gibi görecektir”* (4, st. 383-387) biçiminde belirtmiştir. Nuray öğretmen ise, televizyon ve bilgisayar üzerinden eğitim programları yapılmasını önermiştir. Nuray öğretmen bu konudaki görüşlerini, *“Seminer verilebilir veya televizyondan, bilgisayardan falan izleyip daha etkili olabilir”* (5, st. 304-306) biçiminde belirtmiştir. Selim öğretmen, eğitim programına ilişkin öğretmenlerin daha öncesinde bir kitapçıkla bilgilendirilmesinin yararlı olacağını belirtmiştir. Selim öğretmen bu konudaki görüşlerini, *“Öğretmenleri bu seminere, konferansa çağırılmadan önce, veya bir programa çağırılmadan önce, ön bilgi verici bir broşür gönderilebilir. Bu broşürde kısaca anlatılmak veya yapılmak istenenin özeti anlatılmış olabilir”* (17, st. 304-307) biçiminde belirtmiştir.

Sevgi öğretmen eğitim programının biçiminin çok önemli olmadığını ama katılımın gönüllü olması gerektiğini belirttikten sonra, gönüllü kişilerin düzenlenebilecek her türlü program etkinliğinden yararlanabileceğini belirtmiştir. Sevgi öğretmen bu konudaki görüşünü *“Tüm konferanslarda zaten anlamak isteyen onu anlar yapar.(...) Her şey gönülden yola çıkarak gönüllü olmakla başlıyor”* (3, st. 364-370) biçiminde dile getirmiştir. Filiz öğretmen ise, öğretmenlere yönelik yapılan eğitim programlarının farklı ve güzel ortamlarda yapılmasını önermiştir. Filiz öğretmen bu konudaki görüşlerini, *“Bu zamanda hizmet içi işte seminerler bize çok sıkıcı geliyor açıkçası. Çok değişik bir yerler olursa, insanın kendisinin yaparak yaşayarak veya değişik yerleri gezerek görerek yapılırsa bence daha iyi olur”* (24, st. 259-262) biçiminde belirtmiştir.

Öğretmenlerin, etkili vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmenlere yönelik bir eğitim programına yönelik önerileri incelendiğinde, öğretmenlerin bir vatandaşlık eğitimi programına katılmadıkları görülmüştür. Öğretmenler vatandaşlık eğitimine ilişkin bir eğitim programında vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık eğitiminin nasıl yapılması gerektiği

ve etkinlik örneklerine yer verilmesini önermişlerdir. Bununla birlikte, öğretmenler, bu programın görsel açıdan zengin olmasını ve tartışmalı-uygulamalı küçük gruplar biçiminde verilmesini önermişlerdir.

3.2. Anket Yoluyla Elde Edilen Bulgular

Öğretmenlerin anket yoluyla toplanan görüşlerinden elde edilen bulgular dört temel başlık altında verilmiştir.

3.2.1. Etkili Vatandaşın Özellikleri ve Sosyal Bilgiler Dersinin Vatandaşlık Eğitimindeki Rolü

Öğretmenlerin etkili vatandaşın özellikleri ilişkin görüşleri Çizelge 20’de verilmiştir.

Çizelge 20’de görüldüğü gibi, etkili vatandaşın özelliklerinden *“Etkili vatandaş haklarını bilen ve kullanan kişidir”* maddesine, öğretmenlerin % 75,2’si “kesinlikle katılıyorum”, % 20,3’ü “katılıyorum”, % 1,7’si “kararsızım”, % 1,2’si “katılmıyorum” ve % 1,5’i “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtirken, *“Etkili vatandaş başkalarının haklarına saygılı olan kişidir”* maddesine öğretmenlerin % 75,3’ü “kesinlikle katılıyorum”, % 19’u “katılıyorum”, % 2,3’ü “kararsızım”, % 2,1’i “katılmıyorum” ve % 1,3’ü ise “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtmiştir.

“Etkili vatandaş düşüncelerini ifade eden kişidir” maddesine, öğretmenlerin % 73,4’ü “kesinlikle katılıyorum”, % 21,9’u “katılıyorum”, % 1,7’si “kararsızım”, % 2’si “katılmıyorum”, % 1’i ise “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtirken, *“Etkili vatandaş çeşitli kuruluşlar içinde etkin olarak yer alan kişidir”* maddesine, % 46,4’ü “kesinlikle katılıyorum”, % 37,3’ü “katılıyorum”, % 8,5’i “kararsızım”, % 7’si “katılmıyorum” ve % 0,8’i “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtmiştir. *“Etkili vatandaş sorumluluklarını bilen ve yerine getiren kişidir”* maddesine ise, % 72,3’ü “kesinlikle katılıyorum”, % 21,3’ü “katılıyorum”, % 2,8’i “kararsızım”, % 2,5’i “katılmıyorum” % 1,3’ü ise “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtmiştir.

Çizelge 20. Etkili Vatandaşın Özellikleri

Etkili vatandaş		Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum	\bar{x}
Haklarını bilen ve kullanan kişidir	<i>f</i>	303	82	7	5	6	4,6
	%	75,2	20,3	1,7	1,2	1,5	
Başkalarının haklarına saygılı olan kişidir	<i>f</i>	293	74	9	8	5	4,6
	%	75,3	19,0	2,3	2,1	1,3	
Düşüncelerini ifade eden kişidir	<i>f</i>	295	88	7	8	4	4,6
	%	73,4	21,9	1,7	2,0	1,0	
Çeşitli kuruluşlar içinde etkin olarak yer alan kişidir	<i>f</i>	179	144	33	27	3	4,2
	%	46,4	37,3	8,5	7,0	0,8	
Sorumluluklarını bilen ve yerine getiren kişidir	<i>f</i>	289	85	11	10	5	4,6
	%	72,3	21,3	2,8	2,5	1,3	
Eleştiriye açık olan kişidir	<i>f</i>	236	118	20	9	10	4,4
	%	60,1	30,0	5,1	2,3	2,5	
İnsanlığı ilgilendiren sorunları bilen kişidir	<i>f</i>	240	135	10	10	5	4,4
	%	60,0	33,8	2,5	2,5	1,3	
Vatanını ve milletini seven kişidir	<i>f</i>	301	71	9	7	6	4,6
	%	76,4	18,0	2,3	1,8	1,5	
Siyasal süreçleri bilen kişidir	<i>f</i>	183	149	43	15	10	4,2
	%	45,8	37,3	10,8	3,8	2,5	
Dürüst olan kişidir	<i>f</i>	270	92	18	9	8	4,5
	%	68,0	23,2	4,5	2,3	2,0	
Başkalarıyla işbirliği yapan kişidir	<i>f</i>	240	131	18	6	5	4,4
	%	60,0	32,8	4,5	1,5	1,3	
Problem çözme becerisi olan kişidir	<i>f</i>	214	138	23	14	9	4,3
	%	53,8	34,7	5,8	3,5	2,3	

“Etkili vatandaş eleştiriye açık olan kişidir” maddesine öğretmenlerin % 60,1’i “kesinlikle katılıyorum”, % 30’u “katılıyorum”, % 5,1’i “kararsızım”, % 2,3’ü “katılmıyorum” ve % 2,5’i “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtirken, “Etkili vatandaş insanlığı ilgilendiren sorunları bilen kişidir” maddesine % 60’ı “kesinlikle katılıyorum”, % 33,8’i “katılıyorum”, % 2,5’i “kararsızım”, % 2,5’i “katılmıyorum” ve % 1,3’ü “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtmiştir. “Etkili vatandaş vatanını ve milletini seven kişidir” maddesine, ise, % 76,4’ü “kesinlikle katılıyorum”, % 18’i “katılıyorum”, % 2,3’ü “kararsızım”, % 1,8’i “katılmıyorum” % 1,5’i ise “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtmiştir.

“Etkili vatandaş siyasi süreçleri bilen kişidir” maddesine, öğretmenlerin % 45,8’i “kesinlikle katılıyorum”, % 37,3’ü “katılıyorum”, % 10,8’i “kararsızım”, % 3,8’i

“katılmıyorum” ve % 2,5’i ise “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtirken, “*Etkili vatandaş dürüst olan kişidir*” maddesine, % 68’i “kesinlikle katılıyorum”, % 23,2’si “katılıyorum”, % 4,5’i “kararsızım”, % 2,3’ü “katılmıyorum” ve % 2’si “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde; “*Etkili vatandaş başkalarıyla işbirliği yapan kişidir*” maddesine % 60’ı “kesinlikle katılıyorum”, % 32,8’i “katılıyorum”, % 4,5’i “kararsızım”, % 1,5’i “katılmıyorum” % 1,3’ü ise “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde; “*Etkili vatandaş problem çözme becerisi olan kişidir*” maddesine ise, % 53,8’i “kesinlikle katılıyorum”, % 34,7’si “katılıyorum”, % 5,8’i “kararsızım”, % 3,5’i “katılmıyorum”, % 2,3’ü “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerin etkili vatandaşın özelliklerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamalarına bakıldığında, öğretmenler etkili vatandaşın “*Haklarını bilen ve kullanan kişidir*”, “*Başkalarının haklarına saygılı olan kişidir*”, “*Düşüncelerini ifade eden kişidir*”, “*Vatanını ve milletini seven kişidir*”, “*Sorumluluklarını yerine getiren kişidir*”, “*Dürüst olan kişidir*”, “*İnsanlığı ilgilendiren sorunları bilen kişidir*”, “*Eleştiriye açık olan kişidir*”, “*Başkalarıyla işbirliği yapan kişidir*”, “*Problem çözme becerisi olan kişidir*” “*Siyasal süreçleri bilen kişidir*” ve “*Çeşitli kuruluşlar içinde etkin olarak yer alan kişidir*” özelliklerine **kesinlikle katılıyorum** biçiminde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitimindeki rolüne ilişkin görüşleri Çizelge 21’de verilmiştir.

Çizelge 21. Sosyal Bilgiler Dersinin Vatandaşlık Eğitimindeki Rolü

Sosyal Bilgiler Dersi ve Vatandaşlık Eğitimi		Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum	\bar{x}
Sosyal Bilgiler dersinin etkili vatandaşlık eğitiminde önemli bir rolü vardır	<i>f</i>	225	144	19	7	7	4,4
	%	56,0	35,8	4,7	1,7	1,7	

Çizelge 21’de görüldüğü gibi, etkili vatandaşlık eğitiminde Sosyal Bilgiler dersinin rolüyle ilgili olan “*Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitiminde önemli bir rolü vardır*” maddesine, öğretmenlerin % 56’sı “kesinlikle katılıyorum”, % 35,8’ “katılıyorum”, % 4,7’si “kararsızım”, % 1,7’si “katılmıyorum” % 1,7’si “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtmiştir. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitimindeki rolüne ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamasına bakıldığında, öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitiminde çok önemli bir rolü olduğuna *kesinlikle katılıyorum* biçiminde görüş belirtmiştir.

3.2.2. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Gerçekleştirdikleri Uygulamalar

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde gerçekleştirdiği uygulamalara ilişkin bulgular; planlama, etkinlikler, araç-gereçler, ilişkilendirme, rehberlik, işbirliği, sınıf ortamı ve değerlendirme başlıkları altında verilmiştir.

3.2.2.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Planlanması

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde planlama durumuna ilişkin görüşleri Çizelge 22’de verilmiştir.

Çizelge 22. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Planlanması

Planlama	f	%
Kılavuz kitaplarda önerilen ders planlarını aynen uyguluyorum	190	50,4
Planlarımı tamamen kendim oluşturuyorum	14	3,7
Hazır planlarda kimi değişiklikler yapıyorum	173	45,9
Toplam	377	100

Çizelge 22’de görüldüğü gibi, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde öğretmenlerin % 50,4’ü “*Kılavuz kitaplarında önerilen ders planlarını*

aynen uyguluyorum”, % 45,9’u “*Hazır planlarda kimi değişiklikler yapıyorum*”, %3,7’si ise “*Planlarımı tamamen kendim oluştuyorum*” biçiminde görüş belirtmiştir. Buna göre, öğretmenlerin *yarisının* (%50,4) Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen ders planlarını aynen kullanırken, yine *yaklaşık yarisının* (%45,9) Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen ders planlarında kimi değişiklikler yaparak kullandıkları görülmektedir. Ders planlarını tamamen kendi oluşturan öğretmenlerin oranı ise (%3,7) *oldukça düşüktür*.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen kılavuz kitaplarda yer alan ders planlarında kimi değişiklikler yapan ve ders planlarını kendileri oluşturan öğretmenlerin planlama ilkelerine ilişkin görüşleri Çizelge 23’te verilmiştir.

Çizelge 23. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Planlama İlkeleri

Planlama İlkeleri		Her zaman	Çoğunlukla	Kimi zaman	Çok seyrek	Hiçbir zaman	x
		f	f	f	f	f	
Vatandaşlık yeterliklerini dikkate alma	f	68	107	7	1	-	4,3
	%	37,2	58,5	3,8	0,5	-	
Çevresel özelliklere dikkat etme	f	83	92	5	3	-	4,3
	%	45,4	50,3	2,7	1,6	-	
Güncel olaylara yer verme	f	92	80	9	2	-	4,4
	%	50,3	43,7	4,9	1,1	-	
Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini dikkate alma	f	76	92	10	2	-	4,3
	%	42,2	51,1	5,6	1,1	-	
Okul olanaklarını dikkate alma	f	80	91	10	2	-	4,3
	%	43,7	49,7	5,5	1,1	-	
Günlük yaşama uygulanabilirliğe önem verme	f	106	71	3	2	-	4,5
	%	58,2	39,0	1,6	1,1	-	
Vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerine birlikte yer verme	f	78	93	5	1	-	4,4
	%	44,1	52,5	2,8	0,6	-	

Çizelge 23’te görüldüğü gibi, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen kılavuz kitaplarda yer alan ders planlarında kimi değişiklikler yapan ve ders planlarını kendileri oluşturan öğretmenlerin, planlama ilkelerinden; “*Vatandaşlık yeterliklerini dikkate alma*” ilkesine öğretmenlerin % 37,2’si “her zaman”, % 58,5’i “çoğunlukla”, % 3,8’i” kimi zaman” ve % 0,5’i “çok seyrek” yer verdiğini belirtirken, “*Çevresel özelliklere dikkat etme*” ilkesine, % 45,4’ü “her zaman”, % 50,3’ü “çoğunlukla”, % 2,7’si “kimi zaman” % 1,6’sı ise “çok seyrek” yer verdiğini belirtmiştir.

Planlama ilkelerinden “*Güncel olaylara yer verme*” ilkesine, öğretmenlerin % 50,3’ü “her zaman”, % 43,7’si “çoğunlukla”, % 4,9’u “kimi zaman” ve % 1,1’i “çok seyrek” yer verdiğini belirtirken, “*Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini dikkate alma*” ilkesine % 42,2’si “her zaman”, % 51,1’i “çoğunlukla”, % 5,6’sı “kimi zaman” ve % 1,1’i ise “çok seyrek” yer verdiğini; “*Okul olanaklarını dikkate alma*” ilkesine, % 43,7’si “her zaman” % 49,7’si “çoğunlukla”, % 5,5’i “kimi zaman” ve % 1,1’i “çok seyrek” yer verdiğini; “*Günlük yaşama uygulanabilirliğe önem verme*” ilkesine % 58,2’si “her zaman”, % 39’u “çoğunlukla”, % 1,6’sı “kimi zaman” % 1,1’i ise “çok seyrek” yer verdiğini; “*Vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerine birlikte yer verme*” ilkesine ise, % 44,1’i “her zaman”, % 52,5’i “çoğunlukla”, % 2,8’i “kimi zaman” % 0,6’sı ise “çok seyrek” olarak yer verdiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin planlama ilkelerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamalarına bakıldığında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planlarında kimi değişiklikler yapan ve ders planlarını kendileri oluşturan öğretmenlerin planlama ilkelerine *her zaman* yer verdikleri söylenebilir.

3.2.2.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Gerçekleştirilen Etkinlik Türleri

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde gerçekleştirdikleri etkinlik türleri Çizelge 24’te verilmiştir.

Çizelge 24’te görüldüğü gibi, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde gerçekleştirdikleri etkinlik türlerinden “*Seçim süreçlerinin gerçeğe benzer bir biçimde yapılmasını sağlama*” etkinliğine öğretmenlerin % 74,1’i “her zaman”, % 23,9’u “çoğunlukla”, % 1,8’i “kimi zaman” ve % 0,3’ü “çok seyrek” yer verdiğini belirtirken, “*Toplumsal ve siyasal bir konuyu canlandırma*” etkinliğine % 20,9’u “her zaman”, % 44,8’i “çoğunlukla”, % 31,3’ü “kimi zaman” ve % 2,8’i “çok seyrek” yer verdiğini, % 0,3’ü ise “hiçbir zaman” yer vermediğini belirtmiştir.

Çizelge 24. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Gerçekleştirilen Etkinlik Türleri

Etkinlik Türleri		Her zaman	Çoğunlukla	Kimi zaman	Çok seyrek	Hiçbir zaman	\bar{x}
Seçim süreçlerinin gerçeğe benzer bir biçimde yapılmasını sağlama	<i>f</i>	294	95	7	1	-	4,7
	%	74,1	23,9	1,8	0,3	-	
Toplumsal ve siyasal bir konuyu canlandırma	<i>f</i>	82	176	123	11	1	3,8
	%	20,9	44,8	31,3	2,8	0,3	
Vatandaşlıkla ilgili konuların araştırılmasını sağlama	<i>f</i>	125	212	52	5	2	4,1
	%	31,6	53,5	13,1	1,3	0,5	
Toplum hizmeti veren kurumlardaki kişilerle görüşme yapılmasını sağlama	<i>f</i>	66	133	142	55	2	3,5
	%	16,6	33,4	35,7	13,8	0,5	
Toplumdaki bireylerin davranışlarına ilişkin gözlem yapılmasını sağlama	<i>f</i>	93	187	96	20	1	3,8
	%	23,4	47,1	24,2	5,0	0,3	
Yönetim ve toplum hizmeti veren kurumlara gezi yapma	<i>f</i>	52	99	163	72	12	3,2
	%	13,1	24,9	41,0	18,1	3,0	
Toplumsal ve siyasal bir konuda örnek olayları çözümlenme	<i>f</i>	51	167	134	36	2	3,5
	%	13,1	42,8	34,4	9,2	0,5	
Toplumsal ve siyasal bir konuda yazma	<i>f</i>	78	170	120	21	3	3,7
	%	19,9	43,4	30,6	5,4	0,8	
Toplumsal ve siyasal bir konuda proje çalışmalarına yer verme	<i>f</i>	69	168	118	33	6	3,6
	%	17,5	42,6	29,9	8,4	1,5	
Toplumsal ve siyasal bir konuyu anlatma ve soru sorma	<i>f</i>	122	174	83	16	-	4,0
	%	30,9	44,1	21,0	4,1	-	
Toplumsal ve siyasal bir sorunu çözmeye	<i>f</i>	51	143	140	51	8	3,4
	%	13,0	36,4	35,6	13,0	2,0	
Sınıf gazetesi çıkarma	<i>f</i>	76	100	118	76	27	3,3
	%	19,1	25,2	29,7	19,1	6,8	
Sınıf sözleşmesi oluşturma	<i>f</i>	129	119	95	34	17	3,7
	%	32,7	30,2	24,1	8,6	4,3	

Etkili vatandaşlık eğitiminde gerçekleştirilen etkinliklerden “*Vatandaşlıkla ilgili konuların araştırılmasını sağlama*” etkinliğine öğretmenlerin % 31,6’sı “her zaman”, % 53,5’i “çoğunlukla”, % 13,1’i “kimi zaman” ve % 1,3’ü “çok seyrek” yer verdiğini % 0,5’i ise “hiçbir zaman” yer vermediğini belirtirken, “*Toplum hizmeti veren kurumlardaki kişilerle görüşme yapılmasını sağlama*” etkinliğine % 16,6’sı “her zaman”, % 33,4’ü “çoğunlukla”, % 35,7’si “kimi zaman” ve % 13,8’i “çok seyrek” yer verdiğini, % 0,5’i ise “hiçbir zaman” yer vermediğini; “*Toplumdaki bireylerin davranışlarına ilişkin gözlem yapılmasını sağlama*” etkinliğine ise, % 23,4’ü “her

zaman”, % 47,1’i “çoğunlukla”, % 24,2’si” kimi zaman” ve % 5’i “çok seyrek” olarak yer verdiğini, %0,3’ü ise “hiçbir zaman” yer vermediğini belirtmiştir.

Gerçekleştirilen etkinliklerden, “*Yönetim ve toplum hizmeti veren kurumlara gezi yapma*” etkinliğine öğretmenlerin % 13,1’i “her zaman”, % 24,9’u “çoğunlukla”, % 41’i “kimi zaman” ve % 18,1’i “çok seyrek” yer verdiğini, % 3’ü ise “hiçbir zaman” yer vermediğini belirtirken, “*Toplumsal ve siyasal bir konuda örnek olayları çözümleme*” etkinliğine % 13,1’i “her zaman”, % 42,8’i “çoğunlukla”, % 34,4’ü “kimi zaman” ve %9,2’si “çok seyrek” yer verdiğini, % 0,5’i ise “hiçbir zaman” yer vermediğini, “*Toplumsal ve siyasal bir konuda yazma*” etkinliğine ise, % 19,9’u “her zaman”, % 43,4’ü “çoğunlukla”, % 30,6’sı “kimi zaman”, % 5,4’ü “çok seyrek” yer verdiğini, % 0,8’i ise “hiçbir zaman” yer vermediğini belirtmiştir.

Etkili vatandaşlık eğitiminde gerçekleştirilen etkinliklerden, “*Toplumsal ve siyasal bir konuda proje çalışmalarına yer verme*” etkinliğine öğretmenlerin, % 17,5’i “her zaman”, % 42,6’sı “çoğunlukla”, % 29,9’u “kimi zaman” ve % 8,4’ü “çok seyrek” yer verdiğini, % 1,5’i ise “hiçbir zaman” yer vermediğini belirtirken, “*Toplumsal ve siyasal bir konuyu anlatma ve soru sorma*” etkinliğine % 30,9’u “her zaman”, % 44,1’i “çoğunlukla”, % 21’i “kimi zaman” ve % 4,1’i “çok seyrek” yer verdiğini belirtmiştir.

Etkili vatandaşlık eğitiminde gerçekleştirilen etkinliklerden olan “*Toplumsal ve siyasal bir sorunu çözme*” etkinliğine, öğretmenlerin, % 13’ü “her zaman”, % 36,4’ü “çoğunlukla”, % 35,6’sı “kimi zaman” ve % 13’ü “çok seyrek” yer verdiğini, % 2’si ise “hiçbir zaman” yer vermediğini belirtirken, “*Sınıf gazetesi çıkarma etkinliğine*” % 19,1’i “her zaman”, % 25,2’si “çoğunlukla”, % 29,7’si “kimi zaman” ve % 19,1’i “çok seyrek” yer verdiğini, % 6,8’i ise “hiçbir zaman” yer vermediğini; “*Sınıf sözleşmesi oluşturma*” etkinliğine ise, % 32,7’si “her zaman”, % 30,2’si “çoğunlukla”, % 24,1’i “kimi zaman” ve % 8,6’sı “çok seyrek” yer verdiğini, % 4,3’ü ise “hiçbir zaman” yer vermediğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde gerçekleştirdikleri etkinliklere ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamalarına bakıldığında,

öğretmenler, seçim etkinliğine *her zaman* yer verirken, araştırma, anlatma ve soru sorma, canlandırma, gözlem yapma, yazma, sınıf sözleşmesi oluşturma, proje, görüşme, örnek olay çözümlene ve problem çözme etkinliklerine *çoğunlukla*, sınıf gazetesi çıkarma ve gezi yapma etkinliklerine ise *kimi zaman* yer vermektedir.

3.2.2.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yapılan İlişkilendirmeler

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde yaptıkları ilişkilendirmelere ilişkin görüşleri Çizelge 25’te verilmiştir.

Çizelge 25. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yapılan İlişkilendirmeler

İlişkilendirmeler		Her zaman	Çoğunlukla	Kimi zaman	Çok seyrek	Hiçbir zaman	\bar{x}
Türkçe	<i>f</i>	252	123	17	3	-	4,5
	%	63,8	31,1	4,3	0,8	-	
Matematik	<i>f</i>	45	94	167	54	4	3,3
	%	12,4	25,8	45,9	14,8	1,1	
Fen ve Teknoloji	<i>f</i>	55	120	155	30	-	3,5
	%	15,3	33,3	43,1	8,3	-	
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	<i>f</i>	84	110	111	49	8	3,5
	%	23,2	30,4	30,7	13,5	2,2	
Tarih	<i>f</i>	143	164	27	5	-	4,3
	%	42,2	48,4	8,0	1,5	-	
Coğrafya	<i>f</i>	118	160	48	8	-	4,1
	%	35,3	47,9	14,4	2,4	-	
Ekonomi	<i>f</i>	99	130	80	12	1	3,9
	%	30,7	40,4	24,8	3,7	0,3	
Ara disiplinler	<i>f</i>	226	134	22	3	-	4,5
	%	58,7	34,8	5,7	0,8	-	

Çizelge 25’te görüldüğü gibi, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konularını “*Türkçe*” dersiyle, öğretmenlerin % 63,8’i “her zaman”, % 31,1’i “çoğunlukla”, % 4,3’ü “kimi zaman” ve % 0,8’i “çok seyrek” olarak ilişkilendirdiğini, “*Matematik*” dersiyle %12,4’ü “her zaman”, % 25,8’i “çoğunlukla”, % 45,9’u “kimi zaman”, % 14,8’i “çok seyrek” ilişkilendirdiğini, % 1,1’i ise “hiçbir zaman” ilişkilendirmediğini,

“Fen ve Teknoloji” dersiyle, % 15,3’ü “her zaman”, % 33,3’ü “çoğunlukla”, % 43,1’i “kimi zaman”, % 8,3’ü “çok seyrek” olarak ilişkilendirdiğini; “Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi” dersiyle % 23,2’si “her zaman”, % 30,4’ü “çoğunlukla”, % 30,7’si “kimi zaman” ve % 13,5’i “çok seyrek” olarak ilişkilendirdiğini, % 2,2’si ise “hiçbir zaman” ilişkilendirmediğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin Sosyal bilim disiplinleriyle yaptığı ilişkilendirmeye ilişkin olarak, vatandaşlık konularını “Tarih” disipliniyle, öğretmenlerin % 42,2’si “her zaman”, % 48,4’ü “çoğunlukla”, % 8’i “kimi zaman”, % 1,5’i ise “çok seyrek” ilişkilendirdiğini, “Coğrafya” disipliniyle % 35,3’ü “her zaman”, % 47,9’u “çoğunlukla”, % 14,4’ü “kimi zaman”, % 2,4’ü “çok seyrek” ilişkilendirdiğini; “Ekonomi” disipliniyle ise, % 30,7’si “her zaman”, % 40,4’ü “çoğunlukla”, % 24,8’i “kimi zaman”, % 3,7’si “çok seyrek” ilişkilendirdiğini, % 0,3’ü ise “hiçbir zaman” ilişkilendirmediğini belirtmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin, vatandaşlık konularını, “Ara disiplinlerle” % 58,7’si “her zaman”, % 34,8’i “çoğunlukla”, % 5,7’si “kimi zaman”, % 0,8’i ise “çok seyrek” olarak ilişkilendirdiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık ile ilgili konuların öğretiminde yaptığı ilişkilendirmeye ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamalarına göre, öğretmenler Türkçe dersi ve Tarih bilimi ve ara disiplinler ile *her zaman* Fen ve Teknoloji ve Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi ve Ekonomi disiplini ile *çoğunlukla* ilişkilendirme yaparken, Matematik dersi ile *kimi zaman* ilişkilendirme yapmaktadırlar.

3.2.2.4. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yararlanılan Araç-Gereçler

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde yararlandıkları araç-gereçlere ilişkin görüşleri Çizelge 26’da verilmiştir.

Çizelge 26. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yararlanılan Araç-Gereçler

Araç-gereçler		Her zaman	Çoğunlukla	Kimi zaman	Çok seyrek	Hiçbir zaman	x
Gerçek nesnelere (Seçim pusulaları, Dövizler vb)	<i>f</i>	192	125	54	12	5	4,2
	%	49,5	32,2	13,9	3,1	1,3	
Toplum hizmeti veren kişiler (Muhtar, polis vb)	<i>f</i>	48	134	152	51	12	3,3
	%	12,1	33,8	38,3	12,8	3,0	
Belgeler (kimlik, uluslararası sözleşmeler)	<i>f</i>	126	163	84	19	4	3,9
	%	31,8	41,2	21,2	4,8	1,0	
Sosyal Bilgiler ders kitabı	<i>f</i>	309	85	2	2	-	4,7
	%	77,6	21,4	0,5	0,5	-	
Ders kitabı dışındaki vatandaşlık konusuyla ilgili kitaplar	<i>f</i>	128	169	77	21	2	4,0
	%	32,2	42,6	19,4	5,3	0,5	
Görsel araçlar (DVD, CD, film vb)	<i>f</i>	124	172	83	13	3	4,0
	%	31,4	43,5	21,0	3,3	0,8	
Bilgi teknolojileri (İnternet ve Bilgisayar)	<i>f</i>	125	163	70	28	5	3,9
	%	32,0	41,7	17,9	7,2	1,3	
Kitle iletişim araçları (Televizyon, Gazete)	<i>f</i>	149	185	53	9	2	4,1
	%	37,4	46,5	13,3	2,3	0,5	
Başvuru kaynakları (Ansiklopedi vb)	<i>f</i>	205	140	35	2	-	4,4
	%	53,7	36,6	9,2	0,5	-	

Çizelge 26’da görüldüğü gibi, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde yararlanılan araç-gereçlerden “Gerçek nesnelere”den öğretmenlerin % 49,5’i “her zaman”, % 32,2’si “çoğunlukla”, % 13,9’u “kimi zaman” ve % 3,1’i “çok seyrek” olarak yararlandığını, % 1,3’ü ise hiçbir zaman yararlanmadığını belirtmiştir.

“Toplum hizmeti veren kişiler”den öğretmenlerin % 12,1’i “her zaman”, % 33,8’i “çoğunlukla”, % 38,3’ü “kimi zaman”, % 12,8’i “çok seyrek” olarak yararlandığını, % 3’ü ise “hiçbir zaman” yararlanmadığını; “Belgeler” den ise, % 31,8’i “her zaman”, % 41,2’si “çoğunlukla”, % 21,2’si “kimi zaman”, % 4,8’i “çok seyrek” yararlandığını, % 1’i ise “hiçbir zaman” yararlanmadığını belirtmiştir.

“Sosyal Bilgiler ders kitabı”ndan öğretmenlerin % 77,6’sı “her zaman”, % 21,4’ü “çoğunlukla”, % 0,5’i “kimi zaman”, % 0,5’i ise “çok seyrek” olarak yararlandığını belirtirken, “Ders kitabı dışındaki vatandaşlık konusuyla ilgili kitaplar”dan % 32,2’si “her zaman,” % 42,6’sı “çoğunlukla, % 19,4’ ü “kimi zaman”, % 5,3’ü “çok seyrek” olarak yararlandığını, % 0,5’i ise “hiçbir zaman” yararlanmadığını belirtmiştir.

“Başvuru kaynakları” ndan ise, % 53,7’si “her zaman”, % 36,6’sı “çoğunlukla”, % 9,2’si “kimi zaman”, % 0,5’i ise “çok seyrek” olarak yararlandığını belirtmiştir.

“Görsel araç-gereçler”den öğretmenlerin % 31,4’i “her zaman”, % 43,5’i “çoğunlukla”, % 21’i “kimi zaman”, % 3,3’ü “çok seyrek” yararlandığını belirtirken, % 0,8’i ise “hiçbir zaman” yararlanmadığını belirtmiştir.

“Bilgi teknolojileri”nden öğretmenlerin % 32’si “her zaman”, % 41,7’si “çoğunlukla”, % 17,9’u “kimi zaman”, % 7,2’si “çok seyrek” biçiminde yararlandığını, % 1,3’ü ise “hiçbir zaman” yararlanmadığını; “Kitle iletişim araçları”ndan % 37,4’ü “her zaman”, % 46,5’i “çoğunlukla”, % 13,3’ü “kimi zaman”, % 2,3’ü “çok seyrek” olarak yararlandığını, % 0,5’i ise “hiçbir zaman” yararlanmadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde yararlandıkları araç-gereçlere ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde Sosyal Bilgiler ders kitabı, başvuru kaynakları ve gerçek nesnelere *her zaman*, kitle iletişim araçları, ders kitabı dışındaki kitaplar ve görsel araçlar, belgeler ve bilgi teknolojilerinden *çoğunlukla* yararlanırken toplum hizmeti veren kişilerden *kimi zaman* yararlanmaktadır.

3.2.2.5. Sınıf Ortamı Oluşturulmasında Dikkat Edilen İlkeler

Öğretmenlerin sınıf ortamı oluştururken dikkat ettikleri ilkelere ilişkin görüşleri Çizelge 27’de verilmiştir.

Çizelge 27’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin sınıf ortamını oluştururken dikkat ettikleri ilkelere “Sınıf kararlarında öğrencilerin düşüncelerini dile getirme” ilkesine öğretmenlerin % 78,6’sı “her zaman”, % 20,4’ü “çoğunlukla”, % 0,7’si “kimi zaman”, % 0,2’si “çok seyrek” olarak dikkat ettiğini belirtmiştir.

Çizelge 27. Sınıf Ortamı Oluşturulmasında Dikkat Edilen İlkeler

Sınıf Ortamı		Her zaman	Çoğunlukla	Kimi zaman	Çok seyrek	Hiçbir zaman	\bar{x}
Sınıf kararlarında öğrenciler düşüncelerini dile getirir	<i>f</i>	316	82	3	1	-	4,7
	%	78,6	20,4	0,7	0,2	-	
Öğrenciler sınıf kurallarına uyarlar	<i>f</i>	94	277	28	2	-	4,1
	%	23,4	69,1	7,0	0,5	-	
Öğrenciler birbirlerine saygılı davranırlar	<i>f</i>	88	278	32	1	1	4,1
	%	22,0	69,5	8,0	0,3	0,3	
Öğrenciler düşüncelerini rahatça ifade ederler	<i>f</i>	261	134	5	-	-	4,6
	%	65,3	33,5	1,3	-	-	
Öğrenciler yapılan eleştirileri hoşgörüyle karşılarlar	<i>f</i>	95	235	62	8	2	4,0
	%	23,6	58,5	15,4	2,0	0,5	
Öğrenciler birbirleriyle dayanışma içindedirler	<i>f</i>	131	225	40	5	-	4,2
	%	32,7	56,1	10,0	1,2	-	
Sınıftaki her öğrenci etkinliklere katılır	<i>f</i>	110	207	45	12	-	4,1
	%	29,4	55,3	12,0	3,2	-	

“Sınıf kurallarına uyma” ilkesine % 23,4’ü “her zaman”, % 69,1’i “çoğunlukla”, % 7’si “kimi zaman”, % 0,5’i ise “çok seyrek” olarak dikkat ettiğini belirtmiştir. “Öğrenciler birbirlerine saygılı davranma” ilkesine ise, % 22’si “her zaman”, % 69,5’i “çoğunlukla”, % 8’i “kimi zaman”, ve % 0,3’ü “çok seyrek” olarak dikkat ettiğini belirtirken, % 0,3’ü ise “hiçbir zaman” dikkat etmediğini belirtmiştir.

Sınıf ortamı oluşturulurken dikkat edilen ilkelerden “Öğrencilerin düşüncelerini rahatça ifade etme” ilkesine öğretmenlerin % 65,3’ü “her zaman”, % 33,5’i “çoğunlukla”, % 1,3’ü “kimi zaman” dikkat ettiklerini belirtirken, “Öğrencilerin yapılan eleştirileri hoşgörüyle karşılama” ilkesine, % 23,6’sı “her zaman”, % 58,5’i “çoğunlukla”, % 15,4’ü “kimi zaman”, % 2’si ise “çok seyrek” olarak dikkat ettiklerini belirtirken, % 0,5’i ise hiçbir zaman dikkat etmediklerini belirtmişlerdir. “Öğrencilerin birbirleriyle dayanışma içinde olma” ilkesine ise, % 32,7’si “her zaman”, % 56,1’i “çoğunlukla”, % 10’u “kimi zaman”, % 1,2’si ise “çok seyrek” olarak dikkat ettiğini belirtirken, “Sınıftaki her öğrencinin etkinliklere katılması” ilkesine % 29,4’ü “her zaman”, % 55,3’ü “çoğunlukla”, % 12’si “kimi zaman”, % 3,2’si “çok seyrek” olarak dikkat ettiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin sınıf ortamını oluştururken dikkat ettikleri ilkelere ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamalarına bakıldığında, öğretmenler sınıf ortamını oluştururken sınıf kararlarına katılma düşüncelerini rahatça ifade etme ve dayanışma içinde olma ilkelerini *her zaman* dikkate alırken, kurallara uyma, saygılı davranma, yapılan eleştirileri hoşgörüle karşılama ve etkinliklere katılma ilkelerine *çoğunlukla* dikkat ettikleri söylenebilir.

3.2.2.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yapılan İşbirliği Türleri

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde yaptıkları işbirliği türlerine ilişkin görüşleri Çizelge 28’de verilmiştir.

Çizelge 28. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yapılan İşbirliği Türleri

İşbirliği						\bar{x}	
	Her zaman	Çoğunlukla	Kimi zaman	Çok seyrek	Hiçbir zaman		
Aile	<i>f</i>	170	152	64	15	1	4,1
	%	42,3	37,8	15,9	3,7	0,2	
Okul yönetimi	<i>f</i>	129	162	95	12	5	3,9
	%	32,0	40,2	23,6	3,0	1,2	
Yerel yöneticiler	<i>f</i>	28	84	181	84	21	3,0
	%	7,0	21,1	45,5	21,1	5,3	
Diğer öğretmenler	<i>f</i>	140	160	88	11	1	4,0
	%	35,0	40,0	22,0	2,8	0,3	
Resmi kurum ve kuruluşlar	<i>f</i>	30	108	173	78	8	3,1
	%	7,6	27,2	43,6	19,6	2,0	
Ticari kurum ve kuruluşlar	<i>f</i>	27	70	167	100	32	2,8
	%	6,8	17,7	42,2	25,3	8,1	
Sivil toplum örgütleri	<i>f</i>	28	76	174	81	26	2,9
	%	7,3	19,7	45,2	21,0	6,8	

Çizelge 28’de görüldüğü gibi, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde yapılan işbirliği türlerinden “Aile” ile öğretmenlerin % 42,3’ü “her zaman”, % 37,8’i “çoğunlukla”, % 15,9’u “kimi zaman”, % 3,7’si “çok seyrek” olarak işbirliği yaptığını belirtirken, % 0,2’si ise “hiçbir zaman” işbirliği yapmadığını belirtmiştir.

Okul içindeki işbirliği türlerinden, “Okul yönetimi” ile öğretmenlerin, % 32’si “her zaman”, % 40,2’si “çoğunlukla”, % 23,6’sı “kimi zaman”, % 3’ü “çok seyrek” olarak işbirliği yaptıklarını, % 1,2’si ise “hiçbir zaman” işbirliği yapmadığını belirtmiştir.

“Diğer öğretmenler” ile öğretmenlerin, % 35’i “her zaman”, % 40’ı “çoğunlukla”, % 22’si “kimi zaman” % 2,8’i “çok seyrek” olarak işbirliği yaptıklarını belirtirken, % 0,3’ü ise “hiçbir zaman” işbirliği yapmadığını belirtmiştir.

Okul dışındaki işbirliği türlerinden “Yerel yöneticiler” ile öğretmenlerin % 7’si “her zaman”, % 21,1’i “çoğunlukla,” % 45,5’i “kimi zaman”, % 21,1’i ise “çok seyrek” olarak işbirliği yaptıklarını belirtirken, % 5,3’ü ise “hiçbir zaman” işbirliği yapmadığını; “Resmi kurum ve kuruluşlar” ile % 7,6’sı “her zaman”, % 27,2’si “çoğunlukla”, % 43,6’sı “kimi zaman”, % 19,6’sı “çok seyrek” olarak işbirliği yaptıklarını belirtirken, % 2’si ise “hiçbir zaman” işbirliği yapmadıklarını belirtmiştir.

“Ticari kurum ve kuruluşlar” ile öğretmenlerin, % 6,8’i “her zaman”, % 17,7’si “çoğunlukla”, % 42,2’si “kimi zaman”, % 25,3’ü “çok seyrek” olarak işbirliği yaptıklarını % 8,1’i ise “hiçbir zaman” yapmadıklarını belirtmiştir. “Sivil toplum örgütleri” ile öğretmenlerin, % 7,3’ü “her zaman”, % 19,7’si “çoğunlukla”, % 45,2’si “kimi zaman”, % 21’i “çok seyrek” olarak işbirliği yaptıklarını, % 6,8’i ise “hiçbir zaman” işbirliği yapmadıklarını belirtmiştir.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde yaptıkları işbirliği türlerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamalarına bakıldığında; öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde aileyle, okul yönetimiyle ve diğer öğretmenler ile **çoğunlukla** işbirliği yaparken, yerel yöneticilerle, resmi kurum ve kuruluşlar ve ticari kurum ve kuruluşları ve sivil toplum örgütleri ile **kimi zaman** işbirliği yapmaktadır.

3.2.2.7. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yapılan Rehberlik Türleri

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde yaptıkları rehberlik türlerine ilişkin görüşleri Çizelge 29’da verilmiştir.

Çizelge 29. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yapılan Rehberlik Türleri

Rehberlik		Her zaman	Çoğunlukla	Kimi zaman	Çok seyrek	Hiçbir zaman	x
		f					
Kaynak önerme	f	154	179	54	9	1	4,1
	%	38,8	45,1	13,6	2,3	0,3	
Etkinlikte zorlandıkları noktalarda yardımcı olma	f	190	180	29	2	-	4,3
	%	47,4	44,9	7,2	0,5	-	
Eksik ve yanlış bilgileri düzeltme	f	225	148	20	1	2	4,4
	%	56,8	37,4	5,1	0,3	0,5	
Öğrencileri okul meclisi çalışmalarında yönlendirme	f	116	184	72	16	6	3,9
	%	29,4	46,7	18,3	4,1	1,5	
Belirli gün ve haftalar ile milli bayramlara ilişkin etkinliklerde yardımcı olma	f	226	143	25	3	-	4,4
	%	56,9	36,0	6,3	0,8	-	
Öğrenci kulübü çalışmalarında yönlendirme	f	189	170	37	4	-	4,3
	%	47,3	42,5	9,3	1,0	-	
Öğrencilerin yanlış davranışları üzerinde durma	f	276	104	10	-	-	4,6
	%	70,8	26,7	2,6	-	-	

Çizelge 29’da görüldüğü gibi, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde etkinlikleri yürütürken yapılan rehberlik türlerinden “*Kaynak önerme*”ye öğretmenlerin, % 38,8’i “her zaman”, % 45,1’i “çoğunlukla”, % 13,6’sı “kimi zaman”, % 2,3’ü “çok seyrek” olarak rehberlik yaptığını, % 0,3’ü ise “hiçbir zaman” rehberlik yapmadığını belirtmiştir.

“*Etkinliklerde zorlandıkları noktalarda yardımcı olma*”ya öğretmenlerin % 47,4’ü “her zaman”, % 44,9’u “çoğunlukla”, % 7,2’si “kimi zaman”, % 0,5’i de “çok seyrek” olarak rehberlik yaptığını belirtmiştir. “*Eksik ve yanlış bilgileri düzeltme*”ye ise, % 56,8’i “her zaman”, % 37,4’ü “çoğunlukla”, % 5,1’i “kimi zaman”, % 0,3’ü “çok seyrek” olarak rehberlik yaptığını, % 0,5’i “hiçbir zaman” rehberlik yapmadığını belirtmiştir.

Okul içinde vatandaşlıkla ilgili etkinliklerde yapılan rehberlik türlerinden, “*Öğrencileri okul meclisi çalışmalarında yönlendirme*”ye öğretmenlerin % 29,4’ü “her zaman”, % 46,7’si “çoğunlukla”, % 18,3’ü “kimi zaman”, % 4,1’i “çok seyrek” olarak rehberlik yaptığını, % 1,5’i ise “hiçbir zaman” rehberlik yapmadığını belirtmiştir.

“*Belirli gün ve haftalar ile milli bayramlara ilişkin etkinliklerde yardımcı olma*”ya öğretmenlerin % 56,9’u “her zaman”, % 36’sı “çoğunlukla”, % 6,3’ü “kimi zaman”, % 0,8’i “çok seyrek” olarak rehberlik yaptığını belirtirken, “*Öğrenci kulübü çalışmalarında yönlendirme*”ye öğretmenlerin % 47,3’ü “her zaman”, % 42,5’i “çoğunlukla”, % 9,3’ü “kimi zaman”, % 1’i çok seyrek olarak rehberlik yaptığını belirtmiştir.

“*Öğrencilerin yanlış davranışları üzerinde durma*” maddesine ise, % 70,8’i “her zaman”, % 26,7’si “çoğunlukla”, % 2,6’sı da “kimi zaman” biçiminde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde yaptıkları rehberlik türlerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, öğrencilerin yanlış davranışlarını düzeltme, eksik ve yanlış bilgileri düzeltme, belirli gün ve haftalar ile milli bayramlara ilişkin etkinliklerde yardımcı olma, öğrenci kulübü çalışmalarında yönlendirme, etkinlikte zorlandıkları noktalarda yardımcı olmada *her zaman*, kaynak önerme ve öğrencileri okul meclisi çalışmalarında yönlendirmede ise *çoğunlukla* rehberlik yapmaktadır.

3.2.2.8. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Değerlendirme Teknikleri

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşleri Çizelge 30’da verilmiştir.

Çizelge 30. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Değerlendirme Teknikleri

Değerlendirme		Her zaman	Çoğunlukla	Kimi zaman	Çok seyrek	Hiçbir zaman	\bar{x}
Gözlem	<i>f</i>	261	113	19	3	-	4,5
	%	65,9	28,5	4,8	0,8	-	
Yazılı yoklama sınavı	<i>f</i>	166	164	62	7	1	4,2
	%	41,5	41,0	15,5	1,8	0,3	
Test	<i>f</i>	201	159	35	3	-	4,4
	%	50,5	39,9	8,8	0,8	-	
Soru-yanıt	<i>f</i>	237	134	25	1	-	4,5
	%	59,7	33,8	6,3	0,3	-	
Ürün dosyası	<i>f</i>	191	138	59	12	-	4,2
	%	47,8	34,5	14,8	3,0	-	
Görüşme	<i>f</i>	141	159	74	13	1	4,0
	%	36,3	41,0	19,1	3,4	0,3	
Değerlendirme formları	<i>f</i>	130	135	99	32	1	3,9
	%	32,7	34,0	24,9	8,1	0,3	
Öğretmen olarak öz-değerlendirmeler yapma	<i>f</i>	131	168	77	19	4	4,0
	%	32,8	42,1	19,3	4,8	1,0	

Çizelge 30’da görüldüğü gibi, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan değerlendirme tekniklerinden, “*Yazılı yoklama sınavı*” tekniğini öğretmenlerin, % 41,5’i “her zaman”, % 41’i “çoğunlukla”, % 15,5’i “kimi zaman”, % 1,8’i “çok seyrek” olarak kullandığını, % 0,3’ü ise “hiçbir zaman” kullanmadığını; “*Test*” tekniğini % 50,5’i “her zaman”, % 39,9’u “çoğunlukla”, % 8,8’i “kimi zaman”, % 0,8’i “çok seyrek” kullandığını belirtirken, “*Soru-yanıt*” tekniğine ise, % 59,7’si “her zaman”, % 33,8’i “çoğunlukla”, % 6,3’ü “kimi zaman”, % 0,3’ü ise “çok seyrek” olarak kullandığını belirtmiştir.

Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin vatandaşlık kazanımlarını değerlendirmek için yararlanılan değerlendirme tekniklerinden “*Gözlem*” tekniğini öğretmenlerin % 65,9’u “her zaman”, % 28,5’i “çoğunlukla”, % 4,8’i “kimi zaman”, % 0,8’i ise “çok seyrek” olarak kullandığını belirtirken, “*Ürün dosyası*” tekniğini % 47,8’i “her zaman”, % 34,5’i “çoğunlukla”, % 14,8’i “kimi zaman”, % 3’ü “çok seyrek” olarak kullandığını belirtmiştir. Değerlendirme tekniklerinden “*Görüşme*” tekniğini ise, öğretmenlerin %

36,3'ü “her zaman”, % 41'i “çoğunlukla”, % 19,1'i “kimi zaman”, % 3,4'ü “çok seyrek” olarak kullandıklarını, % 0,3'ü ise “hiçbir zaman” kullanmadığını; “Değerlendirme formları”nı % 32,7'si “her zaman”, % 34'ü “çoğunlukla”, % 24,9'u “kimi zaman”, % 8,1'i “çok seyrek” olarak kullandıklarını % 0,3'ü ise “hiçbir zaman” kullanmadığını belirtmiştir.

“Öğretmen olarak Sosyal Bilgiler dersinde yapılan vatandaşlık uygulamalarına ilişkin öz-değerlendirmeler yapma” maddesine öğretmenlerin, % 32,8'i “her zaman”, % 42,1'i “çoğunlukla”, % 19,3'ü “kimi zaman”, % 4,8'i “çok seyrek” olarak % 1'i ise “hiçbir zaman” biçiminde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde kullanılan değerlendirme türlerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları dikkate alındığında, öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını değerlendirmek için gözlem, yazılı yoklama sınavları, testler, ürün dosyası ve testlerden *her zaman* yararlandıkları; değerlendirme formları ve görüşmeden ise, *çoğunlukla* yararlandıkları anlaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık ile uygulamalara ilişkin *çoğunlukla* öz değerlendirme yaptıkları anlaşılmıştır.

3.2.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlar

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri Çizelge 31'de verilmiştir.

Çizelge 31'de görüldüğü gibi, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlardan, “Ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin etkisi”ne öğretmenlerin % 57,2'i “kesinlikle katılıyorum”, % 36,8'i “katılıyorum”, % 1,5'i “kararsızım”, % 3,5'i “katılmıyorum” biçiminde görüş belirtirken, % 1'i “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtmiştir.

Çizelge 31. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanılan Sorunlar

Sorunlar		Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum	x
Ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin etkisi	<i>f</i>	230	148	6	14	4	4,4
	%	57,2	36,8	1,5	3,5	1,0	
Görsel ve yazılı basın olumsuz etkisi	<i>f</i>	181	178	21	19	2	4,2
	%	45,1	44,4	5,2	4,7	0,5	
Toplumdaki yanlış inanışlar	<i>f</i>	195	160	26	16	5	4,3
	%	48,5	39,8	6,5	4,0	1,2	
Sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması	<i>f</i>	155	140	26	65	10	3,9
	%	39,1	35,4	6,6	16,4	2,5	
Sınav sisteminin baskısı	<i>f</i>	172	150	30	43	6	4,0
	%	42,9	37,4	7,5	10,7	1,5	
Vatandaşlık yeterliklerinin ölçülmesinin zor olması	<i>f</i>	95	192	55	45	6	3,8
	%	24,2	48,9	14,0	11,5	1,5	
Vatandaşlık eğitimine yeterince ilgi gösterilmemesi	<i>f</i>	134	176	35	50	1	3,9
	%	33,8	44,4	8,8	12,6	0,3	
Vatandaşlık değerlerinin öğretiminin zor olması	<i>f</i>	75	130	39	131	21	3,2
	%	18,9	32,8	9,8	33,1	5,3	
Okul dışı etkinliklerin uygulanmasının zor olması	<i>F</i>	123	178	30	57	9	3,8
	%	31,0	44,8	7,6	14,4	2,3	
Sınıfta tartışmalı konulara yer verilmesinin zor olması	<i>f</i>	87	127	46	116	24	3,3
	%	21,8	31,8	11,5	29,0	6,0	

“Görsel ve yazılı basının olumsuz etkisi”ne % 45,1’i “kesinlikle katılıyorum”, % 44,4’ü “katılıyorum”, % 5,2’si “kararsızım”, % 4,7’si “katılmıyorum”, % 0,5’i ise “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtmiştir. “Toplumdaki yanlış inanışlar”a ise, % 48,5’i “kesinlikle katılıyorum”, % 39,8’i “katılıyorum”, % 6,5’i “kararsızım”, % 4’ü “katılmıyorum”, % 1,2’si ise “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtmiştir.

Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlardan, “Sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması”na öğretmenlerin % 39,1’i “kesinlikle katılıyorum”, % 35,4’ü “katılıyorum”, % 6,6’sı “kararsızım”, % 16,4’ü “katılmıyorum” ve % 2,5’i ise “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtmiştir.

“Sınav sisteminin baskısı”na öğretmenlerin % 42,9’u “kesinlikle katılıyorum”, % 37,4’ü “katılıyorum”, % 7,5’i “kararsızım”, % 10,7’si “katılmıyorum”, % 1,5’i ise “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtmiştir.

Konu alanı özelliğinden kaynaklanan sorunlardan “*Vatandaşlık yeterliklerinin ölçülmesinin zor olması*”na öğretmenlerin % 24,2’si “kesinlikle katılıyorum”, % 48,9’u “katılıyorum”, % 14’ü “kararsızım”, % 11,5’i “katılmıyorum”, % 1,5’i ise “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtirken, “*Vatandaşlık eğitimine yeterince ilgi gösterilmemesi*”ne % 33,8’i “kesinlikle katılıyorum”, % 44,4’ü “katılıyorum”, % 8,8’i “kararsızım”, % 12,6’sı “katılmıyorum”, % 0,3’ü ise “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtmiştir.

“*Vatandaşlık değerlerinin öğretiminin zor olması*”na öğretmenlerin % 18,9’u “kesinlikle katılıyorum”, % 32,8’i “katılıyorum”, % 9,8’i “kararsızım”, % 33,1’i “katılmıyorum”, % 5,3’ü ise “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtirken, “*Okul dışı etkinliklerin uygulanmasının zor olması*”na %31’i “kesinlikle katılıyorum”, % 44,8’i “katılıyorum”, % 7,6’sı “kararsızım”, % 14,4’ü “katılmıyorum”, % 2,3’ü ise “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtmiştir.

“*Sınıfta kimi tartışmalı konulara yer verilmesinin zor olması*”na ise, % 21,8’i “kesinlikle katılıyorum”, % 31,8’i “katılıyorum”, % 11,5’i “kararsızım”, % 29’u “katılmıyorum”, % 6’sı ise “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamalarına bakıldığında; öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin etkisi, görsel ve yazılı basının olumsuz etkisi, toplumdaki yanlış inanışlara **kesinlikle katılıyorum** biçiminde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler, vatandaşlık eğitimine yeterince ilgi gösterilmemesi, sınav sisteminin baskısı, sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması, okul dışı etkinliklerin uygulanmasının zor olması ve vatandaşlık yeterliklerinin ölçülmesinin zor olmasına **katılıyorum** biçiminde görüş belirtirken, vatandaşlık değerlerinin öğretiminin zor olması ve sınıfta tartışmalı konulara yer verilmesinin zor olmasına ise **kararsızım** biçiminde görüş belirtmişlerdir.

3.2.4. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Eğitim Gereksinimleri ve Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Planlanan Eğitim Programına İlişkin Önerileri

Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimine ilişkin eğitim gereksinimleri, “Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Eğitim Gereksinimi Duydukları Alanlar” ve “Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimine İlişkin Öğretmenlere Yönelik Olarak Planlanan Eğitim Programına İlişkin Önerileri” olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır.

3.2.4.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Eğitim Gereksinimi Duyulan Alanlar

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde eğitim gereksinimi duydukları alanlara ilişkin görüşleri Çizelge 32’de verilmiştir.

Çizelge 32’de görüldüğü gibi, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde eğitim gereksinimi duydukları alanlardan “*Vatandaşlık bilgisi*”ne öğretmenlerin % 29,6’sı “çok”, % 38,5’i “oldukça”, % 3,8’i “kararsızım”, % 17,3’ü “biraz” eğitim gereksinimi duyduklarını belirtirken, % 10,8’i ise “hiç” eğitim gereksinimi duymadığını; “*Vatandaşlık eğitiminin kapsamı ve boyutları*”na % 21’i “çok”, % 47’si “oldukça”, % 10,5’i “kararsızım” % 17,4’ü “biraz” ve % 4,1’i ise “hiç” eğitim gereksinimi duymadığını belirtmiştir.

“*Vatandaşlık eğitiminde planlama*”ya öğretmenlerin % 21,9’u “çok”, % 47,1’i “oldukça”, % 10,4’ü “kararsızım”, % 16,2’si “biraz”, %4,4’ü “hiç” eğitim gereksinimi duymadığını belirtirken, “*Vatandaşlık eğitiminde kullanılacak yöntemler*”e % 24,7’si “çok,” % 43,8’i “oldukça”, % 10,9’u “kararsızım”, % 17,4’ü “biraz” eğitim gereksinimi duyduğunu belirtirken, % 3,3’ü ise “hiç” eğitim gereksinimi duymadığını belirtmiştir.

Çizelge 32. Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Öğretiminde Eğitim Gereksinimi Duyulan Alanlar

Eğitim Gerksinimi Duyulan Alanlar		Çok	Oldukça	Kararsızım	Biraz	Hiç	\bar{x}
Vatandaşlık bilgisi	<i>f</i>	110	143	14	64	40	3,5
	%	29,6	38,5	3,8	17,3	10,8	
Vatandaşlık eğitiminin kapsamı ve boyutları	<i>f</i>	76	170	38	63	15	3,6
	%	21,0	47,0	10,5	17,4	4,1	
Vatandaşlık eğitiminde planlama	<i>f</i>	80	172	38	59	16	3,6
	%	21,9	47,1	10,4	16,2	4,4	
Vatandaşlık eğitiminde kullanılabilir yöntemler	<i>f</i>	91	161	40	64	12	3,6
	%	24,7	43,8	10,9	17,4	3,3	
Vatandaşlık eğitiminde kullanabilecek araç-gereçler	<i>f</i>	85	163	37	73	8	3,6
	%	23,2	44,5	10,1	19,9	2,2	
Vatandaşlık eğitiminde değerlendirme	<i>f</i>	80	154	47	63	19	3,5
	%	22,0	42,4	12,9	17,4	5,2	
Vatandaşlık eğitimine ilişkin etkinlik örnekleri	<i>f</i>	103	190	17	49	11	3,8
	%	27,8	51,4	4,6	13,2	3,0	
Demokratik sınıf ortamının oluşturulması	<i>f</i>	131	121	15	57	41	3,6
	%	35,9	33,2	4,1	15,6	11,2	
Okulda vatandaşlık etkinliklerini düzenleme	<i>f</i>	112	149	24	62	17	3,7
	%	30,8	40,9	6,6	17,0	4,7	
Vatandaşlık eğitimi konusunda yapılmış çalışmalar	<i>f</i>	91	175	30	61	13	3,7
	%	24,6	47,3	8,1	16,5	3,5	
Vatandaşlık eğitiminde karşılaşılan sorunlar	<i>f</i>	80	181	33	59	15	3,6
	%	21,7	49,2	9,0	16,0	4,1	
Vatandaşlık eğitimine ilişkin kaynaklar	<i>f</i>	85	167	33	70	16	3,6
	%	22,9	45,0	8,9	18,9	4,3	

“*Vatandaşlık eğitiminde kullanabilecek araç-gereçler*”e öğretmenlerin % 23,2’si “çok”, % 44,5’i “oldukça”, % 10,1’i “kararsızım”, % 19,9’u “biraz” eğitim gereksinimi duyduğunu belirtirken, % 2,2’si ise “hiç” eğitim gereksinimi duymadığını belirtmiştir. “*Vatandaşlık eğitiminde değerlendirme*”ye ise, öğretmenlerin % 22’si “çok”, % 42,4’ü oldukça, % 12,9’u “kararsızım”, “% 17,4’ü “biraz” eğitim gereksinimi duyduğunu belirtirken, % 5,2’si “hiç” eğitim gereksinimi duymadığını belirtmiştir.

“*Vatandaşlık eğitimine ilişkin etkinlik örnekleri*”ne öğretmenlerin % 27,8’i “çok”, % 51,4’ü “oldukça”, % 4,6’sı “kararsızım,” % 13,2’si “biraz” eğitim gereksinimi duyduklarını, % 3’ü “hiç” eğitim gereksinimi duymadığını belirtmiştir.

“*Demokratik sınıf ortamının oluşturulması*”na öğretmenlerin % 35,9’u “çok”, % 33,2’si “oldukça,” % 4,1’i “kararsızım”, % 15,6’sı “biraz” eğitim gereksinimi duyduklarını , %

11,2'si ise "hiç" eğitim gereksinimi duymadığını belirtirken, "Okulda vatandaşlık etkinliklerini düzenleme"ye % 30,8'i i "çok", % 40,9'u "oldukça", % 6,6'sı "kararsızım", % 17'si "biraz" eğitim gerksinimi duyduklarını, % 4,7'si "hiç" eğitim gereksinimi duymadığını belirtmişlerdir.

"Vatandaşlık eğitimi konusunda yapılmış çalışmalar"a % 24,6'sı, "çok" % 47,3'ü "oldukça", % 8,1'i "kararsızım", % 16,5'i "biraz" eğitim gerksinimi duyduklarını, % 3,5'i ise "hiç" eğitim gereksinimi duymadığını belirtirken, "Vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlar"a öğretmenlerin % 21,7'si "çok", % 49,2'si "oldukça", % 9'u "kararsızım", % 16'sı "biraz" eğitim gereksinimi duyduklarını, % 4,1'i ise "hiç" eğitim gereksinimi duymadığını belirtmiştir.

"Vatandaşlık eğitimine ilişkin kaynaklar"a öğretmenlerin % 22,9'u "çok", % 45'i "oldukça", % 8,9'u kararsızım", % 18,9'u "biraz" eğitim gerksinimi duyduklarını, % 4,3'ü ise "hiç" eğitim gereksinimi duymadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde eğitim gereksinimi duydukları alanlara ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları değerlendirildiğinde, öğretmenler vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık eğitiminde planlama, vatandaşlık eğitiminde değerlendirme, vatandaşlık eğitime ilişkin etkinlik örnekleri, okulda vatandaşlık etkinliklerini düzenleme, vatandaşlık eğitime ilişkin kaynaklar, vatandaşlık eğitiminde kullanabilecek araç-gereçler ve vatandaşlık eğitimi konusunda yapılmış çalışmalar, vatandaşlık eğitiminde kullanılacak yöntemler ve vatandaşlık eğitiminin kapsamı ve boyutları konusunda *oldukça* eğitim gereksinimi duymaktadırlar.

3.2.4.2. Etkili Vatandaşlık Eğitime Yönelik Planlanan Eğitim Programına İlişkin Öneriler

Öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitime yönelik yapılması planlanan eğitim programına ilişkin görüşleri programın uygulama türleri, süre ve zaman olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır.

3.2.4.2.1. Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Planlanan Eğitim Programı Uygulama Türleri

Öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimine yönelik olarak yapılması planlanan eğitim programı uygulamalarına ilişkin görüşleri Çizelge 33'te verilmiştir.

Çizelge 33. Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Planlanan Eğitim Programı Uygulama Türleri

Eğitim Programı Uygulama Türleri	f	%
Konferans	64	17,5
Seminer	126	34,5
Küçük grup çalışması	82	22,5
İnternet üzerinden eğitim programı	93	25,5
Toplam	365	100

Çizelge 33'te görüldüğü gibi, etkili vatandaşlık eğitimine yönelik olarak planlanan eğitim programı uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin % 17,5'i "konferans", % 34,5'i "seminer", % 22,5'i "küçük grup çalışması", % 25,5'i ise "İnternet üzerinden eğitim programı" önermişlerdir. Buna göre, öğretmenler eğitim programı uygulamalarından *en çok* semineri, *en az* da konferansı önermişlerdir.

3.2.4.2.2. Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Planlanan Eğitim Programına Ayrılacak Süre

Öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimine yönelik yapılması planlanan eğitim programına ayrılan süreye ilişkin görüşleri Çizelge 34'te verilmiştir.

Çizelge 34. Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Planlanan Eğitim Programına Ayrılacak Süre

Süre	f	%
1-10 saat	220	57,7
11-20 saat	91	23,9
21-30 saat	31	8,1
31 saat ve üstü	39	10,2
Toplam	381	100

Çizelge 34'te görüldüğü gibi, etkili vatandaşlık eğitimine yönelik yapılması planlanan eğitim programına ayrılacak süreye ilişkin olarak öğretmenlerin % 57,7'si "1-10 saat",

% 23,9'u "11-20 saat", % 8,1'i "21-30 saat", % 10,2'si "31 saat ve üstü" zaman ayırabileceğini belirtmiştir. Buna göre, öğretmenlerin *yaklaşık beşte üçü* (%57,7) "1-10 saatlik" bir eğitim programını önermektedir.

3.2.4.2.3. Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Planlanan Eğitim Programının Zamanı

Etkili vatandaşlık eğitimine yönelik yapılması planlanan eğitim programına ayrılacak zaman dilimine ilişkin öğretmenlerin görüşleri Çizelge 35'te verilmiştir.

Çizelge 35. Etkili Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Planlanan Eğitim Programının Zamanı

Zaman	f	%
Yaz dönemi	27	7,2
Seminer dönemleri	269	71,5
Yarı-yıl tatili	13	3,5
Hafta sonu	27	7,2
Hafta içi akşamları	40	10,6
Toplam	376	100

Çizelge 35'te görüldüğü gibi, etkili vatandaşlık eğitimine yönelik yapılması planlanan eğitim programının zamanına ilişkin olarak, öğretmenlerin % 7,2'si "Yaz dönemi", % 71,5'i "Seminer dönemleri", % 3,5'i "Yarı-yıl tatili", % 7,2'si "Hafta sonu", % 10,6'sı ise "Hafta içi akşamları" biçiminde görüş belirtmiştir. Buna göre, öğretmenlerin *yaklaşık beşte dördü* (%71,5) eğitim programının seminer dönemlerinde yapılmasını önermişlerdir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ile uygulamalar ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir. Etkili vatandaşlık eğitimi, ülkelerin varlığını sürdürebilmesi ve gelişebilmesi için önemi giderek artan bir konu durumuna gelmiştir. Sosyal Bilgiler dersi vatandaşlık eğitiminde önemli bir role sahiptir. Bu noktadan hareket edilerek, bu araştırma ile öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimi için gerçekleştirdikleri uygulamalar ve vatandaşlık eğitim konusundaki eğitim gereksinimleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada tarama modeli kapsamında yöntem çeşitlemesinden yararlanılmıştır. Yöntemler arası çeşitlemeden ardışık desenlerden ardışık keşfedici desen kullanılmıştır. Bu desene göre, araştırmanın önce nitel boyutu sonra nicel boyutu gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda 24 sınıf öğretmeni ile yarı-yapılandırılmış görüşme yapıldıktan sonra nicel boyutunda 404 sınıf öğretmenine anket uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak *Öğretmen Görüşme Formu* ve *Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarını Değerlendirme Anketi* kullanılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Anketle elde edilen verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde ve aritmetik ortalamadan yararlanılmıştır.

4.1. SONUÇLAR

Araştırma sonuçları görüşmeden elde edilen sonuçlar ve anketten elde edilen sonuçlar olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

4.1.1. Görüşmelerden Elde Edilen Sonuçlar

Öğretmenlerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme ile elde edilen sonuçlar etkili vatandaşın özellikleri ve Sosyal Bilgiler dersiyle vatandaşlık eğitimi arasındaki ilişki, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimi uygulamaları, vatandaşlık eğitiminde

yaşanan sorunlar, etkili vatandaşlık eğitimi için öneriler ve öğretmenlerin vatandaşlık eğitim gereksinimleri başlıkları altında sunulmuştur.

Etkili Vatandaşın Özellikleri ve Sosyal Bilgiler Dersi ile Etkili Vatandaşlık Eğitimi Arasındaki İlişki

- Öğretmenler, bu araştırmada etkili vatandaşın; haklarını bilen ve koruyan, sorumluluklarını bilen ve yerine getiren, başkalarının haklarına saygılı olan özelliklerini daha çok vurgulamışlardır. Bu özelliklerin yanı sıra, öğretmenler, etkili vatandaşın; düşüncelerini ifade eden, vatanını milletini seven, yasalara uyan, etkin olan, kendini tanıyan, dürüst olan özelliklerini de belirtmişlerdir. Ayrıca, çevresine model olan, eleştiriye açık olan, çevresindeki kişilerle iyi iletişim kuran, çevresindeki sorunlara duyarlı olan, yaptığı işi en iyi yapan, dünyayı tanıyan, çevresine yararlı ve yaratıcı olan özelliklerini de belirtmişlerdir.
- Öğretmenler, etkili vatandaşlık eğitimi ile Sosyal Bilgiler dersinin ilişkili olduğunu ve Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitiminde önemli bir yeri olduğunu düşünmektedir.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitimi Uygulamaları

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri planlama, uygulama ve değerlendirme alt başlıkları altında sunulmuştur.

Planlama

- Öğretmenler, bu derste, vatandaşlık eğitimi konularını planlarken, öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planları üzerinde ya değişiklik yapmakta ya da hiçbir değişiklik yapmadan uygulamaktadır.

Uygulama

- Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde en çok seçim etkinliğinden, sıklıkla drama ve araştırma etkinliklerinden

yararlanmaktadır. Bunların yanı sıra; ara sıra da örnek olay, gezi, tartışma, proje, gözlem, anlatım ve soru yanıt, görüşme, gösterip yaptırma, sınıf gazetesi çıkarma, sınıf sözleşmesi hazırlama ve performans ödevi etkinliklerinden de yararlanmaktadır.

- Öğretmenler, bu derste vatandaşlık konularının öğretiminde sosyal bilim disiplinlerinden Tarih disiplini ve Atatürkçülük ara disiplinleriyle ilişkilendirmeler yapmakta ve diğer dersler içerisinde de vatandaşlık eğitimine yer vermektedir.
- Öğretmenler, bu derste vatandaşlık eğitiminde daha çok görsel ve işitsel araç-gereçlerden ve belgelerden yararlanmaktadır. Bunların yanı sıra, ara sıra bilgisayar, İnternet gibi bilgi teknolojilerinden ve radyo televizyon, gazete gibi kitle iletişim araçlarından, çok az kaynak kişilerden ve gerçek nesnelere de yararlanmaktadır.
- Öğretmenler, sınıf ortamını oluştururken daha çok saygı ve eşitlik ilkesine yer vermektedir. Bunun yanında, yardımlaşma ve dayanışma, sınıf kararlarının alınması, sınıf kurallarının oluşturulması sürecinde, öğrencilerle birlikte hareket etme, öğrencilerin katılımını destekleme ilkelerine de yer vermektedir.
- Öğretmenler, bu derste vatandaşlık etkinliklerini yürütürken en çok ailelerle, sıklıkla okul içinde okul yöneticileri ve öğretmenlerle çok az olarak da okul dışındaki kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapmaktadır.
- Öğretmenler, bu derste vatandaşlık eğitimini yürütürken daha çok okul içi vatandaşlık etkinliklerinin yürütürken rehberlik yapmaktadır. Bunların yanı sıra, sıklıkla bilgiye ulaşma süreci ve etkinliklerin uygulanması sürecinde ve çok az olarak da davranış değiştirme sürecinde rehberlik yapmaktadır.

Değerlendirme

- Öğretmenler, vatandaşlık eğitimi kapsamında öğrenci kazanımlarını değerlendirirken en çok gözlemden, sıklıkla testler ve yazılı yoklama sınavlarından yararlanmaktadır. Bunların yanı sıra, çok az da ürün dosyası, görüşme, proje değerlendirme, grup değerlendirme, sözlü sınavlar ve yazılı anlatımdan yararlanmaktadır.

Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlar ve Öneriler

- Sosyal Bilgiler dersinde, vatandaşlık eğitiminde öğretmenler daha çok programdan, aileden ve konu alanının özelliğinden kaynaklanan sorunlar yaşamaktadır. Bunların yanı sıra, okul ve eğitim sistemi, çevre ve öğrencilerden kaynaklanan sorunlar da yaşamaktadır. Bu kapsamda öğretmenler, sosyal bilgiler porogramının yoğunluğu, ailelerin soyo-ekonomik düzeyinin düşük olması, okul dışı etkinlikleri yürütme, vatandaşlık yeterliklerini ölçme, sınıf mevcudunun kalabalıklığı, yazılı ve görsel basının olumsuz etkisi konularında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.
- Sosyal Bilgiler dersinde, etkili vatandaşlık eğitimi yapılabilmesi için öğretmenler; çevreye, aileye, programa, okul ve öğretmenlere yönelik öneriler getirmişlerdir. Öğretmenlerin çevreye yönelik önerileri, daha çok toplumun model olması ve görsel ve yazılı basında vatandaşlık konularına ilişkin eğitim programları yapılması yönündedir. Öğretmenlerin okula yönelik önerileri, okul dışı etkinliklerin artırılması, okulda demokrasinin artırılması; ailelere yönelik önerileri ailelerin eğitilmesi; öğretmenlere yönelik önerileri ise, öğretmenlerin bilgilendirilmesi üzerinde yoğunlaşmıştır.

Öğretmenlerin Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Eğitim Gereksinimleri ve Eğitim Programı Önerileri

- Öğretmenlerin neredeyse tümü, vatandaşlık eğitimi konusunda bir eğitim programına katılmamıştır. Öğretmenler etkili vatandaşlık eğitimine ilişkin

öğretmenlere yönelik bir eğitim programında vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık eğitiminin nasıl yapılması gerektiği ve etkinlik örneklerine yer verilmesini önermişlerdir. Ayrıca, bu programın görsel açıdan zengin olmasını, tartışmalı ve uygulamalı küçük gruplar biçiminde uygulanmasını önermişlerdir.

4.1.2. Anket Yoluyla Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmanın anket uygulaması sonucunda elde edilen sonuçlar şunlardır:

- Öğretmenler, etkili vatandaşın, *“Haklarını bilen ve kullanan kişidir”, “Başkalarının haklarına saygılı olan kişidir”, “Düşüncelerini ifade eden kişidir”, “Vatanını ve milletini seven kişidir”, “Sorumluluklarını yerine getiren kişidir”, “Dürüst olan kişidir”, “İnsanlığı ilgilendiren sorunları bilen kişidir”, “Eleştiriye açık olan kişidir”, “Başkalarıyla işbirliği yapan kişidir”, “Problem çözme becerisi olan kişidir”, “Siyasal süreçleri bilen kişidir”* ve *“Çeşitli kuruluşlar içinde etkin olarak yer alan kişidir”* özelliklerine **kesinlikle katılıyorum** biçiminde görüş belirtmiştir.
- Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitiminde çok önemli bir rolü olduğuna **kesinlikle katılıyorum** biçiminde görüş belirtmiştir.
- Öğretmenlerin **yarısı** öğretmen kılavuzundaki ders planlarını aynen kullanırken, yine **yaklaşık yarısı** öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planlarında kimi değişiklikler yaparak kullanmaktadır. Ders planlarını tamamen kendi oluşturan öğretmenlerin oranı **oldukça düşüktür**. Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planlarında kimi değişiklikler yapan ve ders planlarını kendileri oluşturan öğretmenlerin planlama ilkelerine **her zaman** yer verdikleri anlaşılmaktadır.
- Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde; seçim etkinliğine **her zaman**, araştırma, anlatma, soru sorma, canlandırma, gözlem yapma, yazma, sınıf sözleşmesi oluşturma, proje, görüşme, örnek olay

çözümleme ve problem çözme etkinliklerine **çoğunlukla**, sınıf gazetesi çıkarma ve gezi yapma etkinliklerine ise **kimi zaman** yer vermektedir.

- Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde; Türkçe dersi, Tarih bilimi ve ara disiplinler ile **her zaman**, Fen ve Teknoloji dersi, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi ve Ekonomi disiplini ile **çoğunlukla**, Matematik dersi ile **kimi zaman** ilişkilendirme yapmaktadır.
- Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde; ders kitabı, başvuru kaynakları ve gerçek nesnelere **her zaman**, televizyon, gazete gibi kitle iletişim araçları, ders kitabı dışındaki kitaplar, VCD, CD gibi görsel araçlar, belgeler, bilgisayar, internet gibi bilgi teknolojilerinden **çoğunlukla**, toplum hizmeti veren kaynak kişilerden **kimi zaman** yararlanmaktadır.
- Öğretmenler, sınıf ortamını oluştururken sınıf kararlarına katılma ve dayanışma içinde olma ve düşüncelerini rahatlıkla ifade etme ilkelerini **her zaman**, yapılan eleştirileri hoşgörüyle karşılama, kurallara uyma, saygılı davranma ve etkinliklere katılma ilkelerini **çoğunlukla** dikkate almaktadır.
- Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde; aile, okul yönetimi ve diğer öğretmenler ile **çoğunlukla**, yerel yöneticiler, resmi kurum ve kuruluşlar, ticari kurum ve kuruluşlar ve sivil toplum örgütleri ile **kimi zaman** işbirliği yapmaktadır.
- Öğretmenler, öğrencilerin yanlış davranışlarını düzeltme, eksiklerini tamamlama ve yanlış bilgilerini düzeltme, belirli gün ve haftalar ile milli bayramlara ilişkin etkinliklerde yardımcı olma, öğrenci kulübü çalışmalarında yönlendirme, etkinlikte zorlandıkları noktalarda yardımcı olmada **her zaman**, kaynak önerme ve öğrencileri okul meclisi çalışmalarında yönlendirmede ise **çoğunlukla** rehberlik yapmaktadır.

- Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde; öğrenci kazanımlarını değerlendirmek için gözlem, yazılı yoklama sınavları, ürün dosyası ve testlerden *her zaman*, değerlendirme formları ve görüşmeden *çoğunlukla* yararlanmaktadır. Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin *çoğunlukla* öz değerlendirme yapmaktadır.
- Öğretmenler, vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlarla ilgili olarak; ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin etkisi, görsel ve yazılı basının olumsuz etkisi, toplumdaki yanlış inanışlara *kesinlikle katılıyorum* biçiminde görüş belirtmiştir. Öğretmenler, vatandaşlık eğitimine yeterince ilgi gösterilmemesi, sınav sisteminin baskısı, sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması, okul dışı etkinliklerin uygulanmasının zor olması ve vatandaşlık yeterliklerinin ölçülmesinin zor olmasına *katılıyorum* biçiminde görüş belirtmişlerdir. Vatandaşlık değerlerinin öğretiminde zor olması ve sınıfta tartışmalı konulara yer verilmesinin zor olmasına ise *kararsızım* biçiminde görüş belirtmişlerdir.
- Öğretmenler, etkili vatandaşlık eğitiminde; vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık eğitiminde planlama, vatandaşlık eğitiminde değerlendirme, vatandaşlık eğitimine ilişkin etkinlik örnekleri, okulda vatandaşlık etkinliklerini düzenleme, vatandaşlık eğitimine ilişkin kaynaklar, vatandaşlık eğitiminde kullanabilecek araç-gereçler ve vatandaşlık eğitimi konusunda yapılmış çalışmalar, vatandaşlık eğitiminde kullanılacak yöntemler ve vatandaşlık eğitiminin kapsamı ve boyutları konularında “oldukça eğitim gereksinimi duymaktayım” biçiminde görüş belirtmişlerdir.
- Öğretmenler, etkili vatandaşlık eğitimine yönelik olarak planlanan eğitim programı uygulamalarından *en çok* semineri *en az* da konferansı önermişlerdir.
- Etkili vatandaşlık eğitimine yönelik olarak planlanan eğitim programına ayrılacak süreye ilişkin olarak öğretmenlerin *yaklaşık beşte üçü* “1-10 saatlik” bir eğitim programını önermişlerdir.

- Etkili vatandaşlık eğitimine yönelik yapılması planlanan eğitim programının zamanına ilişkin öğretmenlerin *yaklaşık beşte dördü* eğitim programının seminer dönemlerinde yapılması biçiminde öneri getirmişlerdir.

4.2. TARTIŞMA

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, araştırma soruları bağlamında ele alınıp tartışılmıştır.

Öğretmenlerin etkili vatandaşın özellikleri ve Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitimindeki rolüne ilişkin görüşleri nelerdir?

Etkili vatandaşlık eğitimine ilişkin olarak öğretmenlerle yapılan görüşme ve anket sonuçlarına göre, öğretmenlerin etkili vatandaşı, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını bilen ve yerine getiren ve başkalarının haklarına saygılı olan düşüncelerini ifade eden, vatanını ve milletini seven, dürüst olan, insanlığı ilgilendiren sorunları bilen, eleştiriye açık olan, başkalarıyla işbirliği yapan ve problem çözebilen kişi olarak tanımladıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmede, sadece iki öğretmen etkili vatandaş toplum içinde etkin olarak yer alan kişi biçiminde belirtirken, ankette öğretmenler “*Çeşitli kuruluşlar içinde etkin olarak yer alan kişidir*” maddesine diğer maddelerden daha düşük düzeyde katılmışlardır. Bu sonuç, öğretmenlerin etkili vatandaşlığı devlet ve birey arasındaki anlaşma durumu olarak kabul ettikleri ve topluma etkin olarak katılmayı vurgulayan etkin vatandaş anlayışını tam olarak benimsemedikleri biçiminde yorumlanabilir. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık eğitimi uygulamalarında öğrencilerin toplum içerisine katılarak öğrenmesini gerçekleştireceği, gezi, görüşme gibi etkinliklere diğer etkinliklerden daha az yer vermeleri ve okul çevresindeki kurum ve kuruluşlarla kimi zaman işbirliği yapmaları öğretmenlerin vatandaşlık anlayışının bir yansıması olarak yorumlanabilir.

Öğretmenler görüşme sırasında, vatandaşların sahip olmaları gereken bilgiyle ilgili olarak yalnızca hakların ve sorumlulukların bilinmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Anket sonuçlarında ise, öğretmenlerin, “*Etkili vatandaşlar siyasal süreçleri bilen kişilerdir*” maddesine daha düşük düzeyde katıldıkları görülmüştür. Bu açıdan, görüşme ve anket sonuçları örtüşmektedir. Buna göre, öğretmenlerin vatandaşlık bilgisinden çok vatandaşlık değerlerini ön plana çıkardıkları söylenebilir. Araştırmanın ortaya koyduğu bu bulgu, Davis, Gregory ve Riley’in (1999) ve Shelly’in (1996) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Öğretmenler, görüşmede, etkili vatandaşın özelliklerinden “haklarını ve sorumluluklarını bilen” özelliğini diğer özelliklerden daha çok vurgulamışlardır. Nitekim, Adeyemi, Boikhutso ve Moffat’ın (2003) araştırmasında da, öğretmenler vatandaşlığı sorumluluklarını bilmek olarak tanımlamışlar ve etkili vatandaşın diğer özelliklerini tanımlamakta zorlanmışlardır. Pang ve Gibson’un (2003) araştırmasında ise, öğretmenlerin vatandaşlığa yükledikleri anlamlar arasında sorumluluk da yer almaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler, “Etkili vatandaş insanlığı ilgilendiren sorunları bilir” biçiminde görüş belirtmişlerdir. Bu bulgu, öğretmenlerin, etkili vatandaşın dünya sorunlarına ilişkin bilgi sahibi olması gerektiğini düşündükleri biçiminde yorumlanabilir. Araştırmanın ortaya koyduğu bu bulgu, Davis, Gregory ve Riley’in (1999) ve Shelly’in (1996) araştırma bulgularıyla örtüşmemektedir. Sözü edilen araştırmalarda öğretmenlerin ancak yarısı etkili vatandaş dünya sorunlarını bilen kişi olarak tanımlamışlardır.

Araştırmada görüşme ve anketten elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin yaklaşık olarak tümü, Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitiminde önemli bir rolü olduğunu düşünmektedir. Bu açıdan görüşme ve anket bulguları örtüşmektedir. Bununla birlikte, görüşme yapılan öğretmenlerden biri, vatandaşlık eğitiminde sadece Sosyal Bilgiler dersinin değil, diğer derslerin de önemli olduğunu vurgularken, başka bir öğretmen vatandaşlık eğitiminde çevrenin desteğini vurgulamış ve çevre desteği olmadan yeterli düzeyde vatandaşlık eğitimi yapılamayacağını belirtmiştir. Kuşkusuz, etkili vatandaşlık eğitiminde, yalnızca Sosyal Bilgiler dersi değil, bütün dersler önemli bir role sahiptir. Bununla birlikte, Sosyal Bilgiler dersi etkili vatandaşlık eğitiminde diğer derslere göre

daha önemli role sahiptir (Grant ve Vansledrigt, 1996; Hartoonian, 1985, ss.5-6; Dynneson ve Gross, 1982, s.231).

Öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi için gerçekleştirdikleri uygulamalar nelerdir?

Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde planlama etkinliklerine ilişkin olarak, öğretmenlerin yarıya yakını hazır planlarda değişiklik yaptıklarını, yarısı da hazır planları aynen kullandıklarını, çok az öğretmen de planlarını kendilerinin oluşturduklarını ifade etmiştir. Bu konuda görüşme ve anket sonuçlarının uyduğu söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu, Browne'nin (2002) araştırmasında, öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminin sınıfta vatandaşlıkla ilgili etkinliklere yer vermeden ve planlama yapmadan doğal olarak gerçekleşeceğini düşündükleri biçimindeki bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Yine, bu bulgu, Blake, Brady ve Sanchez'in (2003) araştırmasındaki, öğretmenler vatandaşlık eğitimi için ders planlarında sadece vatandaşlıkla ilgili temel kavramlara ve vatanseverlik sembollerine yer verdikleri bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Öte yandan, bu bulgu, Güven'in (2002) araştırmasındaki, öğretmenlerin "*Vatandaşlık ve İnsan Hakları*" dersinde ders planı geliştirmekte ve uygulanmakta zorlandıkları bulgusuyla kısmen örtüşmektedir.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde ders planı yapmamalarının çeşitli nedenleri olabilir. Görüşmede plan yapmadığını belirten öğretmenler, ders planı yapmama nedenleriyle ilgili olarak öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ders planlarının yeterli olduğuna işaret etmişler; ayrıca, ders planı yapma konusunda zorunlu olmadıklarını vurgulamışlardır.

Araştırma sonuçlarına göre, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde, öğretmenler en çok seçim, drama ve araştırma etkinliklerinden, en az da gezi etkinliğinden yararlanmaktadır. Görüşme ve anket bulguları bu noktada da örtüşmektedir. Ancak, görüşmede öğretmenler yazma ve probleme dayalı öğrenme etkinliklerini belirtmezken, ankette bu etkinliklerden de yararlandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde daha çok sınıf içinde gerçekleştirebilecekleri etkinlikleri yaparken öğrencilerin toplum içerisinde

çalışacakları etkinliklere çok fazla yer vermedikleri görülmüştür. Örneğin, öğretmenlerin, araştırmada gezi etkinliklerinden seyrek olarak yararlandıkları anlaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusu, Güven'in (2002) araştırmasında, öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde gezi etkinliğinden yararlanamadıkları bulgusuyla örtüşmektedir. Yine, bu bulgu, McKay'ın (1996) ve Wilkins'in (2003) araştırmalarındaki öğretmenlerin okul dışı etkinliklerin çocuklara çok yararlı olduğunu bilmelerine karşın iş yüklerinin ağır olması ve zaman yetersizliği gibi nedenlerle uygulamakta zorluk çektikleri bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Ancak, öğrencilerin okul dışındaki çeşitli ortamlarda yaşadıkları deneyimler, etkili vatandaşlık eğitiminin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Nitekim, Potter'e (2002) göre, etkili vatandaşlık eğitiminin başarısı, okulların yerel yönetimler ve toplumsal kuruluşlarla işbirliğine ve öğrencilerin demokratik toplumsal kuruluşlar içinde yer almalarına bağlıdır.

Alanyazında, öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde kullandıkları etkinliklere ilişkin çeşitli araştırma bulgularına rastlamak olanaklıdır. Örneğin, Adeyemi, Boikhutso ve Moffat'ın (2003) araştırmasında, öğretmenler vatandaşlık eğitimi için daha çok araştırma, grup çalışmaları, görüşme ve gezi etkinliklerinden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Browne'nin (2001) araştırmasında, öğretmenler sınıf içi uygulamalarında vatanseverlik antlarına ve şarkılarına yer verdiklerini belirtmişlerdir. Pederson ve Cogan'ın (2000) araştırmasında, öğretmenlerin genelde anlatım tekniğini kullandıkları, yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği kimi okullarda ise, tartışma, drama ve eleştirel yazma etkinliklerini de kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde, vatandaşlık konularının öğretiminde araştırma ve drama etkinliklerine daha fazla yer vermeleri, programda bu etkinliklere çok yer verilmesinden kaynaklanabilir. Ersoy (2006), Sosyal Bilgiler dersi öğretim programını vatandaşlık eğitimi açısından değerlendirdiği çalışmasında, programda vatandaşlıkla ilgili etkinliklerin en çok araştırma ve drama ile yapılmasının önerildiğini ve sınıf dışında yürütülecek etkinliklere daha az yer verildiğini ortaya koymuştur. Öte yandan, gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde seçim etkinliğinden çok fazla yararlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde sınıf başkanı, öğrenci kulüpleri ve okul meclisi için sınıf

temsilcisi belirleme sürecinde seçim etkinlikleri düzenlemektedir. Ancak, araştırma sonuçlarından Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde, öğretmenlerin anlatım ve soru yanıt tekniklerini de ağırlıklı olarak kullandıkları anlaşılmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde, görüşme sırasında öğretmenlerin Tarih disiplini ve Atatürkçülük ara disiplini ile ilişkilendirme yaptıkları, anket sonuçlarında ise, en çok Türkçe dersi ve Tarih disiplini ile ilişkilendirmeler yaptıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bu bulgusu, Güven'in (2002) ve Gündoğdu'nun (2001) araştırmalarındaki öğretmenlerin vatandaşlık etkinliklerini disiplinlerarası bir yaklaşımla ele aldıkları bulgusuyla örtüşmektedir.

Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde, görüşmede VCD, CD, film gibi görsel ve işitsel araç-gereçlerden daha fazla yararlandıklarını belirtirken ankete verdikleri yanıtlarda ders kitabı ve başvuru kaynaklarından daha çok yararlandıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda görüşme ve anket bulgularının kısmen örtüştüğü söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu, Gündoğdu'nun (2001) araştırmasındaki öğretmenlerin genelde görsel materyaller kullandıkları bulgusuyla örtüşmektedir. Araştırmanın anketten elde edilen ders kitabından çoğunlukla yararlandıkları bulgusu ise, Pederson ve Cogan'ın (2000) araştırmasındaki öğretmenlerin genelde vatandaşlık eğitiminde ders kitabını temel kaynak olarak kullandıkları bulgusuyla örtüşmektedir. Öğretmenler vatandaşlık konularının öğretiminde ders kitaplarını genelde bir rehber olarak kullandıklarını söylemelerine karşın, ders kitaplarından temel kaynak olarak yararlanmaktadırlar (Torney-Purta ve Vermeer, 2004).

Sınıf ortamına ilişkin olarak, görüşmede öğretmenler "saygı" ve "eşitlik" ilkesini dikkate aldıklarını vurgulamışlardır. Öğretmenler ankete verdikleri yanıtlarda ise, öğrencilerin sınıf kararlarına katılma, kurallara uyma ve sorumlulukları yerine getirme ilkelerini daha fazla vurgulamışlardır. Araştırmanın bu bulgusuyla, Gündoğdu'nun (2001) araştırmasında öğretmenlerin, okulda öğrencilerin saygılı davranması, kurallara uyması, karar alma sürecine katılması ve sorumluluklarını yerine getirmesini sağlamaya çalıştıkları bulgularıyla örtüşmektedir. Ancak, öğretmenlerin demokratik tutum ve

davranışlarına ilişkin yapılmış birçok çalışmada benzer ve farklı bulgulara ulaşmak olasıdır. Örneğin, Aydoğan ve Kukul'un (2002) araştırmasında, ilköğretim öğretmenleri ortaöğretim öğretmenlerinden daha demokratik bulunurken, Büyükkaragöz'ün (1990) araştırmasında, öğretmenlerin demokratik tutuma sahip oldukları ancak bunu davranışlarına yansıtamadıkları belirlenmiştir. Kıncal'ın (2000) araştırmasında ise, öğrenciler öğretmenlerin davranışlarını yeterince demokratik bulmamışlardır. Doğanay, Çuhadar ve Sarı'nın (2004) araştırmasında, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun militan demokrasi anlayışına sahip oldukları; Duman'ın (2004) araştırmasında öğretmenlerin çoğunun demokrasiyi uygulamadıkları; Yeşil'in (2001) araştırmasında ise, aile ortamlarının sorumluluk dışındaki birçok açıdan sınıf ortamından daha demokratik olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar değerlendirildiğinde, öğretmenlerin demokratik sınıf oluşturma konusunda sınıf ortamındaki davranış boyutunun da incelenmesi gerektiği söylenebilir. Nitekim, demokratik sınıf ortamının, öğrencilere vatandaşlık yeterliklerini kazandırmada önemli bir role sahip olduğunu destekleyen araştırma bulgularına rastlamak olanaklıdır. Örneğin, Yağcı'nın (1997) araştırmasında öğretmenlerin sınıf içindeki davranışlarının, öğrencilerin bilgi ve kavrama düzeyi ile akademik benliğini olumlu yönde geliştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Doğanay ve Sarı'nın (2004, s.379) araştırmasında, sınıf ortamında oluşturulan ilişkiler, disiplin ve öğretmen davranışlarının öğrenci davranışlarını etkilediği, Sağlam'ın (2000) araştırmasında ise, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersindeki davranışları ile öğrencilerin demokratik tutumları arasında anlamlı ilişki olduğu bulgusu, sınıf ortamının vatandaşlık değerlerini kazandırmada etkili olduğunu göstermektedir. Windrim'e (2005) göre, vatandaşlık eğitiminde sınıf ortamında uygulanan disiplin çok önemlidir. Çünkü, vatandaşlık eğitiminde bilgidan çok tartışma, eleştirel düşünme, problem çözme ve becerilerin geliştirilmesi için uygun bir sınıf ortamının oluşturulması gerekir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık etkinliklerini yürütürken aile, okul yönetimi ve diğer öğretmenlerle daha çok işbirliği yapmalarına karşın, resmi ve özel kuruluşlar, yerel yönetim birimleri ve sivil toplum örgütleri ile daha az işbirliği yapmaktadırlar. Bu sonuç, vatandaşlık eğitiminde öğretmenlerin aile ve okul ile işbirliği içinde çalıştığını göstermektedir. Araştırmanın bu bulgusu, Gündoğdu'nun (2001) araştırmasındaki öğretmenlerin aile ile aralarında

ilişkilerin iyi olduğu ve ailelerin sınıflarına rahatlıkla girip çıkabildikleri bulgularıyla örtüşmektedir. Vatandaşlık eğitiminde ailenin ve okulun işbirliği içinde çalışması önemli olmakla birlikte, bu işbirliği yeterli değildir. Vatandaşlık eğitiminin aile, okul ve toplum olmak üzere üç temel bileşeni vardır. Bu nedenle, öğretmenlerin aile ve okul çalışanları ile işbirliği yapmalarının yanı sıra, okul çevresindeki kurum ve kuruluşlarla da işbirliği yapmaları gereklidir.

Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimini yürütürken öğretmenler, öğrencilerin yanlış davranışlarını düzeltmeleri için rehberlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte, öğretmenler, belirli gün ve haftalar ile milli bayramlara ilişkin etkinliklerde öğrencilere yardımcı olduklarını, öğrenci kulübü çalışmalarında gerekli yönlendirmeleri yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilere etkinlikte zorlandıkları noktalarda yardımcı olduklarını belirtirken, okul meclisi çalışmalarında ise, daha az rehberlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu, Emir ve Kaya'nın (2004) araştırmasında, öğretmenlerin okul meclisinin önemini kabul etmelerine karşın, öğretmenlerin yarısının okul meclisi çalışmalarında kendilerini hazır hissetmedikleri bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca, araştırma sonucunda, öğretmenler, öğrenci kulübü çalışmalarında ve belirli gün ve haftalar ile milli bayramlara ilişkin etkinliklerde her zaman rehberlik yaptıklarını ve öğrenci kulübü çalışmalarında öğrencileri istekleri doğrultusunda yönlendirdiklerini belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu, Kıncal'ın (2000) araştırmasındaki, öğrencilerin ders dışı sosyal etkinliklere katılımı konusunda öğretmenlerin yeterince yönlendirici olmadıkları bulgusuyla örtüşmemektedir. Sözü edilen çalışmada, öğretmenlerin sınıf başkanı ve öğrenci kulübü seçimlerinde öğrencilerin görüşlerini dikkate almadıkları bulgularıyla da örtüşmemektedir. Bu durumu okulun ders dışı etkinliklere verdiği önemle açıklamak olanaklıdır.

Öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinde, vatandaşlık eğitiminde yeterli düzeyde rehberlik yapamamasının birçok nedeni olabilir. Bu nedenlerin başında öğretmenlerin 2005-2006 öğretim yılında uygulanan yeni ilköğretim programları ile bilgi veren konumdan rehberlik edici konuma geçmeleri, vatandaşlık eğitiminde nasıl rehberlik edeceğini bilmemeleri ve okulda vatandaşlık eğitimi konusunda ortak bir çalışma alanı

oluşturmamaları sayılabilir. Örneğin, görüşme sürecinde okul meclisi etkinliğinin başka bir öğretmen arkadaşının denetiminde olduğunu, bu nedenle, ilgilenmediğini belirten öğretmenler olduğu gibi, sorumluluğu bulunan öğretmenler de rehberlik çalışmaları ile ilgili ayrıntılı bilgi vermişlerdir.

Araştırmada öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinde, öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını değerlendirirken gözlem, yazılı yoklama sınavları, ürün dosyası ve testlerden daha çok yararlandıkları, değerlendirme formları ve görüşmeden ise, daha az yararlandıkları anlaşılmıştır. Öğretmenlerin vatandaşlık kazanımlarını değerlendirmede yararlandıkları değerlendirme teknikleri açısından görüşme ve anket bulguları örtüşmektedir. Araştırmanın, vatandaşlık eğitiminde öğretmenlerin daha çok testlerden yararlandıkları bulgusu, Pederson ve Cogan'ın (2000) araştırmasındaki öğretmenlerin, genelde, testlerden yararlandığı bulgusu ile Arıkan'ın (2002) araştırmasındaki öğretmenlerin yazılı sınavlar ile sözlü sınavları tercih ettiği bulgusuyla örtüşmektedir. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, öğretmenlerin, birçok değerlendirme tekniğinden yararlandıkları söylenebilir. Kuşkusuz, etkili vatandaşlık eğitimi, bilgi, beceri ve değer eğitimini kapsadığı için birçok değerlendirme tekniğinden yararlanmayı gerektirmektedir.

Araştırma sonucunda, öğretmenler, ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin etkisi, görsel ve yazılı basının olumsuz etkisi, toplumdaki kimi yanlış inanışlar, vatandaşlık eğitimine yeterince ilgi gösterilmemesi, sınav sisteminin baskısı, sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması, okul dışı etkinlikleri uygulamanın zor olması ve vatandaşlık yeterliklerini ölçmenin zor olması gibi etmenleri vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlar olarak belirtmişlerdir. Araştırmada ortaya çıkan bu bulgular, Güven'in (2002) araştırmasındaki vatandaşlık eğitimindeki sorunlar ile örtüşmektedir. Benzer biçimde, Davis, Gregory ve Riley'in (1999) araştırmalarında, öğretmenler, ailedeki çatışmayı, çevreyi ve televizyonu vatandaşlık eğitiminde en büyük tehlike olarak değerlendirmişlerdir. Ancak, hem Davis, Gregory ve Riley'in (1999) hem de Shelly'in (1996) araştırmalarında öğretmenler uyuşturucu kullanımı ve akran baskısını vatandaşlık eğitiminde önemli bir engel olarak görmüşlerdir. Sözü geçen iki araştırmada da uyuşturucu kullanımı ilk sıralarda yer alırken bu araştırmada öğretmenler, öğrencilerin

uyuşturucu kullanımını vatandaşlık eğitiminde karşılaşılan bir sorun olarak algılamamaktadırlar. Bu durumun toplumsal farklılıklardan kaynaklandığı söylenebilir. Yazılı ve görsel basın vatandaşlık eğitiminde sorun oluşturmaya ilişkin farklı araştırma sonuçlarıyla karşılaşmak olanaklıdır. Örneğin, Shelly'in (1996) araştırmasında öğretmenler vatandaşlık eğitiminde televizyonun etkisini diğer etmenlerden sonra belirtmişlerdir. Bu durumun, yazılı ve görsel basının etkili vatandaşlık eğitiminde öneminin farkında olmasına ve bu konudaki sorumluluklarını yerine getirmesine bağlı olduğu söylenebilir.

Araştırma sonunda, öğretmenler, sınav sitemini ve sınıftaki öğrenci sayısının fazla olmasını vatandaşlık eğitiminde önemli sorun olarak görmüşlerdir. Araştırmanın bu bulgusu, Wilkins'in (2003) araştırmasında merkezi sınavların vatandaşlık eğitimini olumsuz etkilediği bulgusu ile Adeyemi, Boikhutso ve Moffat'ın (2003) araştırmasındaki, sınıfların kalabalık olması vatandaşlık eğitiminde engel oluşturduğu bulgusuyla örtüşmektedir.

Vatandaşlık eğitimine ilişkin birçok araştırmada öğrencilerin farklı sosyo-kültürel özellik taşımaları etkili vatandaş yetiştirmede sorun olarak belirlenmiştir. Ancak, bu araştırmada böyle bir bulguya rastlanmamıştır. Örneğin, Adeyemi, Boikhutso ve Moffat'ın (2003) araştırmasında, öğretmenler farklı özellikteki öğrencilerin bir arada olmasını vatandaşlık eğitiminde bir sorun olarak algıladıklarını; Davies ve Evans'ın (2002) araştırmasında öğretmenler çok kültürlü bir toplumda farklılıklara saygıyı ve uzlaşmayı sağlamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Çok kültürlü toplumlarda görüş birliği ve uzlaşmaya varma konusunda zorluklar yaşanması, vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlar arasındadır (Davies, 2003). Bu araştırmada öğretmenlerin bu konuyla ilgili bir sorun yaşamamalarının temel nedeninin, Türkiye'de ulus toplum anlayışının egemen olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmada öğretmenler, vatandaşlık yeterliklerini ölçmenin zor olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu, Güven'in (2002) araştırmasındaki "Vatandaşlık ve İnsan Hakları" dersinde öğretmenlerin bir ölçme aracı geliştirmekte sıkıntı çektikleri bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Yine, araştırmanın görüşme

sürecinde bir öğretmen, her öğretmenin, vatandaşlık eğitimini farklı algıladığını ve farklı bir uygulama yaptığını belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusu, Davies ve Evans'ın (2002) öğretmenlerin altı çeşit vatandaşlık eğitimi uygulaması yaptıkları ve öğretmenlerin siyasal tutumlarının vatandaşlık eğitiminde etkili olduğu bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Etkili vatandaşlık eğitimi yapılabilmesi için öğretmenler, görüşmede, çevreye, aileye, programa, okul ve öğretmenlere yönelik öneriler getirmişlerdir. Öğretmenlerin çevreye yönelik önerileri toplumun model olması, görsel ve yazılı basında vatandaşlık eğitimine ilişkin eğitim programlarına yer verilmesi yönündedir. Öğretmenlerin okula yönelik önerileri ise, okul dışı etkinliklerin artırılması, ailelerin ve öğretmenlerin okul yönetimlerine katılmaları biçimindedir. Araştırmanın “aileler ve öğretmenler okul yönetimlerine katılmalı” biçimindeki bulgusu, Akpınar ve Turan'ın (2004) araştırmasındaki öğretmen, öğrenci ve veliler okul yönetimine katılmalı biçimindeki araştırma bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenler etkili vatandaşlık eğitimi yapılabilmesi için ailelere yönelik olarak ailelerin eğitilmesini önermişlerdir. Ayrıca, öğretmenler okulda demokrasinin artırılmasını ve öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi konusunda eğitim almalarını önermişlerdir. Araştırmanın bu bulgularıyla, öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde aile-okul işbirliğinin önemini farkında oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin aile ve topluma yönelik önerileri, ailelerin ve toplum üyelerinin eğitilmesine ve ailenin vatandaşlık eğitimini desteklemesine yöneliktir. Bununla birlikte, çok az sayıda öğretmen, vatandaşlık eğitiminde öğrencilerin topluma hizmet veren kuruluşlarda çalışma yapmalarını önermiştir.

Öğretmenlerin etkili vatandaşlık uygulamalarına ilişkin eğitim gereksinimleri nelerdir?

Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin neredeyse tamamı, vatandaşlık eğitimiyle doğrudan ilişkili bir eğitim programına katılmamıştır. Bununla birlikte, öğretmenlerin önemli bir bölümü, vatandaşlık eğitimine ilişkin çeşitli alanlarda eğitim gereksinimi duyduklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu, Arıkan'ın (2002) araştırmasındaki “Vatandaşlık ve İnsan Hakları” dersine giren öğretmenlerin kendilerini alanın uzmanı olarak görmedikleri bulgusuyla örtüşmektedir. Güven'in (2002)

araştırmasında ise, “Vatandaşlık ve İnsan Hakları” dersine giren öğretmenlerin önemli bir bölümünün vatandaşlık eğitimine ilişkin bir ders almadığı ve vatandaşlık eğitimi konusunda herhangi bir etkinliğe katılmadığı ortaya çıkmıştır. Yine, araştırmanın ortaya koyduğu bu bulgu, Adeyemi, Boikhutso ve Moffat’ın (2003) araştırmasındaki öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi konusunda eğitim yetersizliği olduğu bulgusuyla örtüşmektedir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi konusunda hizmet öncesi ve hizmet içinde yeterli düzeyde eğitim almadıkları biçiminde yorumlanabilir. Öte yandan, öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi konusundaki yeterlikleri öğrencilerin vatandaşlık kazanımlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Örneğin, Torney-Purta, Richardson ve Barber’in (2005) araştırmasında, öğretmenin bu konudaki deneyim ve alan bilgisinin öğrencilerin vatandaşlık yeterlilikleri ile ilişkili olduğu sonuca ulaşılmıştır. Benzer biçimde, Adalbjarnardattir’in (2002) araştırmasında da, öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi konusunda yetiştirilmelerinin öğrencilerin vatandaşlık duyarlıklarını artırdığı ve vatandaşlık becerilerini kazanmalarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler, vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık eğitiminde planlama, vatandaşlık eğitiminde kullanabilecek araç-gereçler ve vatandaşlık eğitiminde kullanılacak yöntemler ve vatandaşlık eğitiminde değerlendirme, vatandaşlık eğitimine ilişkin etkinlik örnekleri konularında eğitime gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir. Bunların yanı sıra, öğretmenler, okulda vatandaşlık etkinliklerini düzenleme vatandaşlık eğitimine ilişkin kaynaklar, vatandaşlık eğitimi konusunda yapılmış çalışmalar ve vatandaşlık eğitiminin kapsamı ve boyutları konularında da eğitim gereksinimi duyduklarını belirtmişlerdir. Araştırmada öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde araç-gereç, öğretim yöntemleri ve kaynaklar konusunda eğitim gereksinimleri olduğu bulgusu, Adeyemi, Boikhutso ve Moffat’ın (2003) araştırmasındaki öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde öğretim yöntemleri, alan bilgisine ve bu konuda kaynaklar bilgisine gereksinim duydukları bulgularıyla örtüşmektedir. Dunkin ve diğerleri (1998) öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi yapabilmesi için alan ve kaynaklar bilgisi, öğrenci bilgisi, meslek bilgisi, toplum bilgisi olmak üzere dört temel bilgiye gereksinim duyduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, araştırma sonucunda, öğretmenlerin, vatandaşlık eğitiminin kapsamı ve boyutları, okuldaki

vatandaşlık etkinlikleri, vatandaşlık eğitiminde rehberlik, vatandaşlığın çeşitli disiplinlerdeki yeri gibi konularda eğitim gereksinimi duydukları ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimine ilişkin planlanan bir eğitim programına ilişkin önerileri nelerdir?

Öğretmenler, görüşmede görsel açıdan zengin olan ve uygulamalı küçük gruplar biçiminde eğitim programları yapılmasını önerirken, ankete verdikleri yanıtlarda en çok seminer çalışmasını en az da konferansı önermişlerdir. Öğretmenlerin çoğu, seminer programını tercih etmelerine karşın küçük grup çalışması ve İnternet üzerinden eğitim programı yapılmasını öneren öğretmenler de olmuştur. Ancak, eğitim programlarının kişilerin bireysel öğrenme gereksinimleri doğrultusunda değişik biçimlerde hazırlanmasında yarar vardır. Eğitim programının zamanına ve süresine ilişkin olarak, öğretmenler seminer dönemini ve 1-10 saatlik bir süreyi önermişlerdir. Öğretmenlere yönelik eğitim programlarının hazırlanmasında, bu isteklerin dikkate alınması eğitim programlarının başarısı açısından önemlidir.

4.3. ÖNERİLER

Öneriler, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde gerçekleştirdikleri uygulamalar, yaşadıkları sorunlar ve eğitim gereksinimine ilişkin verdikleri bilgiler doğrultusunda, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimine ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında verilmiştir.

4.3.1. Uygulamaya İlişkin Öneriler

Araştırma bulguları sonucunda uygulamaya ilişkin geliştirilen öneriler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde uygulamaya ilişkin öneriler ve öğretmenlere yönelik olarak gerçekleştirilecek vatandaşlık eğitim programlarına ilişkin öneriler olmak üzere iki ayrı alt başlıkta sunulmuştur.

Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde uygulamaya ilişkin öneriler

- Vatandaşlık eğitiminde, öğretmenler, öğrencilerin toplum içinde gerçekleştirebilecekleri etkinliklere daha çok yer vermelidir.
- Yerel yönetim birimleri ve sivil toplum örgütleri gibi kuruluşlara geziler düzenlenerek öğrencilerin toplumdaki örgütlenmeleri tanınmaları sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin sınıfta ve okulda güncel ve toplumsal olayları izlemesini ve yorumlamasını sağlayacak etkinliklere yer verilmelidir.
- Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimi konularının öğretiminde diğer sosyal bilim disiplinleri, ara disiplinler ve diğer derslerle örtüştüğü noktaları bilmeli ve ilişkilendirmeler yapmalıdır.
- Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimiyle ilgili etkinlikleri yürütürken, bilgiye ulaşma ve doğru yorumlama konusunda öğrencilere rehberlik yapmalıdır.
- Öğretmenler, okul içinde yürütülen okul meclisi, öğrenci kulübü çalışmaları, sosyal etkinlikler ile milli bayramlarla ilgili etkinliklerde öğrencileri yönlendirmeli, öğrencilerin bu etkinlikler kapsamında karşılaştıkları sorunları sınıfta tartışarak çözüm üretmelerini sağlayacak rehberlik çalışmaları yapmalıdır.
- Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık etkinliklerini yürütürken okul çevresindeki kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapmalıdır. Öğretmenler gezi, proje çalışmaları, görüşme gibi etkinliklerde çeşitli kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapmalıdır.

- Öğretmenler, sınıfta demokratik ilkeler doğrultusunda hareket ederek öğrencilerin görüşlerine saygılı olmalı; onların görüşlerini rahatça ifade etmelerine ve eleştirel düşüncelerine olanak sağlayacak bir sınıf ortamı oluşturmalarıdır.
- Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde bilgisayar ve İnternet gibi bilgi teknolojilerinden daha fazla yararlanmalıdırlar.
- Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde okul yöneticileri ve diğer öğretmenler ile etkinliklerin planlanması-yürütülmesi süreci ve yaşanan sorunlar konularında işbirliği yapmalıdır. Böylece, okulda ortak bir vatandaşlık eğitimi anlayışı oluşturularak işbirliği içinde çalışılması sağlanmalıdır.

Öğretmenlere yönelik olarak gerçekleştirilecek vatandaşlık eğitim programlarına ilişkin öneriler

- Öğretmenlere vatandaşlık eğitimi gereksinimleri doğrultusunda eğitim programları hazırlanarak vatandaşlık eğitimindeki yeterlikleri artırılmalıdır. Bu amaçla hazırlanacak eğitim programında, öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde eğitim gereksinimi duyduğu vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık eğitimi, vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlar, vatandaşlık eğitimine ilişkin kaynaklar ve ilgili araştırmalara yer verilmelidir.
- Öğretmenlere yönelik olarak vatandaşlık eğitimi konusunda verilecek hizmet içi eğitim, seminer dönemlerinde ve 1-10 saat süreyle gerçekleştirilmelidir.
- Öğretmenlere yönelik olarak hazırlanacak eğitim programında İnternet'ten yararlanılmalıdır.

4.3.2. Araştırmalara İlişkin Öneriler

Araştırmanın ortaya koyduğu bulgular ışığında ileride yapılacak araştırmalara ilişkin şu öneriler ileri sürülebilir:

- Farklı özelliklere sahip okullardaki vatandaşlık eğitimi uygulamalarını betimlemek için durum çalışmaları yapılabilir.
- Sosyal Bilgiler dersinde uygulanmak üzere vatandaşlık eğitimine yönelik programlar geliştirilip deneysel çalışmalar ile etkililiği sınanabilir.
- Öğretmenlere yönelik vatandaşlık eğitim programları hazırlanarak öğretmenlerin eğitim düzeyi ile öğrencilerin vatandaşlık kazanımları arasındaki ilişkiyi belirleyecek araştırmalar desenlenebilir.
- Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi konusundaki yeterliklerini belirlemek için nitel ve nicel araştırmalar yapılabilir.

EKLER

EK		Sayfa
1.	Araştırma İzni	197
2.	Öğretmen Görüşme Formu.....	199
3.	Görüşme Takvimi.....	203
4.	Görüşme Süresi.....	204
5.	Öğretmen Görüşme Veri Dökümü Formu.....	205
6.	Görüşme Kodlama Anahtarı.....	210
7.	Anket Formu.....	221
8.	Anketin Ön Uygulamasına Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar	232
9.	Anket Uygulamasına Katılan Okullar ve Dönen Anket Sayısı.....	233

EK-1
ARAŞTIRMA İZİNİ

SAYI : B.08.4MEM.4.26.00.02.310 () /
KONU : Uygulama İzni.

30.11.2005* 33927

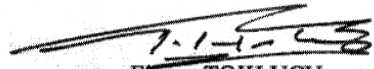
VALİLİK MAKAMINA

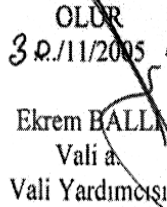
İLGİ: Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü'nün 22.11.2005 tarih ve 829-10287 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü ilgi yasında; Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora programı öğrencisi Arife Figen ERSOY'un "Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri" başlıklı doktora tezini hazırladığı, Tez çalışması için 2005-2006 öğretim yılında Eskişehir merkez ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarını okutmakta olan öğretmenlerle uygulama yapmak istediği belirtilmektedir.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora programı öğrencisi Arife Figen ERSOY'un, ilimiz okullarında çalışma yapması, Müdürlüğümüze bilgi verilmek kaydıyla uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Ekrem TOKLUCU
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
30.11/2005

Ekrem BALLI
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK-1 Devam

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim MüdürlüğüSAYI :B.08.4.MEM.4.26.00.02.000()
KONU: Uygulama İzni.

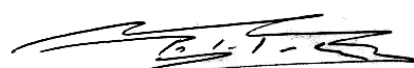
06.12.2005* 34443

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İLGİ : a-22.11.2005 tarih ve 829-10287 sayılı yazınız.
b-30.11.2005 tarih ve 33927 sayılı İl onayı.

Üniversitesiniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora programı öğrencisi Arife Figen ERSOY'un "Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri" başlıklı doktora tezi çalışması için 2005-2006 öğretim yılında Eskişehir merkez ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıfını okutmakta olan öğretmenlerle uygulama yapması ilgi (b) il onayı ile uygun görülmüş olup, onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Ekrem TOKLUCU
Milli Eğitim Müdürü

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü	
Evrak Kayıt Servisi	
K. TARİHİ	09 Aralık 2005
K. NOSU	13147

EKLER :
EK-1 Onay

GELEN EVRAK	
Kayıt Tarihi :	12.12.2005
Kayıt No.su :	1313

+ Eğit. Bil. Ens. M.Ş.d.
- Yazı İşl. M.Ş.d.EĞİTİM
%100
DESTEKDANISMA
444 0 632
H A T T ITel : 239 72 00
Faks : 239 39 22E-Posta Adresi : eskisehirmem@meb.gov.tr
İnternet Adresi : http://eskisehir.meb.gov.tr

EK 2
ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma sorusu

Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin vatandaşlık uygulamaları ve vatandaşlık eğitimi konusundaki eğitim gereksinimleri nelerdir?

Merhaba, adım Arife Figen Ersoy. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğretim görevlisi olarak çalışmaktayım. Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimi uygulamalarını ve eğitim gereksinimlerini belirleyebilmek için bir araştırma yapıyorum ve sizinle Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık eğitimi için yaptığınız uygulamalar üzerine görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşme ile elde edilen veriler bir doktora tezinde kullanılacaktır. Doktora tezi kapsamında elde edilecek verilerin öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık eğitimi konusundaki eğitim gereksinimlerini belirlenmesiyle bu konuda yapılacak eğitim çalışmalarına katkıda bulunacağını ümit ediyorum.

Görüşme sürecine geçmeden önce, söyleyeceklerinizin tümü gizli kalacağını ve araştırmacı dışında başka bir kimse tarafından görülmeyeceğini belirtmek istiyorum. Ayrıca, araştırma yazılırken görüşülen bireylerin isimleri belirtilmeyecek ve bir takma isim kullanılacaktır. Görüşmeye başlamadan önce görüşmeye katılan öğretmenlerin özellikleri içeren kişisel bilgi formunu doldurmanız gerekmektedir. Araştırma sürecinde söyleyeceklerinizi doğru ve ayrıntılı kaydetmek amacıyla görüşme kayıt cihazı kullanılacaktır. Görüşme sırasında anlaşılamayan soruyu tekrar sorabilirsiniz. Görüşme süresinin ortalama 30 dakika süreceği tahmin edilmektedir. Araştırmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.

EK-2 Devam**İZİN BELGESİ**

“*Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri*” adlı doktora tezi kapsamında yapılacak olan görüşme sürecine, bana verilen bilgiler ışığında gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

İmza

Adı Soyadı

Görüşme numarası:

Görüşme tarihi:

Görüşme saati:

Görüşme yeri:

Çalıştığı okul:

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu formda kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Size uygun olan seçenekleri () içine X işareti koyarak işaretleyiniz.

1. Cinsiyet

- Kadın
 Erkek

2. Yaş

- 20-30 yaş
 31-40 yaş
 41-50 yaş
 51-60 yaş
 61 yaş ve üzeri

3. Yıl olarak kıdeminiz

- 1-5 yıl
 6-10 yıl
 11-15 yıl
 16-20 yıl
 21 yıl ve üzeri

4. Mezuniyet durumunuz

- Eğitim Fakültesi
 Açık Öğretim Fakültesi Lisans Tamamlama Programı
 Fen-Edebiyat Fakültesi
 Diğer

5. Okutmakta olduğunuz sınıf

4. sınıf
 5. sınıf

Görüşme Soruları

1. Etkili vatandaşlık eğitimi ve Sosyal Bilgiler dersi arasındaki ilişkiyi nasıl yorumluyorsunuz?
2. Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştireceğiniz vatandaşlık etkinliklerini nasıl planlıyorsunuz?
3. Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık öğretiminde ne tür etkinlikler gerçekleştiriyorsunuz?
4. Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık öğretiminde hangi araç-gereçlerden yararlanıyorsunuz?
5. Sosyal Bilgiler dersinde sınıf ortamını (kültürünü) oluştururken nelere dikkate ediyorsunuz?
6. Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık etkinliklerini yürütürken kimlerle ve nasıl işbirliği yapıyorsunuz?
7. Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde öğrencileri nasıl yönlendiriyorsunuz?
8. Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
9. Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?
10. Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimi yapılabilmesi için önerileriniz nelerdir?
11. Daha önce vatandaşlık eğitimine ilişkin herhangi bir eğitim programına katıldınız mı? Vatandaşlık eğitimine ilişkin bir eğitim programına katılacağınızı varsaysanız bu programda hangi konulara değinilmesini ve bu programın nasıl yapılmasını istersiniz?
12. Etkili vatandaşlık kavramı sizce neyi ifade ediyor?

EK-3
GÖRÜŞME TAKVİMİ

Görüşme No	Kod İsim	Görüşme Tarihi/ Saati	Görüşme Yeri
1	Emel	14.12.005 /10.30	Öğretmen. odası
2	Hakan	15.12.2005/15.20	Öğretmen. odası
3	Sevgi	16.12.2005/12.45	4-B sınıfı
4	Yasemin	16.12.2005/14.30	Öğretmen. odası
5	Nuray	18.12.2005/14.30	Öğretmenin evi
6	Ufuk	19.12.2005/08.45	Bilgi-Teknoloji. Dersliği
7	Tarık	19.12.2005/09.45	Bilgi-Teknoloji. Dersliği
8	Ayşe	19.12.2005/10.30	Öğretmenler. odası
9	Cengiz	19.12.2005/11.00	Öğretmenler odası
10	Arzu	19.12.2005/14.00	Öğretmenler odası
11	Samet	19.12.2005/14.30	Öğretmenler odası
12	Orkun	20.12.2005/10.15	Bilgi-Teknoloji Dersliği
13	Burak	20.12.2005/12.40	Bilgi-Teknoloji Dersliği
14	Aslı	20.12.2005/14.45	Öğretmenler odası
15	Çiğdem	21.12.2005/09.00	Öğretmenler odası
16	Tuğçe	21.12.2005/13.00	Müdür Odası
17	Selim	21.12.2005/13.30	Müdür Odası
18	Tülin	21.12.2005/14.00	Müdür Odası
19	Sevim	22.12.2005/10.00	Rehberlik odası
20	Kader	22.12.2005/10.30	Rehberlik odası
21	İrem	22.12.2005/11.00	Rehberlik odası
22	Ozan	22.12.2005/12.15	Rehberlik odası
23	Celal	28.12. 2005/14.00	Öğretmenler Odası
24	Filiz	03.01.2006/15.30	Öğretmenler Odası

EK-4
GÖRÜŞME SÜRELERİ

Görüşme No	Kod İsim	Görüşme Süresi	Satır Sayısı
1	Emel	20 dakika	254
2	Hakan	27 dakika	367
3	Sevgi	28 dakika	382
4	Yasemin	24 dakika	409
5	Nuray	15 dakika	326
6	Ufuk	42 dakika	627
7	Tarık	30 dakika	458
8	Ayşe	13 dakika	215
9	Cengiz	48 dakika	640
10	Arzu	15 dakika	254
11	Samet	26 dakika	332
12	Orkun	30 dakika	426
13	Burak	29 dakika	370
14	Aslı	18 dakika	262
15	Çiğdem	20 dakika	333
16	Tuğçe	21 dakika	275
17	Selim	24 dakika	324
18	Tülin	32 dakika	473
19	Sevim	23 dakika	329
20	Kader	19 dakika	268
21	İrem	17 dakika	215
22	Ozan	18 dakika	242
23	Celal	20 dakika	261
24	Filiz	17 dakika	292

EK-5
ÖĞRETMEN GÖRÜŞME VERİ DÖKÜMÜ FORMU

Yer : Bilgi-Teknoloji. Dersliği	Görüşme No : 7
Tarih : 19.12.2005	Sayfa No : 1
Saat : 9.45	
Görüşülen Kişi : Tarık (Kod isim)	
Görüşmeci : A. Figen ERSOY	

BETİMSSEL İNDEKS	SATIR	BETİMSSEL VERİ	GÖRÜŞMECİ YORUMU
	1	Hocam teşekkür ederim araştırmaya katıldığınız için.	
	2		
	3	Ben teşekkür ederim buralara kadar gelip bizleri ziyaret ettiğiniz için.	
	4		
	5	Sağ olun ben teşekkür ederim. EE görüşme formunu okudunuz. Araştırma izin formunu imzaladınız.	
	6		
	7		
	8	Evet.	
	9		
	10	Bu bağlamda ben sorularıma hemen başlayayım.	
	11		
	12	Hıhı	
	13		
	14	Şimdi etkili vatandaşlık eğitimi ile Sosyal bilgiler dersi arasında nasıl bir ilişki var hocam nasıl yorumlarsınız?	
	15		
	16		
	17	Evet. Etkili vatandaşlık eğitimini çocuk sosyal bilgiler dersinde alır ve almalı. Okul hayatın	
	18	bir parçası olduğuna göre, hayatı da okulda öğrenecek çocuk. Bunun için biz okulu hayata	
	19	benzer şekilde düzenlemeliyiz. Sınıflarımızı da keza öyle düzenlemeliyiz. Bunun için bu	
	20	konuda yani hayatla okulu birbirleriyle uyum içerisinde götürebilsek çocuğun ileride	
	21	bilinçli bir vatandaş olmasını sağlayabiliriz.	
	22		
	23		
	24		

SAYFA YORUMU :

EK-5 Devam

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME VERİ DÖKÜMÜ FORMU

Yer	: Bilgi-Teknoloji. Dersliği	Görüşme No	:7
Tarih	: 19.12.2005	Sayfa No	: 2
Saat	: 09.45		
Görüşülen Kişi	: Tarık (Kod isim)		
Görüşmeci	: A. Figen ERSOY		

BETİMSSEL İNDEKS	SATIR	BETİMSSEL VERİ	GÖRÜŞMECİ YORUMU
	25	Hocam sosyal bilgiler dersinde gerçekleştirdiğiniz vatandaşlık etkinlikleri var.	
	26		
	27	Evet.	
	28		
	29	Bunları nasıl planlıyorsunuz?	
	30		
	31	Evet Biz planlamalarımıza seminer çalışmalarında başlıyoruz. Bu eylül ayında başlıyor.	
	32	Yıllık çalışmalar bazında. Bir de ünitelere göre ünite bazında yani aşağı yukarı bir aylık	
	33	çalışmalar biçiminde oluyor. Önce yıllık çalışmalarda genel anlamda yani ulaşacağımız	
	34	amaçlar hedefler belirleniyor. Ünite bazında da kazandıracığımız davranışlar ve	
	35	uygulayacağımız etkinlikler planlanıyor bu şekilde.	
	36		
	37	Bunları kendiniz mi hazırlıyorsunuz?	
	38		
	39	Bunları zümre öğretmenleriyle hazırlıyoruz. Birlikte hazırlıyoruz. Bütün 4. sınıfa aşağı	
	40	yukarı aynı etkinlikleri planlayıp aynı etkinliklerle aynı sonuçlara gitmeyi düşünüyoruz.	
	41	Böyle olursa yani programda da bir birliktelik bir bütünlük sağlanıyor. Ve böylece hem	
	42	yardımlaşma ve dayanışma söz konusu oluyor öğretmenler arasında hatta öğrenciler	
	43	arasında. Mesela gezilerimiz birlikte yapılıyor. Proje çalışmalarımız yine birlikte	
	44	yürütülüyor. Yani zümre öğretmenleriyle çalışmalarımızı planlanıyor. Bütün yıl boyunca	
	45	aynen devam ediyor.	
	46		
	47		
	48		

SAYFA YORUMU :

EK-5 Devam

GÖRÜŞME VERİ DÖKÜMÜ FORMU

Yer	: Bilgi-Teknoloji. Dersliği	Görüşme No	: 7
Tarih	: 19.12.2005	Sayfa No	: 3
Saat	: 09.45		
Görüşülen Kişi	: Tarık (Kod isim)		
Görüşmeci	: A. Figen ERSOY		

BETİMSSEL İNDEKS	SATIR	BETİMSSEL VERİ	GÖRÜŞMECİ YORUMU
	49	Günlük planlarınızı nasıl yapıyorsunuz hocam?	
	50		
	51	Günlük planlarda da yine zümre arkadaşlarımla orta çalışmalara yapıyoruz. Mesela bir	
	52	haftalık günlük planı ee hafta sonu oturuyoruz Pazartesi, Salı, Çarşamba, Perşembe, Cuma	
	53	günleri ders ders ele alacağımız konuları belirliyoruz. Bir haftalık günlük planı	
	54	oluşturuyoruz. Önceden günlük planı öğretmenlerin kendileri günlük plan olarak hazırlardı.	
	55	Şimdi bu yeni programa göre, öğretmenlerin birlikte çalışması önemli. İşte uygulayacağı	
	56	ortamlar ondan sonra sınıf ortamları ve işte ele alınacak deneyler, uygulamalar, geziler,	
	57	gözlemler yani birlikte olacağı için haftalık bir haftalık çalışmayı birlikte oluşturuyoruz.	
	58	Hangi konular işlenecek? Hangi deneyler yapılacak? Hangi geziler yapılacak? Kimlerle	
	59	görüşülecek? Bir mülakat yapılacak mı? Birlikte plan ayıp bir haftalık günlük planı	
	60	oluşturuyoruz ve Pazartesi gününden itibaren de uygulamaya başlıyoruz.	
	61		
	62	Hıhı: Sağ olun hocam teşekkürler.	
	63		
	64	Rica ederim.	
	65		
	66	Sosyal bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde ne tür etkinlikler	
	67	yapıyorsunuz hocam?	
	68		
	69		
	70		

SAYFA YORUMU :

EK-5 Devam

GÖRÜŞME VERİ DÖKÜMÜ FORMU

Yer	: Bilgi-Teknoloji. Dersliği	Görüşme No	: 7
Tarih	: 19.12.2005	Sayfa No	: 4
Saat	: 09.45		
Görüşülen Kişi	: Tarık (Kod isim)		
Görüşmeci	: A. Figen ERSOY		

BETİMSSEL İNDEKS	SATIR	BETİMSSEL VERİ	GÖRÜŞMECİ YORUMU
	71	Evet şimdi bu yıl seçme ve seçilmeyle ilgili bir uygulama yaptık. Önce sınıflarımızda sınıf başkanı sınıf temsilcisini seçtik. Bunu tamamen demokrasiye uygun şekilde seçtik. Yani büyüklerimiz sandık başında nasıl oy kullandıysa çocuklarda sınıf ortamında aynen gizli oy kullanarak yeni başkanlarını seçtiler. Önce bir seçim kurulu oluşturduk öğrencilerden. Bu seçim kurulu seçimin nasıl yapılacağını organize etti. Adaylar belirlendi. Adayların isimleri tahtaya yazıldı. Adayların nasıl çalima yapacaklarını sınıf arkadaşlarına propaganda şeklinde anlattılar. Ondan sonra ee bu tabi bir ders içinde değil birkaç gün sürebilir., bir hafta sürebilir. Yani olayın durumuna göre. Sonra tamamen gizli oyla öğrenciler başkanlarını seçtiler. Yani büyükler sandık başında nasıl davranış gösteriyorlarsa onlarda sınıf ortamında aynen başkanlarını seçtiler.	
	72		
	73		
	74		
	75		
	76		
	77		
	78		
	79		
	80		
	81		
	82	Ayrıca bir de okul ortamında okul başkanını bütün öğrenciler okulun belirlediği bir yerde yine gizli oy usulü ile sınıf sınıf ele alındı. Çocuklar oylarını kullandılar hatta ben o seçimde görevliydim. Sandık başkanıydım ve izledim. Çocuklar gerçekten büyüklerini aratmayacak şekilde yalnız olgun bir tavırla bu işi götürüyorlar.	
	83		
	84		
	85		
	86		
	87	Öğreniyorlar yani yeter ki çocuklara fırsat verilsin. Yani bu uygulamalar ee bu sıralarda başlasın yani. İleride biz ülke olarak demokrasiyi daha pek içimize sindiremedik. Ama küçük yaştan bu okullarda çocuklar bu şekilde eğitilirse ee bugünkü çektiğimiz sıkıntıları çekmeyeceğiz diye düşünüyorum ben.	
	88		
	89		
	90		
	91		
	92		
	93		

SAYFA YORUMU :

EK-5 Devam

GÖRÜŞME VERİ DÖKÜMÜ FORMU

Yer	: Bilgi-Teknoloji. Dersliği	Görüşme No	: 7
Tarih	: 19.12.2005	Sayfa No	: 5
Saat	: 09.45		
Görüşülen Kişi	: Tarık (Kod isim)		
Görüşmeci	: A. Figen ERSOY		

BETİMSSEL İNDEKS	SATIR	BETİMSSEL VERİ	GÖRÜŞMECİ YORUMU
	94	Bu seçimden başka yaptığınız etkinlikler var mı? Vatandaşlık konularıyla ilgili.	
	95		
	96	Evet vatandaşlık konularıyla ilgili meselâ vatandaşlık bürosuna (Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Müdürlüğü) geziye gittik. Orada bir vatandaşın Türkiye Cumhuriyeti vatandaşının doğumundan ölümüne kadar hangi süreçlerde nerelere kayıt olduğu ondan sonra nüfus cüzdanının nasıl çıkarıldığı ölümde hangi işlemlerin gerçekleştirildiği veya işte bir ülkeden başka bir ülkeye giderken nelerin gerektiğini oradaki memur arkadaşlar bizlere anlattılar, açıkladılar. Bu yönden de çocuklar çok bilgilendi. Böyle bir etkinliğimiz oldu.	
	97		
	98		
	99		
	100		
	101		
	102		
	103	Başka var mı hocam?	
	104		
	105	Başka sınıf ortamında demokratik uygulamalar her gün sürüyor. Meselâ söz alam ondan sonra zamanında konuşma, arkadaşının sözünü kesmeme nazik olma kırıcı olmama ondan sonra çocukları eleştiriye hazırlama eleştiriye açık olma durumları Meselâ bugün büyüklerimiz bakınız televizyonlarda tartışmayı bilmiyorlar. Neden bilmiyorlar?	
	106		
	107		
	108		
	109	Birbirlerini dinlemiyorlar. Birbirlerinin konuşmalarına saygı göstermiyorlar. Bunu çocuklara sınıfta vermeye çalışıyoruz. Yani bir arkadaşı konuşurken öbürleri onun sözünü kesmeden eee dinleyebilmeleri önemli. Ve ee arkadaşlarını da tekrar eleştirebilmeli. Bu eleştiri tabi hem olumlu yönde olabilir hem de olumsuz önde olabilir. Tabi biz eleştiriye olumsuz yönde düşünüyoruz. Aslında o eleştiri olumlu yönde de olmalı. Gerektiği zaman sınıf ortamı zaten vatandaşlık demokrasi alanlarının uygulandığı bir yer olarak düşünüyorum.	
	110		
	111		
	112		
	113		
	114		
	115		
	116		

SAYFA YORUMU :

EK-6
GÖRÜŞME KODLAMA ANAHTARI

1. Etkili vatandaşlık eğitimi ile Sosyal Bilgiler dersi arasındaki ilişkiyi nasıl yorumluyorsunuz?
 - a. Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimi verilmeli
 - b. Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularına yer veriliyor
 - c. Vatandaşlık eğitimi ve Sosyal Bilgiler dersi doğrudan ilişkili
 - d. Vatandaşlık eğitimine sadece Sosyal Bilgiler dersinde yer verilmesi yeterli değil çevre de desteklemeli
 - e. Vatandaşlık eğitimi bütün derslerde ilişkili ama en çok Sosyal Bilgiler dersiyle ilişkili

2. Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştireceğiniz vatandaşlık etkinliklerini nasıl planlıyorsunuz?
 - a. Öğretmen kılavuz kitaplarda verilen hazır ders planlarda değişiklikler yapıyorum
 - (i) Öğrencinin düzeyi
 - (ii) Öğrencinin ilgi ve istekleri
 - (iii) Çevre koşulları
 - (iv) Okul olanakları
 - (v) Güncel olaylar
 - (vi) Vatandaşlık yeterlilikleri
 - (vii) Amaçlar
 - (viii) Günlük yaşam
 - b. Öğretmen kılavuz kitaplarında verilen hazır ders planlarını aynen uyguluyorum.
 - c. Öğretmen kılavuz kitaplarında ders planlardan yararlanarak zümre öğretmenlerimiz birlikte yeniden yapıyoruz.

EK-6 Devam

3. Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık öğretiminde ne tür etkinlikler gerçekleştiriyorsunuz?

a. Kullanılan etkinlik biçimleri

- (i) Seçim etkinlikleri
- (ii) Tartışma etkinlikleri
- (iii) Dramatizasyon etkinlikleri
- (iv) Proje çalışmaları
- (v) Görüşme etkinlikleri
- (vi) Araştırma etkinlikleri
- (vii) Gözlem etkinlikleri
- (viii) Gezi etkinlikleri
- (ix) Örnek olaylar
- (x) Soru cevap ve anlatım
- (xi) Performans ödevleri
- (xii) Gösterip yaptırma
- (xiii) Sınıf gazetesi oluşturma
- (xiv) Sınıf sözleşmesi oluşturma

b. İlişkilendirme

- (i) Diğer derslerle ilişkilendirme
 - b.1.1. İş eğitimi dersi
 - b.1.2. Matematik dersi
 - b.1.4. Trafik dersi
 - b.1.5. Türkçe dersi
- (ii) Sosyal bilimler disiplinleri ile ilişkilendirme
 - b.2.1. Tarih konularıyla ilişkilendirme
- (iii) Ara disiplinler ile ilişkilendirme
 - b.3.1. Atatürkçülük konularıyla ilişkilendirme

EK-6 Devam

4. Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık öğretiminde hangi araç-gereçlerden yararlanıyorsunuz?

- a. Görsel ve işitsel araçlar
 - (i) CD,VCD,
 - (ii) Video ve filmler
 - (iii) Poster ve afişler
 - (iv) Ders kitabı
 - (v) Ders dışındaki okuma kitapları
 - (vi) Ansiklopediler
 - (vii) Çocuk dergileri
 - (viii) Şarkı, şiir ve türküler
- b. Kaynak kişiler
- c. Gerçek nesnelere
- d. Kitle iletişim araçları
 - (i) Gazete kopyaları
 - (ii) Televizyon
- f. Belgeler
 - (i) Kimlik belgesi
 - (ii) Yasa tüzük ve yönetmelikler
 - (iii) Uluslararası imzalanan belgeler

EK-6 Devam

5. Sosyal Bilgiler dersinde sınıf ortamını oluştururken nelere dikkate ediyorsunuz?
- a. Sınıfın fiziksel ortamı
 - a) Farklı özelliklerdeki öğrencilerin bir arada oturmalarını sağlıyorum
 - b) Öğrencilerin farklı kişilerle oturmalarını sağlıyorum.
 - b. Sınıfın sosyal ortamı
 - (i) Sınıfta uygulanan ilkeler
 - b.1.1 Sınıf kurallarına uyma
 - b.1.2. Saygılı olma
 - b.1.3. Yardımlaşma ve dayanışma
 - b.1.4. Düşüncelerini ifade etme
 - b.1.5. Sorumluluklarını yerine getirme
 - b.1.6. Eleştiriye açık olma
 - b.1.7. Empatik olma
 - c. Öğretmenin davranışları
 - (i) Eşit davranıyorum.
 - (ii) Eşit söz hakkı veriyorum.
 - (iii) Haklarını kullanmalarını sağlıyorum.
 - (iv) Katılımlarını sağlıyorum
 - (v) Sınıf kararlarını öğrenci ile birlikte alıyorum.
 - (vi) Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte oluşturuyorum.
 - (vii) Model olmaya çalışıyorum.
6. Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık etkinliklerini yürütürken kimlerle ve nasıl işbirliği yapıyorsunuz?
- a. Aileyle işbirliği
 - (i) Etkinliklerin yürütülmesinde
 - (ii) Davranış geliştirmede
 - (iii) Değerlendirmede

EK-6 Devam

- b. Resmi kurum ve kuruluşlarla işbirliği
 - (i) Yerel yönetim birimleriyle
 - b.1.1. Muhtar
 - b.1.2. Valilik
 - (ii) Diğer resmi kurum ve kuruluşlarla
 - b.2.1. Çocuk Esirgeme Kurumu
 - b.2.2. Hastane
 - b.2.3. İl Çevre ve Orman Müdürlüğü
 - b.2.4. Adliye
 - c. Okul çalışanlarıyla işbirliği
 - (i) Öğretmenlerle işbirliği
 - c.1.1. Zümre öğretmenleri
 - c.1.2. Diğer öğretmenler
 - c.1.3. Rehber öğretmen
 - (ii) Okul yöneticileriyle işbirliği
7. Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde öğrencileri nasıl yönlendiriyorsunuz (rehberlik)?
- a. Bilgiye ulaşma ve kullanma sürecinde
 - (i) Kaynaklara ulaşma
 - (ii) Elde edilen bilgiyi yorumlama
 - (iii) Bilgiyi açıklamıyorum, kendinin edinmesini bekliyorum.
 - (ii) Yanlış ve eksik bilgiyi düzeltiyorum
 - b. Etkinliklerde rehberlik
 - a) Etkinliği açıklıyorum
 - b) Etkinliği planlama aşamasında yardımcı oluyorum
 - c) Etkinliklerde öğrencilerin ilgi ve isteklerini dikkate alıyorum
 - d) Etkinlikte zorlandıkları noktalarda yardımcı oluyorum

EK-6 Devam

- c. Okul içi etkinliklerde rehberlik
 - a) Okul meclisi çalışmalarında
 - b) Belirli gün ve haftalarla ilgili etkinliklerde
 - c) Okul kulübü çalışmalarında
 - d. Davranışlarında rehberlik
 - (i) Okul dışı etkinliklerde gösterilecek davranışları belirtiyorum.
 - (ii) Yanlış davranışlarını düzeltmesine yardımcı oluyorum.
8. Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
- a. Öğrencinin değerlendirilmesi
 - (i) Değerlendirme teknikleri
 - a.1.1. Gözlem
 - a.1.2. Yazılı sınavlar
 - a.1.3. Sözlü sınavlar
 - a.1.4. Testler
 - a.1.5. Soru-cevap
 - a.1.6. Ürün dosyası
 - a.1.7. Yazılı anlatım ürünleri
 - (ii) Kullanılan formlar
 - a.2.1. Akran değerlendirme formu
 - a.2.2. Öz değerlendirme formu
 - a.2.3. Proje değerlendirme formu
 - a.2.4. Grup değerlendirme formu
 - a.2.5. Kontrol listesi
 - (iii) Öğrencinin çevresinden aldığı bilgilerle değerlendirme yapıyorum.
 - d) Değerlendirmeler sonrası önlemler alıyorum.

EK-6 Devam

- b. Öğretmenin kendi öğretimini değerlendirmesi
- (i) Kendime sorular soruyorum
 - (ii) Öğrencilerden görüş alıyorum.
9. Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?
- a. Çocuklardan kaynaklanan sorunlar
- (i) Saygı bilincinin olmaması
 - (ii) Sorumluluk bilincinin olmaması
 - (iii) Öğrencilerin kendini ifade etmemeleri
- b. Ailelerden kaynaklanan sorunlar
- (i) Ailenin sosyo-kültürel düzeyinin düşük olması
 - (ii) Ailenin maddi olanaklarının yetersiz olması
 - (iii) Ailenin vatandaşlık eğitimi konusunda yetersiz olması
- c. Çevreden kaynaklanan sorunlar
- (i) Çevrenin sosyo-ekonomik koşullarının yetersizliği
 - (ii) Toplumdaki yanlış inanışlar
 - (iii) Medyanın olumsuz etkisi
- d. Okul olanaklarından kaynaklanan sorunlar
- (i) Sınıf mevcudunun kalabalık olması
 - (ii) Sınav sistemi
 - (iii) Okul fiziksel olanakları yeterli değil.
 - (iv) Farklı gelişim düzeyindeki çocukların aynı eğitim ortamında eğitim görmesi
- e. Programdan kaynaklanan sorunlar
- (i) Programdaki etkinlikler çok yoğun
 - (ii) Programdaki etkinlikler okul etkinlikleri ile uyumlu değil
 - (iii) Programdaki etkinlikler öğrencinin düzeyine uygun değil
 - (iv) Programdaki etkinlikler çevreye uygun değil
 - (v) Yeni programa uyum sorunları yaşanıyor.

EK-6 Devam

- (vi) Yeni programa uygun araç-gereç sıkıntısı
 - (vii) Programdaki etkinlikler net değil
 - f. Öğretmenin yeterliliklerinden kaynaklanan sorunlar
 - (i) Öğretmenlerin yeterli çaba göstermemesi
 - (ii) Değerlerin öğretimi
 - (iii) Ölçme ve değerlendirme
 - g. Okul dışı etkinliklerde yaşanan sorunlar
 - (i) İzin sorunu
 - (ii) Kurum ve kuruluşların ilgisizliği
 - (iii) Etkinlikleri izleme zorluğu
10. Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimi yapılabilmesi için önerileriniz nelerdir?
- a. Ailelere yönelik öneriler
 - (i) Ailelerin eğitilmesi
 - (ii) Ailelerin okul eğitimini desteklemesi
 - b. Okula yönelik öneriler
 - (i) Okul olanaklarının iyileştirilmesi
 - (ii) Araç-gereç eksikliğinin giderilmesi
 - (iii) Okulda kuralların etkili bir biçimde uygulanması
 - (iv) Okulda demokrasinin yaşanmasına önem verilmesi
 - (v) Okulda vatandaşlık etkinliklerinin artırılması
 - (vi) Okul aile işbirliğinin geliştirilmesi
 - c. Öğretmenlere ilişkin öneriler
 - (i) Öğretmenlerin demokratik davranışlar göstermesi
 - (ii) Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi konusunda yetiştirilmesi
 - (iii) Öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde kendisini geliştirmesi
 - (iv) Davranış eğitimine önem verilmesi
 - (v) Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi konusunda performansının değerlendirilmesi

EK-6 Devam

d. Programa ilişkin öneriler

- (i) Programa uygun hareket edilmeli
- (ii) Programdaki etkinlikler değiştirilmeli
- (iii) Programdaki vatandaşlık konuları artırılmalı
- (iv) Okul dışındaki etkinlikler artırılmalı
- (v) Okul dışı etkinliklerdeki bürokratik engeller azaltılsın

e. Çevreye yönelik öneriler

- (i) Öğrencilerin çeşitli kurumlarda çalışarak öğrenme olanakları sağlanmalı
- (ii) Resmi kurum ve kuruluşlar vatandaşlık eğitimini desteklemeli
- (iii) Devlet yöneticilerinin vatandaşlık eğitimine önem vermeli
- (iv) Toplumdaki kişilerin model olması
- (v) Toplumdaki herkesin vatandaşlık konusundaki sorumluluğunu yerine getirmesi
- (vi) Çevre bilinçli olmalı
- (vii) Yazılı ve görsel basın sorumluluklarını yerine getirmeli

11. Daha önce vatandaşlık eğitimine ilişkin herhangi bir eğitim programına katıldınız mı? Vatandaşlık eğitimine ilişkin bir eğitim programına katılacağınızı varsaysanız bu programda hangi konulara değinilmesini istersiniz?

a. Etkili vatandaşlık eğitimine ilişkin bir hizmet içi eğitim programına katılma durumu

- (i) Katılmadım
- (ii) Diğer eğitim programları içinde değinildi.

b. Eğitim programda yer verilmesi istenilen konular

- (i) Vatandaşlık bilgisine ilişkin konular
 - b.1.1. Vatandaşlık bilgisi
 - b.1.2. Vatandaşlığı oluşturan etmenler

EK-6 Devam

- b.1.4. Günlük olaylar
- b.1.5. Hoşgörünün önemi
- (ii) Vatandaşlık eğitimine ilişkin konular
 - b.2.1. Vatandaşlık eğitiminin kapsamı ve boyutları
 - b.2.2. Vatandaşlık eğitimi nasıl verilmeli
 - b.2.3. Konuyla ilgili etkinlik örnekleri
 - b.2.4. Sınıfta demokrasinin uygulanması
 - b.2.5. Vatandaşlık eğitimi konusunda yapılmış çalışmalar
 - b.2.6. Vatandaşlık eğitimi konusunda karşılaşılan sorunlar
 - b.2.7. Konuya ilişkin kaynaklar
- c. Eğitim programının biçimi
 - (i) Birçok etkinlik birlikte düzenlenebilir
 - (ii) Eğitim programının biçiminden daha çok gönüllük temel alınmalı
 - (iii) Kitle iletişim araçlarıyla yapılabilir
 - (iv) Uygulamalı küçük gruplar biçiminde
 - (v) Tartışmalı katılımcı gruplar biçiminde
 - (vi) Dramatize çalışmaları biçiminde
 - (vii) Görsel açıdan zengin
 - (viii) Seminer çalışmaları
 - (ix) Öğretmenleri program öncesi kitapçıklarla bilgilendirme

12. Sizce etkili vatandaşın özellikleri nedir?

- a. Haklarını bilen
- b. Haklarını kullanan
- c. Başkalarının haklarına saygılı
- d. Düşüncelerini ifade edebilen
- e. Etkin olarak katılan
- f. Eleştiriye açık
- g. Çevresindeki kişilerle iyi iletişim kuran
- h. İyi insanlık özelliklerine sahip olan

EK-6 Devam

- ı. Yasalara uyan
- j. Yaptığı işi en iyi yapmaya çalışan
- k. Çevresine model olan
- l. Kendisini tanıyan
- m. Çevresindeki sorunlara duyarlı olan
- n. Doğru-dürüst
- o. Sorumluluklarını bilen
- p. Sorumluluklarını yerine getiren
- r. Vatanını ve milletini seven
- s. Dünyayı tanıyan
- t. Çevresine yararlı
- u. Yaratıcı

**EK-7
ANKET****ÖĞRETMENLERİN ETKİLİ VATANDAŞLIK EĞİTİMİ UYGULAMALARINI
DEĞERLENDİRME ANKETİ**

Değerli meslektaşım,

Bu anket formu, Sosyal Bilgiler dersinde *vatandaşlıkla ilgili konuların eğitiminde* yapmış olduğunuz uygulamaları ve bu konudaki eğitim gereksinimlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anket yoluyla elde edilen bilgiler bilimsel amaçlı bir çalışmada kullanılacaktır.

Anket formu beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler; ikinci bölümde etkili vatandaşın özellikleri ve Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitimindeki rolü; üçüncü bölümde Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık eğitimi uygulamaları; dördüncü bölümde vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlar; beşinci bölümde ise öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi gereksinimlerine yer verilmiştir. Ankette toplam 105 madde bulunmaktadır. Anketi cevaplama süresinin yaklaşık 10-15 dakika süreceği tahmin edilmektedir. Araştırmanın amacına ulaşması için ankette yer alan maddeleri size uygun düşecek bir biçimde yanıtlayınız.

Araştırmaya olan katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Öğr. Gör. A. Figen ERSOY

Adres:

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

İlköğretim Bölümü

Tel: 0-222-3350580/3550

Faks: 0-222-3350579

E-posta: arifee@anadolu.edu.tr

EK-7 Devam**I. BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİLER**

Bu bölümde kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Bu sorulardan size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz:

- Kadın
 Erkek

2. Meslekteki hizmet süreniz:

- 1-10 yıl
 11-20 yıl
 21-30 yıl
 31 yıl ve üzeri

3. Mezuniyet durumunuz:

- Eğitim Fakültesi
 Açık Öğretim Fakültesi Lisans Tamamlama Programı
 Fen-Edebiyat Fakültesi
 Diğer (Lütfen belirtiniz.....)

4. Okutmakta olduğunuz sınıf:

4. sınıf
 5. sınıf

EK-7 Devam

II. BÖLÜM
ETKİLİ VATANDAŞIN ÖZELLİKLERİ VE SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN
VATANDAŞLIK EĞİTİMİNDEKİ ROLÜ

Bu bölümde, etkili vatandaşın özellikleri ve Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitimindeki rolüne ilişkin maddelere yer verilmiştir. Bu maddelere katılıp katılmadığınızı uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

Etkili vatandaş:		Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1	Haklarını bilen ve kullanan kişidir.					
2	Başkalarının haklarına saygılı olan kişidir.					
3	Düşüncelerini ifade eden kişidir.					
4	Çeşitli kuruluşlar içinde etkin olarak yer alan kişidir.					
5	Sorumluluklarını bilen ve yerine getiren kişidir.					
6	Eleştiriye açık olan kişidir.					
7	İnsanlığı ilgilendiren sorunları bilen kişidir.					
8	Vatanını ve milletini seven kişidir.					
9	Siyasal süreçleri bilen kişidir.					
10	Dürüst olan kişidir.					
11	Başkalarıyla işbirliği yapan kişidir.					
12	Problem çözme becerisi olan kişidir.					

Sosyal Bilgiler Dersi ile Vatandaşlık Eğitimi Arasındaki İlişki		Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
13	Sosyal Bilgiler dersinin etkili vatandaşlık eğitiminde çok önemli bir rolü vardır					

EK-7 Devam

III. BÖLÜM
SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE VATANDAŞLIK EĞİTİMİNDE YAPILAN
UYGULAMALAR

Bu bölümde, Sosyal Bilgiler dersinde **vatandaşlık eğitiminde yapılan uygulamalara** ilişkin maddelere yer verilmiştir. Bu maddelerden size uygun gelen seçeneği işaretleyiniz.

14. Sosyal Bilgiler dersinde **vatandaşlık eğitimine** ilişkin planlamalarınızı nasıl yapıyorsunuz?

- () Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan kılavuz kitaplarda önerilen ders planlarını aynen uyguluyorum (22. soruya geçiniz)
 () Planlarımı tamamen kendim oluşturuyorum (15. soruya geçiniz)
 () Hazır planlarda kimi değişiklikler yapıyorum (15. soruya geçiniz)

Planlama İlkeleri

Sosyal Bilgiler dersinde **vatandaşlık eğitimini** planlarken aşağıda verilen ilkelerden hangilerine yer verdiğinizizi uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

		Her zaman	Çoğunlukla	Kimi zaman	Çok seyrek	Hiçbir zaman
15	Vatandaşlık yeterliliklerini dikkate alma					
16	Çevresel özelliklere dikkat etme					
17	Güncel olaylara yer verme					
18	Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini dikkate alma					
19	Okul olanaklarını dikkate alma					
20	Günlük yaşama uygulanabilirliğe önem verme					
21	Vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerine birlikte yer verme					

EK-7 Devam

Etkinlik Türleri		Her zaman	Çoğunlukla	Kimi zaman	Çok seyrek	Hiçbir zaman
Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretimi yaparken aşağıda verilen etkinlik türlerinden hangilerine yer verdiğinizi uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.						
22	Seçim süreçlerinin (sınıf başkanı, okul meclis, okul kulüpleri vb.) gerçeğe benzer bir biçimde yapılmasını sağlama					
23	Toplumsal ve siyasal bir konuyu canlandırma					
24	Vatandaşlıkla ilgili konuların (toplumsal kurum, kimlik, haklar, yönetim vb.) araştırılmasını sağlama					
25	Toplum hizmeti veren kurumlardaki kişilerle görüşme yapılmasını sağlama					
26	Toplumdaki bireylerin davranışlarına ilişkin gözlem yapılmasını sağlama					
27	Yönetim ve toplum hizmeti veren kurumlara gezi yapma					
28	Toplumsal ve siyasal bir konuda örnek olayları çözümleme					
29	Toplumsal ve siyasal bir konuda yazma etkinliklerine (dilekçe, eleştirel ve yaratıcı yazı yazma vb.) yer verme					
30	Toplumsal ve siyasal bir konuda proje çalışmalarına yer verme					
31	Toplumsal ve siyasal bir konuyu anlatma ve soru sorma					
32	Toplumsal ve siyasal bir sorunu çözme					
33	Sınıf gazetesi çıkarma					
34	Sınıf sözleşmesi oluşturma					

EK-7 Devam

İlişkilendirme						
Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretimini yaparken aşağıda verilen ders, sosyal bilim disiplinleri ve ara disiplinlerin hangilerinden yararlandığınızı uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.		Her zaman	Çoğunlukla	Kimi zaman	Çok seyrek	Hiçbir zaman
35	Türkçe					
36	Matematik					
37	Fen ve teknoloji					
38	Din kültürü ve ahlak bilgisi					
39	Tarih					
40	Coğrafya					
41	Ekonomi					
42	Ara disiplinler (Atatürkçülük, rehberlik ve psikolojik danışma, girişimcilik, kariyer bilinci geliştirme vb.)					
Araç-Gereçler						
Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretimini yaparken aşağıda verilen araç-gereçlerin hangilerinden yararlandığınızı uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.		Her zaman	Çoğunlukla	Kimi zaman	Çok seyrek	Hiçbir zaman
43	Gerçek nesnelere (seçim sandıkları, oy pusulaları vb.)					
44	Toplum hizmeti veren kişiler (yerel ve diğer yöneticiler ve çeşitli kurumlarda çalışan kişiler vb.)					
45	Belgeler (kimlik belgesi, uluslararası belgeler, çeşitli yasalar, yönetmelikler, istatistiksel veriler vb.)					
46	Sosyal Bilgiler ders kitabı					
47	Ders kitabı dışındaki vatandaşlık konusuyla ilgili kitaplar					
48	Görsel araçlar (film, slayt, VCD, CD, video vb.)					
49	Bilgi teknolojileri (İnternet, bilgisayar vb.)					
50	Kitle iletişim araçları (televizyon, gazete vb.)					
51	Ansiklopedi ve sözlük gibi başvuru kaynakları					

EK-7 Devam

Sınıf Ortamı		Her zaman	Çoğunlukla	Kimi zaman	Çok seyrek	Hiçbir zaman
Sosyal Bilgiler dersinde <i>vatandaşlık konularının öğretimi</i> yaparken oluşturduğunuz sınıf ortamına ilişkin aşağıda yer verilen maddelerden size uygun olanı işaretleyerek belirtiniz.						
52	Sınıf kararlarında öğrenciler düşüncelerini dile getirir.					
53	Öğrenciler sınıf kurallarına uyarlar.					
54	Öğrenciler birbirlerine saygılı davranırlar.					
55	Öğrenciler düşüncelerini rahatça ifade ederler.					
56	Öğrenciler yapılan eleştirileri hoşgörüyle karşılarlar.					
57	Öğrenciler birbirleriyle dayanışma içindedirler.					
58	Sınıftaki her öğrenci etkinliklere katılır.					
İşbirliği		Her zaman	Çoğunlukla	Kimi zaman	Çok seyrek	Hiçbir zaman
Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretimi yaparken aşağıda verilen işbirliği türlerinin hangilerinden yararlandığınızı uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.						
59	Aile					
60	Okul yönetimi					
61	Yerel yöneticiler					
62	Diğer öğretmenler (zümre öğretmenleri, branş öğretmenleri, rehberlik öğretmeni vb.)					
63	Resmi kurum ve kuruluşlar					
64	Ticari kurum ve kuruluşlar					
65	Sivil toplum örgütleri					

EK-7 Devam

Rehberlik		Her zaman	Çoğunlukla	Kimi zaman	Çok seyrek	Hiçbir zaman
Sosyal Bilgiler dersinde <i>vatandaşlık konularının öğretimini</i> yaparken aşağıda verilen rehberlik türlerinin hangilerinden yararlandığınızı uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.						
66	Kaynak önerme					
67	Etkinlikte zorlandıkları noktalarda yardımcı olma					
68	Eksik ve yanlış bilgileri düzeltme					
69	Öğrencileri okul meclisi çalışmalarında yönlendirme					
70	Belirli gün ve haftalara ve milli bayramlara ilişkin etkinliklerde yardımcı olma					
71	Öğrenci kulübü çalışmalarında yönlendirme					
72	Öğrencilerin yanlış davranışları üzerinde durma					
Değerlendirme		Her zaman	Çoğunlukla	Kimi zaman	Çok seyrek	Hiçbir zaman
Sosyal Bilgiler dersinde <i>vatandaşlık konularının öğretimini</i> yaparken aşağıda verilen değerlendirme türlerinin hangilerinden yararlandığınızı uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.						
73	Gözlem					
74	Yazılı yoklama sınavları					
75	Testler (çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirme maddeleri, kısa yanıt testler vb.)					
76	Soru-yanıt					
77	Ürün dosyası (potfolyo / gelişim dosyası)					
78	Görüşme					
79	Değerlendirme formları (öz-değerlendirme, grup değerlendirme, proje değerlendirme vb.)					
80	Öğretmen olarak Sosyal Bilgiler dersinde yapılan vatandaşlık uygulamalarına ilişkin öz-değerlendirmeler yapma					

EK-7 Devam

IV. BÖLÜM
SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE VATANDAŞLIK EĞİTİMİNDE YAŞANILAN
SORUNLAR

Bu bölümde, Sosyal Bilgiler dersinde **vatandaşlık eğitimi**nde yaşanan sorunlara ilişkin verilen maddelere katılıp katılmadığınızı uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

Sorunlar		Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
81	Ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin etkisi					
82	Görsel ve yazılı basın olumsuz etkisi					
83	Toplumdaki yanlış inanışlar (açıkgöz olmak iyidir vb.)					
84	Sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması					
85	Sınav sisteminin olumsuz baskısı					
86	Vatandaşlık yeterliliklerinin ölçülmesinin zor olması					
87	Vatandaşlık eğitimine yeterince ilgi gösterilmemesi					
88	Vatandaşlık değerlerinin öğretiminin zor olması					
89	Okul dışı etkinliklerin uygulanmasının zor olması					
90	Sınıfta tartışmalı konulara yer verilmesinin zor olması (siyasal sorunlar vb.)					

EK-7 Devam

V. BÖLÜM
VATANDAŞLIK KONULARININ ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM GEREKSİNİMLERİ

Bu bölümde **vatandaşlıkla ilgili** konuların öğretiminde, eğitim gereksinimi duyduğunuz alanlar ve gerçekleştirilecek bir eğitim programına ilişkin yer alan maddelerden durumunuza en uygun seçeneği işaretleyiniz.

Eğitim gereksinimi alanları		Çok	Oldukça	Kararsızım	Biraz	Hiç
	Vatandaşlık konularının öğretiminde <i>eğitim gereksinimi duyulan alanlara</i> ilişkin yer alan maddelerden durumunuza en uygun seçeneği işaretleyiniz.					
91	Vatandaşlık bilgisi					
92	Vatandaşlık eğitiminin kapsamı ve boyutları					
93	Vatandaşlık eğitiminde planlama					
94	Vatandaşlık eğitiminde kullanılacak yöntemler					
95	Vatandaşlık eğitiminde kullanabilecek araç-gereçler					
96	Vatandaşlık eğitiminde değerlendirme					
97	Vatandaşlık eğitimine ilişkin etkinlik örnekleri					
98	Demokratik sınıf ortamının oluşturulması					
99	Okulda vatandaşlık etkinliklerini düzenleme					
100	Vatandaşlık eğitimi konusunda yapılmış çalışmalar					
101	Vatandaşlık eğitiminde karşılaşılan sorunlar					
102	Vatandaşlık eğitimine ilişkin kaynaklar					

EK-7 Devam

103. Aşağıda etkili vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmenlere yönelik olarak planlanan eğitim programı uygulamalarına yer verilmiştir. Lütfen katılmak istediğiniz program uygulamasını belirtiniz.

- Konferans
- Seminer
- Küçük grup çalışması
- İnternet üzerinden eğitim programı

104. Etkili vatandaşlık eğitimi konulu bir eğitim programına katılmak için toplam ne kadar süre ayırabilirsiniz?

- 1-10 saat
- 11-20 saat
- 21-30 saat
- 31 saat ve üstü

105. Etkili vatandaşlık eğitimine ilişkin bir eğitim programına katılmak istediğinizde hangi zaman dilimini tercih edersiniz?

- Yaz dönemi
- Seminer dönemleri
- Yarı-yıl tatili
- Hafta sonu
- Hafta içi akşamları

EK 8
ANKET ÖN UYGULAMASINA KATILAN OKULLAR VE DÖNEN ANKET SAYISI

Okullar	4. ve 5. sınıfı okutan toplam öğretmen sayısı	Pilot uygulamadan dönen anket sayısı
Adalet İ.O.O	12	7
Orgeneral Halil Sözer İ.Ö.O	9	6
Sami Sipahi İ.Ö.O	11	11
Şeker İ.Ö.O	8	8
Kardeşler İ.Ö.O	4	4
Toplam	44	36

EK-9

ANKET UYGULAMASINA KATILAN OKULLAR VE DÖNEN ANKET SAYISI

No	Okulun ismi	Sınıf		Toplam öğretmen sayısı	Dönen anket sayısı
		4	5		
1	Ahmet Sezer İlköğretim Okulu	2	2	4	3
2	Cengiz Topel İlköğretim Okulu	2	3	5	5
3	Dumlupınar İlköğretim okulu	3	3	6	6
4	Havacılar İlköğretim okulu	1	1	2	2
5	İbrahim Karaoğlanoğlu İ. Ö.O	5	6	11	10
6	İki Eylül İÖO	4	4	8	6
7	Kılıçaslan İlköğretim okulu	2	3	5	5
8	Melahat Ünügür İlköğretim O.	6	6	12	4
9	Milli Zafer İlköğretim Okulu	6	6	12	12
10	Murat Atılgan İlköğretim Okulu	3	3	6	6
11	Mustafa Kemal İÖO	2	2	4	4
12	Ş.Ali Gaffar Okkan İlköğretim	2	3	5	5
13	Ç.E.M. Özel Çağfen İÖO	2	2	4	4
14	Mat FKB Özel Gelişim İ.Ö.O	2	3	5	5
15	Özel Atayurt ilköğretim okulu	3	3	6	6
16	Özel Ümit i.O	3	3	6	5
17	Özel Çağdaş İ.Ö.O	2	2	4	4
18	1. Hava İkmal Bakım Merkezi İ.Ö.O	4	4	8	6
19	Av Mail Büyükerman İ.Ö.O.	2	1	3	3
20	Barbaros İ.Ö.O.	3	3	6	3
21	Cumhuriyet İ.Ö.O	3	3	6	6
22	Dr. Halil Akkurt İ.Ö.O	5	5	10	8
23	Fatih Sultan Mehmet İ.Ö.O	3	3	6	5
24	İstiklal İ.Ö.O	2	2	4	4
25	Mehmet Akif Ersoy İ.Ö.O	3	3	6	6
26	Mehmet Ali Yasin İ.Ö.O	5	4	9	9

EK-9 Devam

No	Okulun ismi	Sınıf		Toplam öğretmen sayısı	Dönen anket sayısı
		4	5		
27	Mualla Zeyrek İ.Ö.O	4	4	8	8
28	Namık Kemal İ.Ö.O	2	3	5	5
29	Osmangazi İ.Ö.O	3	3	6	4
30	Pilot Binbaşı Ali Tekin İ.Ö.O	4	3	7	7
31	Porsuk İ.Ö.O	5	4	9	9
32	Reşat benli İ.Ö.O	3	3	6	6
33	Ülkü İ.Ö.O	4	4	8	8
34	Yunusemre İ.Ö.O	2	2	4	4
35	Ziya Gökalp İ.Ö.O	4	4	8	8
36	100. Yıl İ.Ö.O	3	3	6	5
37	75. Yıl Özel İdare İ.Ö.O	2	2	4	4
38	Ali Fuat Cebesoy İ.Ö.O	4	4	8	7
39	Fahri Günay İ.Ö.O	4	4	8	8
40	Hürriyet İ.Ö.O	3	3	6	5
41	İsmet İnönü İ.Ö.O	2	2	4	4
42	İsmet Paşa İ.Ö.O	3	3	6	3
43	Korgeneral Lütfü Akdemir İ.Ö.O	4	3	7	5
44	Mareşal Fevzi Çakmak İ.Ö.O	4	4	8	6
45	Metin Sönmez İ.Ö.O	3	3	6	5
46	Sinan Alağaç İ.Ö.O	4	4	8	6
47	Vali Sami Sönmez İ.Ö.O	3	3	6	6
48	Yavuz Selim İ.Ö.O	4	3	7	6
49	Mehmet Gedik İlköğretim okulu	2	2	4	4
50	Atatürk İlköğretim okulu	2	2	4	4
51	Cahit Kural İ.Ö.O	1	1	2	2
52	Dr. Mustafa Camkoru İ.Ö.O	1	1	2	2

EK-9 Devam

No	Okulun ismi ⁴	Sınıf		Toplam öğretmen sayısı	Dönen anket sayısı
		4	5		
53	Sultandere İ.Ö.O	2	2	4	4
54	Aziz Bolel İ.Ö.O	1	1	2	2
55	Edebalı İ.Ö.O	2	2	4	4
56	Huzur İ.Ö.O	2	2	4	4
57	Kazım Karabekir İ.Ö.O	1	1	2	2
58	Kurtuluş İ.Ö.O	2	2	4	3
59	Turan İ.Ö.O	1	1	2	2
60	Vali Ali Fuat Güven İ.Ö.O	2	2	4	4
61	Ali Rıza Efendi İ.Ö.O	2	3	5	3
62	71 Evler İ.Ö.O	2	2	4	4
63	Ahmet Olcay İ.Ö.O	2	2	4	3
64	Erdal Abacı İ.Ö.O	1	1	2	2
65	İlhan Ünügür İ.Ö.O	2	2	4	4
66	Kutipoğlu İ.Ö.O	2	2	4	4
67	Mimar Sinan İ.Ö.O	2	2	4	3
68	Şehit Teğmen Subutay Alkan İ.Ö.O	2	2	4	1
69	TEİ Alparslan İ.Ö.O	1	1	2	2
70	Ticaret Borsası İ.Ö.O	2	2	4	3
71	Ticaret Odası İ.Ö.O	1	1	2	2
72	Tunalı İ.Ö.O	2	2	4	4
73	Yrb. Mehmet Yaşar Gülle İ.Ö.O.	2	2	4	4
74	Av. Şahap Demirel İ.Ö.O	2	3	5	5
75	Battalgazi İ.Ö.O.	2	2	4	4
76	Halil Yasin İ.Ö.O	2	2	4	4
77	Nasrettin Hoca İ.Ö.O	1	1	2	1
78	Vali Münir Raif Güney İ.Ö.O	2	3	5	5

EK-9 Devam

No	Okulun ismi	Sınıf		Toplam öğretmen sayısı	Dönen anket sayısı
		4	5		
79	Yenikent İ.Ö.O	2	1	3	3
80	23 Nisan İ.Ö.O	3	2	5	5
81	24 Kasım İ.Ö.O	2	2	4	4
82	30 Ağustos İ.Ö.O	2	2	4	4
83	Ata İ.Ö.O	2	2	4	4
84	Cemalettin Sarar İ.Ö.O	1	1	2	2
85	Çamlıca Ticaret Odası İ.Ö.O	3	2	5	4
86	Emine Cahide Karaili İ.Ö.O	2	1	3	3
87	Erenköy İ.Ö.O	1	1	2	2
88	Ertuğrul Gazi İ.Ö.O	1	1	2	2
89	Gazi İ.Ö.O	1	1	2	2
90	Mal Hatun İ.Ö.O	1	1	2	1
91	Mithat Paşa İ.Ö.O	2	2	4	3
92	Plevne Özel İdare İ.Ö.O	2	2	4	4
93	Suzan Gürcanlı (Necati Bey)İ.Ö.O	2	3	5	5
94	Sülayman Havva Kamışlı İ.Ö.O	2	2	4	4
95	Zübeyde Hanım İ.Ö.O.	2	2	4	4
Toplam				472	416

KAYNAKÇA

- Adalbjarnardottir, S. (2002). Citizenship education and teacher's professional awareness. *Citizenship education and the curriculum*. (131-150). Scott, D. (Ed.). Westport, Ct, USA: Greenwood Publishing Group.
- Adeyemi, M. B., Boikhutso, K. ve Moffat, P. (2003). Teaching and learning of citizenship education at junior secondary level in Botswana. *Pastoral Care Education*, 21(2), 35-41.
- Akpınar, B. ve Turan, M. (2004). Avrupa birliği uyum sürecinde ilköğretim öğretmenlerinin demokrasi ve demokrasi öğretimine bakış açısı. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu* içinde (ss. 386-396). (20-21 Mayıs 2004). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Annette, J. (2003). Community, politics and citizenship education. *Education for democratic citizenship: Issues of theory and practice*. (139-145). Lockyer, A., Crick, B. ve Annette, J. (Eds.).USA: Ashgate Publishing Limited.
- Arıkan, F. (2002). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi eğitim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ata, B. (2006). Sosyal bilgiler öğretim programı. *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Yapılandırmacı bir yaklaşım* içinde (ss. 71-83). Öztürk, C. (Ed.). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Aydoğan, İ. ve Kukul, F. (2002). Öğretmenler ile öğretim üyelerinin demokratik davranışlarının analizi. *Eğitim Araştırmaları*, 3(11), 23-32.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. (5. Baskı). Ankara: PegemA Yayınevi.
- Balake, S., Barady, T. ve Sanchez, S. (2003). Enculturation of democratic principles in the young: A vision of equity education in public schools. *Educational Research Quarterly*, 28(1),48-59.

- Birz ea, C., Kerr, D., Mikkelsen, R., Froumin, I., Losito, B., Pol, M., Sardoc, M., Harrison, C. ve Baumgartl, B. (2004). *All-European study on education for democratic citizenship policies*. Council of Europe–COE web sitesindeki <http://www.coe.int/T/E/Com/Files/Themes/ECD/-34k> adresinden 15.04.2005 tarihinde alınmıştır.
- Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research in education*. (Third edition). Boston: Allyn & Bacon A Viacom Company.
- Branson, M. S. (2004). Education for citizenship and the teaching of democracy in schools. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu* içinde (ss. 16-22). (20-21 Mayıs 2004).  anakkale:  anakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Branson, M. S. (2003) The importance of promoting civic education. *The 2nd Annual Scholars Conference*. (January 31, 2003), Pasadena, California. Center of Civic Education web sitesindeki http://www.civiced.org/mb_scholarsconf_2003.pdf adresinden 12.04.2005 tarihinde alınmıştır.
- Branson, M. S. (2000) *Critical issues in civic education*. Center for Civic Education web sitesindeki; http://www.civiced.org/articles_mb_june00.html adresinden, 01.07.2004 tarihinde alınmıştır.
- Branson, M. S. (1998). *The role of civic education*. Center for Civic Education web sitesindeki; http://www.civiced.org/articles_role.html adresinden, 01.07.2004 tarihinde alınmıştır.
- Braun, J. A. (2004). Technology in the classroom: Tolls for building stronger communities and better citizen. *Kappa Delta Pi Record*, 40(2), 69-72.
- Browne, W. P. (2001). Citizenship education: Policy and practice in the elementary grades. *The Social Studies*, 94(2), 149-159.
- Büyükkaragöz, S. (1990). *Demokrasi eğitimi*. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- CCE (Center for Civic Education). (1997). *National standards for civics and government*. (Second Printing). California: Center for Civic Education.
- CCE (1995). *On character building for a democratic civil society*. Center for Civic Education web sitesindeki; <http://www.civiced.org/whaper.html> adresinden, 05.07.2004 tarihinde alınmıştır.

- Clarke, M. (2002). Citizenship education and assessment: What counts as success? *Citizenship education and the curriculum* (111-130). Scott, D. (Ed.). USA: Greenwood Publishing Group.
- Clough, N. ve Holden, C. (2002) *Education for citizenship: Ideas into action: A practical guide for teachers of pupils aged 7-14*. Florence, KY; USA: Routledge.
- Creswell, W. J. (1994). *Research design: Qualitative and quantitative approaches*. London: Sage Publications.
- Çankaya D. ve Seçkin, O. (2004). Demokratik değerlerin benimsenmesi açısından öğretmen ve öğretmen adaylarının görüş ve tutumları. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu* içinde (ss. 461-466). (20-21 Mayıs 2004). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Davies I. ve Evans M. (2003). Encouraging active citizenship. *Educational Review*, 54(1), 69-78.
- Davies, I. (2003). Developing education for citizenship. *Education for democratic citizenship: Issues of theory and practice*. (161-175). Lockyer, A., Crick, B. ve Annette, J. (Eds.). USA: Ashgate Publishing Limited.
- Davies, I., Gregory, I. ve Riley. S. C. (1999). *Good citizenship and educational provision*. London: U.K: Routledge Falmer.
- Delisle, R. (1997). *How to use problem-based learning in the classroom*. USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- DfES. (Department for Education and Skills). (2004a). *A CPD handbook: Chapter 1: Making sense of citizenship*. Citizenship Foundation web sitesindeki <http://www.citizenshipfoundation.org.uk/lib-res-pdf/0193.pdf> adresinden 01.10.2006 tarihinde alınmıştır.
- DfES. (2004b). *A CPD handbook: Chapter 6: Approaches to learning & teaching*. Citizenship Foundation web sitesindeki <http://www.citizenshipfoundation.org.uk/lib-res-pdf/0193.pdf> adresinden 01.10.2006 tarihinde alınmıştır.
- Dhamo, M., Gjuraj, T., Myteberi, F., Sinani, M. ve Kaltsounis, T. (1996). Democratic citizenship education in Albania: A manual for educators. (ED:416111). ERIC veritabanından 12.12.2004 tarihinde alınmıştır.

- Doğanay, A., Çuhadar, A. ve Sarı, M. (2004). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin demokrasi anlayışlarına ilişkin algılarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu* içinde (ss. 362-373). (20-21 Mayıs 2004). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 39, 356-383.
- Doğanay, A. (2002). Sosyal bilgiler öğretimi. *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 15-46). Öztürk, C. ve Dilek, D. (Editörler). Birinci Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Dondero, M. ve McCoy, E. (1996). R.I.C.E.-four values for civic education. *Momentum*, 27, 20-23
- Duman, B. (2004). Öğrenme-öğretme sürecindeki entelektüel şizofrenizm. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu* içinde (ss. 94-108). (20-21 Mayıs 2004). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Duman, T., Karakaya, N. ve Yavuz, N. (2001). *Vatandaşlık bilgisi*. (Birinci Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Dunkin, M. J., Welch, A., Merritt, A., Phillips, R. ve Cranen R. (1998). Teachers' explanations of classroom events: Knowledge and beliefs about teaching civic and citizenship. *Teaching and Teacher Education*, 14(2), 141-151.
- Dynneson, T. L. ve Gross, R. E. (1982). Citizenship education the social studies: Which is which? *Social Studies*, 73(5), 229-234.
- Emir, S. ve Kaya, Z. (2004). Demokrasi eğitimi ve okul meclislerine yönelik öğretmen görüşleri. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu* içinde (ss. 331-344). (20-21 Mayıs 2004). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Emir S. ve Altun, A. (2004). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin demokratik ilkeleri kazandırma durumları ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu* içinde (ss. 467-477). (20-21 Mayıs 2004). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Ersoy, A. F. (2006). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programlarının etkili vatandaşlık eğitimi açısından değerlendirilmesi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi 2. Cilt* içinde (ss. 167-179). (14-16 Nisan 2006). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Felber, K. K. (2003). Building better citizens through the integration of social studies, language arts and character education. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 69(3), 11-14
- Gay, L. R. (1987). *Educational research competencies for analysis and application*. (Third edition). London: Merrill Publishing Company.
- Grand, S. G. ve Vansledright, B. A. (1996). The dubious connections: Citizenship education and the social studies. *Social Studies*, 87(2), 56-60.
- Gözütok, D. (1999). Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi projesi. *4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 1. Cilt* içinde (ss. 55-67). (10-12 Eylül 1997). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Gürkan, T. ve Gökçe, E. (1999). *Türkiye’de ve çeşitli ülkelerde ilköğretim*. Ankara: Siyasal Kitabevi Yayınları.
- Gürşimşek, I. ve Göregenli, M. (2004). Öğretmen adayları ve öğretmenlerde demokratik tutumlar, değerler ve demokrasiye ilişkin inançlar. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu* içinde (ss. 77-85). (20-21 Mayıs 2004). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Gustafson, M. H. ve Meager, L. Y. (1993). America’s youngest citizens: Close up for grades. *Social Studies*, 84(5). EBSCO veri tabanından 23.01.2004 tarihinde alınmıştır.
- Gündoğdu, K. (2001). Bir durum çalışması: ABD’de demokrasi kavram ve kültürünün ilköğretim düzeyinde öğretilmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi 2. Cilt* içinde (ss. 1223-1232). (7-9 Haziran 2001). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Gündüz, M. ve Gündüz, F. (2002). *Yurttaşlık bilinci*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Güven, S. (2002). *İlköğretim 7. ve 8. sınıflarda okutulmakta olan vatandaşlık ve insan hakları dersini veren öğretmenlerin nitelikleri ve derste karşılaştıkları problemler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hartoonian, H. M. (1985). The social studies: foundation for citizenship education in our democratic republic. *Social Studies*, 76(1), 5-8.
- Harwood, A. M. ve Hahn, C. L. (1990). Controversial issues in the classroom. (ED327453). ERIC veritabanından 12.12.2004 tarihinde alınmıştır.
- Hepburn, M. A. (1980). Improving citizenship education. *Social Studies*, 71(1), 8-12.
- Hess, D. (2001). *Teaching students to discuss controversial public issues*. Indiana Üniversitesinin web sitesindeki <http://www.indiana.edu/~sscd/cpidig.htm> adresinden 10.08 2005 tarihinde alınmıştır.
- Hoge, J. D. (2002). Character education, citizenship education, and the social studies. *The Social Studies*, 93(3), 103-109.
- Ichilov, O. (1998). Conclusion: The challenge of citizenship education in a changing world. *Citizenship and citizenship education in a changing world*. (267-274). Ichilov, O. (Ed.). London: Woburn Press.
- Jones, P. (2000). Action learning for citizenship education. *Pastoral Care*, 18(4), 19-26.
- Kırcaali-İftar, G. (1997). *Sosyal bilimlerde araştırma yaklaşımları*. Eskişehir: Eskişehir Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Merkezi Yayını.
- Karaman-Kepenekçi, Y. (2003). Demokratik okul. *Eğitim Araştırmaları*, 3(11), 44-53.
- Karaman-Kepenekçi, Y. (2000). *İnsan hakları eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (On Birinci Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kennedy, K. J. (2005). Rethinking teachers' professional responsibilities: Towards a civic professionalism. *International Journal of Citizenship and Teacher Education*, 1(1), 3-15.
- Kerrey, B. (2003). Good writing inseparable from the practice of democracy. *The Masthead*, 55 (3), 24-26.

- Kıncal, R. Y. (2000). İlköğretim öğretmenlerinin davranışlarının demokratiklik düzeyi. *II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu* içinde (ss. 426-431). (10-12 Mayıs 2000). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Köken, N. (2002). Problem çözme yönteminin sosyal bilgiler dersinde kullanılışı. *Yaşadıkça Eğitim*, 74-75, 27-32.
- Lawson, H. (2001). Active citizenship in schools and the community. *The Curriculum Journal*, 12(2), 163-178.
- Madison, M. (1997). *Fostering civic virtue: Character education in social studies*. National Council for Social Studies web sitesindeki <http://socialstudies.org/positions/character/?print-friendly=true> adresinden 01.04.2005 tarihinde alınmıştır.
- McGowan, T. M. ve Godwin, C. M. (1986). Citizenship education in the early grades: A plan for action. *Social Studies*, 77(5),196-200.
- McKay, R. (1996). Whole social studies: Finding the surest way to effective citizenship. *Canadian Social Studies*, 30, 108-207.
- Michaelis, J. U. ve Garcia, J. (1996). *Social studies for children: A guide to basic instruction*. (Eleventh Edition). USA: Allyn and Bacon.
- Miles, M. B. ve Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: Sage Publication.
- MEB (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu (4-5. sınıflar için)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB (2003). *Eğitim personeli hizmetiçi eğitim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı web sitesindeki; <http://disis.meb.gov.tr/genel%20bilgiler/avrupaKonseyi.htm> adresinden, 09.01.2004 tarihinde ulaşılmıştır.
- Martorella, P. H. (1998). *Social studies for elementary school children: Developing young citizens*. (Second edition). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- NCSS (National Council for the Social Studies). (2005). *Teacher standards volume I: Pedagogical standards*. National Council for the Social Studies web sitesindeki; <http://www.socialstudies.org/standarts/teachers/vol1/pedagogical/> adresinden, 05.01.2005 tarihinde alınmıştır.

- NCSS (2002a). *Creating effective citizens*. National Council for the Social Studies web sitesindeki; <http://databank.nsc.org/article.php> adresinden, 24.06.2004 tarihinde alınmıştır.
- NCSS (2002b) *Service-learning: An essential component of citizenship education*. National Council for the Social Studies web sitesindeki; <http://databank.nsc.org/article.php?story> adresinden 09.01.2004 tarihinde alınmıştır.
- NCSS (1998) *Social studies for early childhood and elementary school children preparing for the 21st century*. National Council for the Social Studies web sitesindeki; <http://socialstudies.org/positions/elementary> adresinden 20.06.2004 tarihinde alınmıştır.
- NCSS (1992). *A vision of powerful teaching and learning in social studies: Building social understanding and civic efficacy*. National Council for the Social Studies web sitesindeki; <http://databank.nsc.org/article.php> adresinden, 24.06.2004 tarihinde ulaşılmıştır.
- Norris, J. (2004). *Living citizenship through popular theatre, process drama and playbuilding*. http://www.quasar.ulberta.ca/scss/Css_35_3/Ariving_citizenship.htm adresinden 09.03.2004 tarihinde alınmıştır.
- Oğuz, A. (2004). Demokratik değerlerin kazanılmasında etkin öğretim yöntemleri. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu* içinde (ss. 109-116). (20-21 Mayıs 2004). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Özbek, R. (2004). Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi amaçlarının gerçekleştirme düzeyine ilişkin öğretmen öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu* içinde (ss. 397-412). (20-21 Mayıs 2004). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal Bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Yapılandırmacı bir yaklaşım* içinde (ss. 21-50). Öztürk, C. (Ed.). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Öztürk, C. ve Dursun, D. (2002). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretim programları. *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 47-81). Öztürk, C. ve Dilek, D. (Editörler). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Paige, R., Rich, L. M., McGrath, J. (2003). *Helping young child become a responsible citizen*. Indiana Üniversitesi web sitesindeki <http://www.indiana.edu/~rared/citizen.pdf> adresinden 01.05.2005 tarihinde alınmıştır.
- Pang, O. V. ve Gibson, R. (2001). Concept of democracy and citizenship: View of african american teachers. *The Social Studies*, 92(6),260-266.
- Patrick, J. J. (2003a). *Essential elements of education for democracy: What are they and why should they be at the core of the curriculum in schools?* <http://www.civiced.org/pdfs/EEOEforDemocracy.pdf> adresinden 01.07.2004c tarihinde alınmıştır.
- Patrick, J. J. (2003b) The civic mission of schools:key ideas in a research-based report on civic education in united states. (ED475385). ERIC veritabanından 12.12.2004 tarihinde alınmıştır.
- Patrick, J. J. (1999). *The concept of citizenship in education for democracy*. Indiana Üniversitesi web sitesindeki <http://www.indiana.edu/%7Essdc/citconding.htm> adresinden 09.10.2003 tarihinde alınmıştır
- Patrick, J. J. (1997). Global trends in civic education for democracy. *ERIC Digest*, (ED:410176). ERIC veritabanından 12.12.2004 tarihinde alınmıştır.
- Pederson, P. V. ve Cogan J. J. (2003). Civic education pedagogy and assessment in the pacific rim: Six cases. *International Journal of Social Education*, 17(1), 16-30.
- Potter, J. (2002). *Active citizenship in schools*. London: Kogan Page.
- Pryor, C. R. (2004). Creating a democratic classroom: Three themes for citizen teacher reflection. *Kappa Delta Pi Record*, 40 (2),78-83.
- Puolimatka, T. (1996). Democracy, education and the critical citizen. *Philosophy of Education*. http://www.ed.uiuc.edu/EPS/PES-yearbool/96_docs/puolimatka.html adresinden 16.10. 2006 tarihinde alınmıştır.
- Quigley, C. N. (2000). *Global trends in civic education*. Center for Civic Education web sitesindeki; http://www.civiced.org/articles_indonesia.html adresinden, 05.07.2004 tarihinde alınmıştır.

- Remy, R. C., Anderson, L. F. ve Snyder, R. C. (2001). Citizenship education in elementary schools. *Theory into Practice*, 15(1), 31-36.
- Sağlam, H. İ. (2000). Sosyal Bilgiler dersinin demokratik turum geliştirmedeki rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 146, 67-71.
- Schimmel, D. (1997). School rule-making and citizenship education. *Education Digest*, 63(3), 40-45.
- Selvi, K. (2004). Vatandaşlık ve insan hakları dersinin amaç ve içeriğinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu* içinde (ss. 303-308). (20-21 Mayıs 2004). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Shelly, G. (1996). *Perceptions of characteristics of good citizenship by secondary public school teachers in the state of Washington*. Unpublished Doctoral Dissertation: Seattle Pacific University; United States, Washington (AAT 9813895). UMI ProQuset Dissertation web sitesindeki <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=736711191&sid=2&Fmt=2&clientId=41947&RQT=309&VName=PQD> adresinden 15.11.2005 tarihinde alınmıştır.
- Sözer, E. (1998). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilimlerin öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Stotsky, S. (1990). Connecting writing and reading to civic education. *Educational Leadership*, 47(6), 72-73.
- Sunal, C. S. ve Hass, M. E. (2002). *Social studies for the elementary and middle grades a constructivist approach*. Boston: Allyn and Bacon.
- The Advisory Group. (1998). *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools: Final report of the advisory group on citizenship 22 September 1998*. Qualification and Curriculum Authority (QCA) web sitesindeki <http://www.open.gov.uk/qca/> adresinden 10.11.2004 tarihinde alınmıştır.
- Torney-Purta, J., Richardson, W. K. ve Barber, C. H. (2005). Teachers' educational experience and confidence in relation to students' civic knowledge across countries. *International Journal of Citizenship and Teacher Education*, 1(1), 32-52.

- Torney-Purta, J. ve Vermeer, S. (2004). *Developing citizenship competencies from kindergarten through grade 12: A background paper for policymakers and educators*. Education Commission of the States web sitesindeki <http://www.ecs.org/html/projectsPartners/nclc/docs/DevelopingCompetencies.pdf> adresinden 12.10.2005 tarihinde alınmıştır.
- Türküm, S. A. (2002). Anket tekniği. *Bireyi tanıma teknikleri* içinde (ss. 111-132). Can, G. (Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Türnüklü, A. (2001). Eğitim bilim alanında aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için farklı araştırma tekniklerinin birlikte kullanılması. *Eğitim ve Bilim*, 26(120), 8-13.
- Üstel, F. (2003). *Makbul vatandaşın peşinde: II. Meşrutiyet'ten bugüne vatandaşlık eğitimi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Üstel, F. (1999). *Yurttaşlık ve Demokrasi*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Vural, M. (2005). *İlköğretim okulu ders programları ve öğretim klavuzları*. Erzurum: Yakutiye Yayıncılık.
- Yağcı, E. (1997). Sınıf içi demokratik öğretimin öğrenci erişisi ve akademik benlik kavramına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 171-179.
- Yaşar, Ş. (2006a). Çocuklara vatandaşlık bilinci kazandırmada okulöncesi eğitimin rolü. *Birinci Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi I. Cilt* içinde (ss. 251-258). (30 Haziran-3 Temmuz 2004). İstanbul: Yapa Yayın Pazarlama Sanayi ve Ticaret A.Ş.
- Yaşar, Ş. ve Gültekin, M. (2006b). Sosyal Bilgiler öğretiminde araç-gereç kullanımı. *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Yapılandırmacı bir yaklaşım* içinde (ss. 287-311). Öztürk, C. (Ed.). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yaşar, Ş. (2005). Sosyal bilgiler programı ve öğretimi. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu* içinde (ss. 329-342). (14-16 Kasım 2005). Ankara: Sim Matbaacılık.
- Yeager, E. A. ve Silva, D. Y. (2002). Activities for strengthening the meaning of democracy for elementary school children. *The Social Studies*, 93 (1),18-22.
- Yeşil, R. (2004a) İnsan hakları ve demokrasi eğitiminde yöntem. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 35-41.

- Yeşil, R. (2004b). Demokrasi eğitiminde tartışmanın yeri ve önündeki engeller. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu* içinde (ss. 295-302). (20-21 Mayıs 2004). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Yeşil, R. (2003). Demokratik eğitim ortamının insan hakları temeli. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2),45-54.
- Yeşil, R. (2002). *Okul ve ailede insan hakları ve demokrasi eğitimi*. (Birinci Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşil, R. (2001). İlköğretim düzeyinde okul ve ailenin demokratik davranışlar kazandırmadaki etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Veldhuis, R. (1997). *Education for democratic citizenship: Dimensions of citizenship, core competencies, and international activities*. (ED: 430867). ERIC veritabanından 12.12.2004 tarihinde alınmıştır.
- Wilkins, A. (2005). *Controversy in citizenship is inevitable*. <http://www.citizenshippost-16.Isda.org.uk/files/ControversialIssues.pdf> adresinden alınmıştır.
- Wilkins, C. (2003). Teachers and young citizens: Teacher talk about their role as social educators. *Westminster Studies in Education*, 26(1),63-75.
- Windrim, R. J. (2005). *Educating for citizenship within social studies: An interpretive inquiry*. Unpublished Doctoral Dissertation: University of Calgary, Canada, (AAT N606982). UMI ProQuset Dissertation web sitesindeki; <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=997899071&sid=3&Fmt=2&clientId=41947&RQT=309&VName=PQD> adrersinden 12.12.2005 tarihinde alınmıştır.