T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

DOKTORA TEZİ

TÜRK VE YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN ETKİN VATANDAŞLIK YETERLİKLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ: ÇOK AŞAMALI KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

YILDIRAY KARADAĞ

Danışman : Prof. Dr. Selahattin KAYMAKCI
Jüri Üyesi : Prof. Dr. Arife Figen ERSOY
Jüri Üyesi : Prof. Dr. Mehmet AÇIKALIN
Jüri Üyesi : Doç. Dr. Adem YILMAZ
Jüri Üyesi : Doç. Dr. Melike FAİZ

KASTAMONU-2024

TAAHHÜTNAME

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu; ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını, bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini bildirir ve taahhüt ederim.

Yıldıray KARADAĞ

ÖZET

DOKTORA TEZİ

TÜRK VE YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN ETKİN VATANDAŞLIK YETERLİKLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ: ÇOK AŞAMALI KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

YILDIRAY KARADAĞ

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI
DANIŞMAN: PROF. DR. SELAHATTİN KAYMAKCI

Etkin vatandaşlık, geleceğin bütünleştirici, kapsamlı, katılımcı ve demokratik toplumunun oluşturulmasında anahtar bir kavram olarak ele alınmaktadır. Günümüz toplumlarında bireylerden etkin vatandaşlar olarak seslerini daha yüksek bir biçimde duyurmaları, topluma aidiyet geliştirmeleri, demokratik değerleri benimsemeleri ve farklı kültürlerden ve görüşlerden gelen kişileri anlamaları beklenmektedir. Ayrıca insan hakları ve demokratik yaklaşımlara uygun bir biçimde sivil topluma, toplumsal ve siyasal hayata katılmaları istenmektedir. Ancak, Türkiye'de son yıllarda yürütülen araştırmalar, bireylerin çoğunlukla edilgen vatandaşlık özellikleri gösterdiğini ve yerel gönüllü kuruluşlara, sivil toplum örgütlerine veya siyasal partilere katılım oranlarının hayli düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Öte yandan, Türkiye'de 6 milyonu aşan yabancı uyruklu bireylerin yaşadığı uyum sorunları, farklılıkların benimsenmesi ve birlikte yaşama duygusunun zarar görmesine neden olmuştur. Dolayısıyla, Türkiye'de yaşayan bireylerin sosyal, ekonomik ve kültürel yönden gelişmesini sağlamak ve mevcut sorunlara çözüm bulmak için etkin birer vatandaş olmalarının önemli olduğu ifade edilebilir. Bu kapsamda, araştırmada sosyal bilgiler dersinde Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Karma araştırma yöntemlerinden çok aşamalı deseninin kullanıldığı bu araştırma, ifade edilen amaç kapsamında beş temel aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada sosyal bilgiler dersi kapsamında Türk ve yabancı uyruklu öğrencilere verilen etkin vatandaşlık eğitimini incelemek amaçlanmıştır. Bu bağlamda etkin vatandaşlık eğitiminin farklı boyutlarına ilişkin toplamda 51 sınıf ve 76 sosyal bilgiler öğretmeninin görüşlerine başvurulmuştur. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları ve anket formu aracılığıyla elde edilmiş, verilerin analizinde betimsel istatistiksel teknikler, tematik analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Birinci aşama sonucunda Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde çeşitli sorunların yaşandığı ve bu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin öğretmenler tarafından çoğunlukla yetersiz olarak tanımlandığını belirlenmiştir.

İkinci aşamada Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim düzeylerini belirlemek ve çeşitli değişkenler aracılığıyla incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından geliştirilen Etkin Vatandaşlık Eğilimi Ölçeği (EVEÖ) kullanılarak Samsun ili çeşitli merkez ilçelerindeki devlet ilkokul ve ortaokullarında öğrenim gören Türk ve yabancı uyruklu 668 öğrenciden veriler toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde betimsel istatiksel teknikler, t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. İkinci aşama sonucunda Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu ve cinsiyet değişkeninde kız öğrenciler, uyruk değişkeninde Türk öğrenciler, sınıf düzeyi değişkeninde ilkokul 4. sınıf düzeyindeki öğrenciler, anne ve baba öğrenim durumunu tamamlama yeri değişkeninde Türkiye'de öğrenim görenler ve akıllı cep telefona sahip olma durumunda akıllı cep telefona sahip olmayanlar lehine olumlu yönde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Üçüncü aşamada Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi'ni (EVÖP) geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç, birinci ve ikinci aşamanın sonucunda ulaşılan Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimindeki sorunlara çözüm bulmak ve öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek için belirlenmiştir. EVÖP, araştırmacı tarafından tasarlanan model takip edilerek geliştirilmiştir. EVÖP'nin geliştirilmesinde ilerlemeci eğitim felsefesi benimsenmiş ve yapılandırmacı anlayış doğrultusunda 5E modeli kullanılmıştır. Hazırlanan EVÖP, öğrencilerin etkin vatandaşlık konularındaki bilgi, beceri ve değerlerini geliştirmek için öğrenme-öğretme sürecini sistematik bir biçimde düzenleyen ve hazırlanan planlar, araç ve gereçler ve diğer kaynaklarla destekleyen bir tasarımı ifade etmektedir.

Dördüncü aşamada EVÖP'nin etkililiğini incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel uygulama süreci, Samsun ili Atakum ilçesinde Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin yoğun olduğu bir devlet ortaokulundaki 6. sınıf düzeyinde öğrenim gören deney grubunda 19 öğrenci ve kontrol grubunda 20 öğrenciyle yürütülmüştür. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen EVEÖ ve Etkin Vatandaşlık Akademik Başarı Testi kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde çift yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Dördüncü aşama sonucunda EVÖP'nin öğrencilerin akademik başarılarını ve etkin vatandaşlık eğilim düzeylerini geliştirme konusunda etkili olduğu tespit edilmiştir.

Beşinci aşamada EVÖP'nin uygulama sürecini değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda deney grubundaki öğrencilerin tamamının ve deney grubuna gözlemci olarak katılan sosyal bilgiler öğretmeninin görüşlerinden ve araştırmacının görüş ve gözlemlerinden yararlanılmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları, araştırmacı günlükleri, saha notları, video ve fotoğraf kayıtları kullanılarak elde edilmiş, verilerin analizinde ise tematik analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Beşinci aşama sonucunda EVÖP'nin Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin bir vatandaşın sahip olması gereken bilgi, beceri ve değerleri kazanmalarına katkı sağladığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin derse yönelik ilgisini, isteğini, tutumunu, motivasyonunu, dikkatini ve etkin katılımını artırdığı belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin siyasi konulara, kadınlara ve yabancı uyruklu bireylere yönelik olumlu tutum geliştirmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

ANAHTAR KELİMELER: Etkin vatandaşlık, vatandaşlık eğitimi, sosyal bilgiler, öğretim paketi, yabancı uyruklu öğrenciler

Temmuz 2024, 665 Sayfa

ABSTRACT

PH.D THESIS

DEVELOPING ACTIVE CITIZENSHIP COMPETENCIES OF TURKISH AND FOREIGN STUDENTS: A MULTI-STAGE MIXED METHODS STUDY

YILDIRAY KARADAĞ

KASTAMONU UNIVERSITY INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF TURKISH AND SOCIAL SCIENCES EDUCATION
DIVISION OF SOCIAL STUDIES EDUCATION
SUPERVISOR: PROF. DR. SELAHATTİN KAYMAKCI

Active citizenship is considered a key concept in building an integrative, inclusive, participatory and democratic society of the future. As active citizens, individuals in contemporary societies are expected to make their voices heard more prominently, develop a sense of belonging to the community, embrace democratic values and develop an understanding of people from different cultures and perspectives. Additionally, they are expected to participate in civil society and social and political life in alignment with human rights and democratic principles. However, recent research in Türkiye has revealed that individuals predominantly exhibit passive citizenship characteristics with very low participation rates in local volunteer organisations, civil society associations, or political parties. On the other hand, the adaptation challenges faced by more than 6 million foreign nationals living in Türkiye have weakened the acceptance of diversity and the sense of coexistence. Therefore, it is essential for individuals living in Türkiye to be active citizens to ensure their social, economic, and cultural development and address existing problems. In this context, this study aims to develop active citizenship competencies of Turkish and foreign students in the social studies course.

This research uses a multi-stage design, one of the mixed research methods, and consists of five main stages within the scope of the stated purpose. The first stage examined the active citizenship education given to Turkish and foreign students within the scope of the social studies course. In this context, 51 classroom teachers and 76 social studies teachers were consulted on different dimensions of the active citizenship education. The data were obtained through semi-structured interview forms and a questionnaire developed by the researcher. Descriptive statistical techniques and thematic and content analysis were used to analyse the data. The first stage revealed that there were various problems in the active citizenship education of Turkish and foreign students. The active citizenship competencies of these students were mostly defined as inadequate by the teachers.

The second stage determined Turkish and foreign students' active citizenship tendency levels and analysed these levels through various variables. In this context, data were gathered from 668 Turkish and foreign students studying in various public primary and secondary schools in the central districts of Samsun province using the Active Citizenship Tendency Scale (ACTS) developed by the researcher. The data were analysed through descriptive statistical techniques,

t-tests, and one-way analysis of variance. The findings of the second stage revealed that Turkish and foreign students' active citizenship tendencies were moderate. Significant positive differences were found across several variables, favouring female students (gender), Turkish students (nationality), primary school 4th-grade students (grade level), students with parents educated in Türkiye (the place of parental education), and students without a smartphone (smartphone ownership).

The third stage developed an Active Citizenship Teaching Package (ACTP). ACTP aimed to solve the problems in active citizenship education of Turkish and foreign students and improve students' active citizenship competencies found in the first and second stages. The ACTP was developed following the model created by the researcher, adopting a progressive educational philosophy and using the 5E model in line with the constructivist approach. The prepared ACTP refers to a design that systematically organises the learning-teaching process supported by plans, tools, materials, and other resources to develop students' knowledge, skills, and values in active citizenship.

The fourth stage examined the effectiveness of the ACTP. A quasi-experimental design with a pretest-posttest control group was used in this context. The experimental implementation process was carried out with 19 students in the experimental group and 20 students in the control group studying at the 6th-grade level in a public secondary school in the Atakum district of Samsun province with a high population of Turkish and foreign students. The data were obtained using the ACTS and the Active Citizenship Academic Achievement Test developed by the researcher. A two-way analysis of variance was used to analyse the data. Findings indicated that the ACTP effectively improved students' academic achievement and active citizenship tendency levels.

The fifth stage evaluated the ACTP implementation process. In this context, the data were gathered from the opinions of all students in the experimental group, the social studies teacher who participated in the experimental group as an observer, and the opinions and observations of the researcher. Semi-structured interview forms developed by the researcher, researcher diaries, field notes, and video and photo records were used for data collection. Thematic and content analysis were employed for data analysis. The fifth stage revealed that the ACTP contributed to Turkish and foreign students' acquisition of the knowledge, skills, and values an active citizen should possess. Additionally, it increased students' interest, desire, attitude, motivation, attention, and active participation in the learning and teaching process. Finally, it also contributed to developing students' positive attitudes towards politics, women, and foreign individuals.

KEYWORDS: Active citizenship, citizenship education, social studies, teaching package, foreign students

July 2024, 665 Page

TEŞEKKÜR

Türkiye'de son yıllarda yapılan araştırmalar, bireylerin genellikle edilgen vatandaşlık özellikleri sergilediğini, siyasi, sosyal ve sivil yaşama etkin bir şekilde katılmadıklarını, demokratik değerleri tam anlamıyla içselleştiremediklerini ve birlikte yaşama duygularının zayıfladığını ortaya koymaktadır. Bu doktora tezi, Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin birer vatandaş olarak belirli bir anlayış ve iş birliği geliştirmeleri, ülkemizin siyasal, sosyal, ekonomik ve kültürel olarak gelişmesine katkı sağlamaları amacıyla hazırlanmıştır. Gerçekleştirilmesi arzu edilen ideal için okyanustaki küçük bir damla niteliğinde olan bu doktora tezinin, alanda anlamlı bir iz bırakmasını ümit ediyorum.

Doktora tezimin hazırlanma sürecinde birçok kişinin çeşitli katkıları olmuştur. Bu kapsamda başta tez danışmanım Prof. Dr. Selahattin KAYMAKCI'ya sağladığı engin bilgiler ve özverili yaklaşımından dolayı teşekkürü bir borç bilirim. Tezimin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi için katkı sunan değerli jüri üyeleri Prof. Dr. Arife Figen ERSOY'a, Prof. Dr. Mehmet AÇIKALIN'a, Doç. Dr. Adem YILMAZ'a ve Doç. Dr. Melike FAİZ'e teşekkür ederim.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde farklı dönemlerde idarecim olarak görev yapan Prof. Dr. Dursun Ali AKBULUT'a, Prof. Dr. Cevdet YILMAZ'a, Prof. Dr. Serpil SÜRMELİ'ye ve Doç. Dr. Murat Bayram YILAR'a huzurlu ve güven dolu bir iş ortamı sağladıkları için müteşekkirim. Ayrıca doktora tezimin muhtelif aşamalarında görüş ve önerilerinden yararlandığım Prof. Dr. Alper KESTEN'e, Prof. Dr. Ali ERSOY'a, Doç. Dr. Döndü ÖZDEMİR'e, Doç. Dr. İbrahim SARI'ya, Dr. Arş. Gör. M. Talha ÖZALP'e, Arş. Gör. Edip TUT'a, Arş. Gör. Mehmet YAVAŞ'a, Arş. Gör. Orhan ÜNAL'a, Öğr. Gör. Havva Nur YEŞİLDAĞ'a, Öğr. Gör. Birol KURT'a ve Arş. Gör. Büşra KİRAZ'a teşekkür ederim.

Lisans öğrenciliğimde akademik hayata adım atmam için beni yüreklendiren, yüksek lisans eğitimim sürecinde daha iyi çalışmam için ofisinde bana bir masa ayıran ve her zaman desteğini hissettiğim Doç. Dr. Muhammet ÖZDEN'e bu günlere ulaşmamdaki önemli katkıları için minnettarım.

Doktora tezimin tamamlanmasında bana destek veren, sevgisi ve anlayışıyla her daim yanımda olan nişanlım Dr. Arş. Gör. Özge Fatma BAYRAM'a çok teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca aldığım her kararda arkamda duran, ilgi ve desteklerini esirgemeyen canım anneme ve babama, kardeşlerim Büşra'ya ve Akın'a ne kadar teşekkür etsem azdır.

Yıldıray KARADAĞ

Kastamonu, 2024

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAYI ... **ii**
TAAHHÜTNAME ... **iii**
ÖZET ... **iv**
ABSTRACT ... **vi**
TEŞEKKÜR ... **viii**
İÇİNDEKİLER ... **1**
ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ ... **6**
TABLOLAR DİZİNİ ... **8**
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ ... **12**
1. GİRİŞ ... **13**
1.1 Problem Durumu ... 13
1.2 Araştırmanın Amacı ... 20
1.3 Araştırmanın Önemi ... 21
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları ... 27
1.5 Araştırmanın Varsayımları ... 27
1.6 Tanımlar ... 27
2. KURAMSAL ÇERÇEVE ... **29**
2.1 Vatandaşlık ... 29
2.1.1 Vatandaşlıkla İlgili Temel Kavramlar ... 30
2.1.2 Vatandaşlık Türleri ... 34
2.1.3 Vatandaşlığın Tarihsel Temelleri ... 37
2.1.3.1 Dünyada vatandaşlığın tarihsel temelleri ... 37
2.1.3.2 Türkiye'de vatandaşlığın tarihsel temelleri ... 40
2.1.4 Vatandaşlık Kuramları ... 43
2.2 Vatandaşlık Eğitimi ... 45
2.2.1 Vatandaşlık Eğitiminin Amaçları ... 48
2.2.2 Vatandaşlık Eğitiminin Tarihsel Temelleri ... 52
2.2.2.1 Dünyada vatandaşlık eğitiminin tarihsel temelleri ... 52
2.2.2.2 Türkiye'de vatandaşlık eğitiminin tarihsel temelleri ... 55
2.2.3 Vatandaşlık Eğitiminin Konusu ve İçeriği ... 60
2.3 Etkin Vatandaşlık ... 63
2.3.1 Etkin Vatandaş ... 64
2.3.2 Etkin Vatandaşın Özellikleri ... 66
2.3.3 Etkin Vatandaşlık Yeterlikleri ... 72
2.3.4 Etkin Vatandaşlığın Boyutları ... 77
2.3.5 Etkin Vatandaş ve İyi Vatandaş İkilemi ... 83
2.3.6 Yabancı Uyruklu Öğrenciler ve Etkin Vatandaşlık ... 86
2.3.7 Sosyal Bilgiler Dersi ve Etkin Vatandaşlık ... 92
2.4 Literatür Taraması ... 99
2.4.1 Yurt İçinde Etkin Vatandaşlık İle İlgili Yapılan Araştırmalar ... 99
2.4.2 Yurt Dışında Etkin Vatandaşlık İle İlgili Yapılan Araştırmalar ... 118
3. YÖNTEM ... **129**
3.1 Araştırmanın Deseni ... 129
3.1.1 Birinci Aşama ... 134

3.1.1.1 Birinci aşamanın çalışma grubu 134
3.1.1.2 Birinci aşamanın veri toplama araçları 137
3.1.1.2.1 Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimi yarı yapılandırılmış görüşme formları 137
3.1.1.2.2 Etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğu anket formu 138
3.1.1.3 Birinci aşamadaki verilerin toplanması 141
3.1.1.4 Birinci aşamadaki verilerin analizi 142
3.1.2 İkinci Aşama 144
3.1.2.1 İkinci aşamanın çalışma grubu 144
3.1.2.2 İkinci aşamanın veri toplama aracı 147
3.1.2.2.1 Etkin vatandaşlık eğilimi ölçeği 147
3.1.2.3 İkinci aşamadaki verilerin toplanması 159
3.1.2.4 İkinci aşamadaki verilerin analizi 160
3.1.3 Üçüncü Aşama 161
3.1.4 Dördüncü Aşama 168
3.1.4.1 Dördüncü aşamanın çalışma grubu 169
3.1.4.1.1 Deney grubu 172
3.1.4.1.2 Kontrol grubu 182
3.1.4.2 Dördüncü aşamanın veri toplama araçları 193
3.1.4.2.1 Etkin vatandaşlık akademik başarı testi 193
3.1.4.3 Dördüncü aşamadaki verilerin toplanması 201
3.1.4.4 Dördüncü aşamadaki verilerin analizi 203
3.1.5 Beşinci Aşama 204
3.1.5.1 Beşinci aşamanın çalışma grubu 204
3.1.5.2 Beşinci aşamanın veri toplama araçları 206
3.1.5.2.1 Etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulama süreci yarı yapılandırılmış öğretmen ve öğrenci görüş formları 206
3.1.5.2.2 Araştırmacı günlükleri 207
3.1.5.2.3 Saha notları, video ve fotoğraf kayıtları 207
3.1.5.3 Beşinci aşamadaki verilerin toplanması 208
3.1.5.4 Beşinci aşamadaki verilerin analizi 209
3.2 Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği 210
3.3 Araştırmacının Rolü 213
3.4 Araştırmanın Etiği 215
4. BULGULAR 217
4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 217
4.1.1 Türk Öğrenciler İçin Etkin Vatandaşlık Eğitiminin Önemi 217
4.1.2 Türk Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitiminde Öğrenme-Öğretme Süreci 220
4.1.2.1 Kullanılan strateji, yöntem veya teknikler 220
4.1.2.2 Kullanılan araç ve gereçler 223
4.1.2.3 Kullanılan ölçme ve değerlendirme yaklaşımları 224
4.1.2.4 Yaşanan sorunlar 226
4.1.3 Türk Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Yeterliği 231
4.1.4 Türk Öğrenciler İçin İdeal Etkin Vatandaşlık Eğitimi 233
4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 239
4.2.1 Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Etkin Vatandaşlık Eğitiminin Önemi 239

4.2.2 Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitiminde Öğrenme-Öğretme Süreci ... 244
4.2.2.1 Geliştirilen özel stratejiler ... 244
4.2.2.2 Kullanılan strateji, yöntem veya teknikler ... 246
4.2.2.3 Kullanılan araç ve gereçler ... 249
4.2.2.4 Kullanılan ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ... 250
4.2.2.5 Yaşanan sorunlar ... 252
4.2.3 Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Yeterliği ... 257
4.2.4 Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin İdeal Etkin Vatandaşlık Eğitimi ... 259
4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ... 269
4.3.1 İlkokul 4. Sınıf Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kazanım, Beceri ve Değerlerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi İçin Uygunluğu ... 269
4.3.2 Ortaokul 5. Sınıf Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kazanım, Beceri ve Değerlerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi İçin Uygunluğu ... 274
4.3.3 Ortaokul 6. Sınıf Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kazanım, Beceri ve Değerlerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi İçin Uygunluğu ... 280
4.3.4 Ortaokul 7. Sınıf Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kazanım, Beceri ve Değerlerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi İçin Uygunluğu ... 288
4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ... 294
4.4.1 İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğilim Düzeyleri ... 294
4.4.2 İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğilim Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi ... 294
4.4.2.1 Cinsiyet ... 295
4.4.2.2 Uyruk ... 295
4.4.2.3 Sınıf düzeyi ... 296
4.4.2.4 Kardeş sayısı ... 297
4.4.2.5 Anne öğrenim durumu ... 298
4.4.2.6 Anne öğrenim durumunu tamamlama yeri ... 299
4.4.2.7 Baba öğrenim durumu ... 300
4.4.2.8 Baba öğrenim durumunu tamamlama yeri ... 301
4.4.2.9 Aile aylık gelir durumu ... 302
4.4.2.10 Akıllı cep telefonuna sahip olma durumu ... 303
4.4.2.11 Bilgisayara sahip olma durumu ... 303
4.4.2.12 Aile üyelerinin aktif siyasetle ilgilenme durumu ... 304
4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ... 304
4.5.1 Akademik Başarı Testi Puanları ... 305
4.5.2 Etkin Vatandaşlık Eğilimleri Puanları ... 308
4.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ... 312
4.6.1 EVÖP'nin Uygulama Sürecine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmeninin Görüşleri ... 312
4.6.1.1 EVÖP'nin uygulanmasının öğretmen ve öğrencilere katkıları ... 312
4.6.1.2 EVÖP'nin uygulanmasının öğretmen ve öğrenciler için güçlükleri ... 317
4.6.2 EVÖP'nin Uygulama Sürecine İlişkin Öğrencilerin Görüşleri ... 319
4.6.2.1 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersiyle ilgili genel değerlendirmeler ... 319
4.6.2.2 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersi ile önceki yıllarda yürütülen sosyal bilgiler dersinin benzer ve farklı yönleri ... 322

4.6.2.2.1 Benzer yönleri ... 322
4.6.2.2.2 Farklı yönleri ... 324
4.6.2.3 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinin öğrencilere katkıları ... 328
4.6.2.3.1 Bilgi boyutundaki katkıları ... 329
4.6.2.3.2 Değer ve tutum boyutundaki katkıları ... 333
4.6.2.3.3 Beceri boyutundaki katkıları ... 337
4.6.2.4 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin en çok beğendikleri etkinlikler ... 343
4.6.2.5 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin en sıkıcı buldukları etkinlikler ... 368
4.6.2.6 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ... 373
4.6.2.6.1 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde yaşanan genel sorunlar ... 374
4.6.2.6.2 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde yaşanan bireysel sorunlar ... 377
4.6.3 EVÖP'nin Uygulama Sürecine İlişkin Araştırmacının Görüş ve Gözlemleri ... 380
4.6.3.1 "Nasıl bir yönetim?" konusunun uygulama süreci ... 380
4.6.3.2 "Üç kuvvet" konusunun uygulama süreci ... 389
4.6.3.3 "Yöneticilerimiz ve biz" konusunun uygulama süreci ... 399
4.6.3.4 "Hayatın içinde demokrasi" konusunun uygulama süreci ... 406
4.6.3.5 "Hak ve sorumluluklarımız" konusunun uygulama süreci ... 413
4.6.3.6 "Kadın ve toplum" konusunun uygulama süreci ... 423
5. SONUÇ VE TARTIŞMA ... 435
5.1 Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitiminin ve Etkin Vatandaşlık Eğilimlerinin İncelenmesine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma ... 435
5.2 Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketinin Etkililiğinin İncelenmesine ve Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Sonuçlar ve Tartışma ... 452
6. ÖNERİLER ... 459
6.1 Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmacılarına Yönelik Öneriler ... 459
6.2 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Yönelik Öneriler ... 460
6.3 Millî Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler ... 462
6.4 Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştiren Kurumlara Yönelik Öneriler ... 465
KAYNAKLAR ... 467
EKLER ... 518
EK A: Etik Kurul İzinleri ... 519
EK A 1: Etik Kurul İzni 1 ... 519
EK A 2: Etik Kurul İzni 2 ... 520
EK A 3: Etik Kurul İzni 3 ... 521
EK B: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Araştırma İzin Belgeleri ... 522
EK B 1: Araştırma İzni 1 ... 522
EK B 2: Araştırma İzni 2 ... 524
EK B 3: Araştırma İzni 3 ... 525
EK C: Katılımcı Onam Formları ... 526
EK C 1: Öğretmen Onam Formları ... 526

EK C 1.1: Öğretmen Onam Formu 1 526
EK C 1.2: Öğretmen Onam Formu 2 527
EK C 2: Öğrenci Onam Formları 528
EK C 2.1: Öğrenci Onam Formu 1 528
EK C 2.2: Öğrenci Onam Formu 2 529
EK C 2.3: Öğrenci Onam Formu 3 530
EK C 2.4: Öğrenci Onam Formu 4 531
EK C 3: Veli Onam Formları 532
EK C 3.1: Veli Onam Formu 1 532
EK C 3.2: Veli Onam Formu 2 533
EK C 3.3: Veli Onam Formu 3 534
EK C 3.4: Veli Onam Formu 4 535
EK D: Türk Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 536
EK E: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 538
EK F: Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kazanım, Beceri ve Değerlerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi İçin Uygunluğu Anket Formu 540
EK G: Etkin Vatandaşlık Eğilimi Ölçeği 546
EK Ğ: Etkin Vatandaşlık Akademik Başarı Testi 551
EK H: Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketinin Uygulama Süreci Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüş Formu 556
EK I: Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketinin Uygulama Süreci Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüş Formu 558
EK İ: Ders Planları 560
EK J: Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi 579
EK K: Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi Uzman Görüş Formu 659
EK L: Etkin Vatandaşlık Eğilimi Ölçeği Uzman Görüş Formu 660
EK M: Etkin Vatandaşlık Akademik Başarı Testi Uzman Görüş Formu 661
EK N: Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kazanım, Beceri ve Değerlerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi İçin Uygunluğu Anket Formuna Yönelik Uzman Görüş Formu 662
EK O: Öğrenci Tanıma Formu 663
EK Ö: Öğrenci Bilgi Formu 665

ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 3.1 Araştırma deseninin akış şeması 132
Şekil 3.2 Araştırma desenine ilişkin detaylı bilgiler 133
Şekil 3.3 EVÖUA'nın geliştirilme süreci 139
Şekil 3.4 EVEÖ'nin geliştirilmesine yönelik model 148
Şekil 3.5 Yamaç birikinti grafiği 154
Şekil 3.6 Yamaç birikinti grafiği 155
Şekil 3.7 DFA sonucu 158
Şekil 3.8 EVÖP'nin geliştirilme sürecine yönelik model 162
Şekil 3.9 EVABT geliştirilme aşamaları 194
Şekil 4.1 Katılımcıların EVABT öntest ve sontest başarı puanları 308
Şekil 4.2 Katılımcıların EVEÖ öntest ve sontest başarı puanları 311
Şekil 4.3 Nasıl bir yönetim?/Eğitsel oyun 345
Şekil 4.4 Yöneticilerimiz ve biz/Gezi 346
Şekil 4.5 Hak ve sorumluluklarımız/İstasyon 347
Şekil 4.6 Üç kuvvet/Yaratıcı drama 348
Şekil 4.7 Hayatın içinde demokrasi/Hikâye yazma 350
Şekil 4.8 Kadın ve toplum/Örnek olay 351
Şekil 4.9 Nasıl bir yönetim?/Hikâye okuma ve boşluk doldurma 352
Şekil 4.10 Hak ve sorumluluklarımız/Uzman daveti 353
Şekil 4.11 Kadın ve toplum/Mektup yazma 354
Şekil 4.12 Nasıl bir yönetim?-Hayatın içinde demokrasi/Doğru-yanlış 355
Şekil 4.13 Hak ve sorumluluklarımız/Masal okuma ve tartışma 356
Şekil 4.14 Hak ve sorumluluklarımız/Şiir yazma 357
Şekil 4.15 Nasıl bir yönetim?/Afiş hazırlama 358
Şekil 4.16 Hak ve sorumluklarımız/Beyin fırtınası 359
Şekil 4.17 Hak ve sorumluklarımız/ T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma 360
Şekil 4.18 Hayatın içinde demokrasi/Animasyon 361
Şekil 4.19 Kadın ve toplum/Açıklamalı öğrenci çizimi 362
Şekil 4.20 Yöneticilerimiz ve biz/Araştırma ve dilekçe hazırlama 363
Şekil 4.21 Yöneticilerimiz ve biz-Kadın ve toplum/Boşluk doldurma 364
Şekil 4.22 Yöneticilerimiz ve biz/Değerlendirelim 365
Şekil 4.23 Üç kuvvet/Bulmaca ve eşleştirme 366
Şekil 4.24 Hayatın içinde demokrasi/Görüşme 367
Şekil 4.25 Üç kuvvet/Zihin haritası-Kadın ve toplum/Gazete haberi 368
Şekil 4.26 Kadın ve toplum/Açıklamalı öğrenci çizimi 370
Şekil 4.27 Hak ve sorumluluklarımız/T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma 371
Şekil 4.28 Hayatın içinde demokrasi/Hikâye yazma 372
Şekil 4.29 Kadın ve toplum/Gazete haberi-Mektup yazma 373
Şekil 4.30 Nasıl bir yönetim?/Karikatür 381
Şekil 4.31 Nasıl bir yönetim?/Eğitsel oyun 387
Şekil 4.32 Üç kuvvet/Karikatür 390
Şekil 4.33 Üç kuvvet/Yaratıcı drama 394

Şekil 4.34 Yöneticilerimiz ve biz/Gezi 404
Şekil 4.35 Hayatın içinde demokrasi/Animasyon 408
Şekil 4.36 Hayatın içinde demokrasi/Görüşme 411
Şekil 4.37 Hak ve sorumluluklarımız/Beyin fırtınası 417
Şekil 4.38 Hak ve sorumluluklarımız/Uzman daveti 420
Şekil 4.39 Hak ve sorumluluklarımız/İstasyon 421
Şekil 4.40 Kadın ve toplum/Fotoğraf inceleme ve tartışma 425
Şekil 4.41 Kadın ve toplum/Açıklamalı öğrenci çizimi 427
Şekil 4.42 Kadın ve toplum/Örnek olay 431
Şekil 4.43 Kadın ve toplum/Gazete inceleme ve empati etkinliği 433

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 3.1 Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin çalışma grubu 135
Tablo 3.2 Yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin çalışma grubu..... 136
Tablo 3.3 Etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna ilişkin çalışma grubu 136
Tablo 3.4 İkinci aşama çalışma grubu..... 145
Tablo 3.5 Pilot uygulamadaki katılımcılara ait kişisel bilgiler 149
Tablo 3.6 Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizindeki katılımcılara ait kişisel bilgiler..... 151
Tablo 3.7 Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik Testi sonuçları..... 152
Tablo 3.8 Özdeğer ve varyans oranları sonuçları..... 153
Tablo 3.9 Özdeğer ve varyans oranları sonuçları..... 155
Tablo 3.10 Ölçeğe yönelik madde faktör yükleri ve ortak varyans sonuçları 156
Tablo 3.11 Ölçeğin güvenirlik analizi sonuçları 157
Tablo 3.12 DFA analizi için uyum iyiliği indeksleri kabul aralıkları 159
Tablo 3.13 İkinci aşamada elde edilen verilerin parametrik istatistiksel tekniklere ilişkin varsayımları karşılama durumuna yönelik bilgiler.... 160
Tablo 3.14 EVÖP'de kullanılan kazanımlar ve açıklamaları..... 163
Tablo 3.15 EVÖP'deki bölümler ve içerikleri 166
Tablo 3.16 Araştırmanın deneysel deseni 169
Tablo 3.17 Öğrencilerin şubelere göre EVABT puanlarının genel dağılımı 171
Tablo 3.18 Öğrencilerin EVABT puanlarının şubelere göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları 171
Tablo 3.19 Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere ilişkin genel bilgiler 172
Tablo 3.20 Deney grubundaki öğrencilere ilişkin detaylı bilgiler 173
Tablo 3.21 Deney grubu öğrencileriyle ilgili sınıf ve rehber öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen kişisel bilgiler 181
Tablo 3.22 Deney grubu öğrencileriyle ilgili araştırmacı günlüklerinden elde edilen bilgiler..... 182
Tablo 3.23 Kontrol grubundaki öğrencilere ilişkin detaylı bilgiler 183
Tablo 3.24 Deney grubu öğrencileriyle ilgili sınıf ve rehber öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen bilgiler 191
Tablo 3.25 Deney grubu öğrencileriyle ilgili araştırmacı günlüklerinden elde edilen bilgiler..... 192
Tablo 3.26 EVABT belirtke tablosu 196
Tablo 3.27 Pilot uygulamadaki çalışma grubuna ait kişisel bilgiler 197
Tablo 3.28 Madde analizinin çalışma grubuna ait kişisel bilgiler 198
Tablo 3.29 EVABT Madde Analizlerine İlişkin Bilgiler..... 199
Tablo 3.30 Deneysel işlem süreci ve verilerin toplanmasıyla ilgili bilgiler 201
Tablo 3.31 Dördüncü aşamada elde edilen verilerin parametrik istatiksel tekniklere ilişkin varsayımları karşılama durumuna yönelik bilgiler.... 203
Tablo 3.32 Karma yöntem araştırmalarında geçerliğin artırılması için dikkat edilecek stratejiler 211

Tablo 4.1 Türk öğrenciler için etkin vatandaşlık eğitiminin önemine ilişkin görüşler 217
Tablo 4.2 Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde kullanılan strateji, yöntem veya tekniklere yönelik görüşler 220
Tablo 4.3 Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde kullanılan araç ve gereçler 223
Tablo 4.4 Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik görüşler 224
Tablo 4.5 Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde karşılaşılan sorunlara yönelik görüşler 226
Tablo 4.6 Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliğine ilişkin görüşler 231
Tablo 4.7 Türk öğrenciler için ideal etkin vatandaşlık eğitimine yönelik görüşler 233
Tablo 4.8 Yabancı uyruklu öğrenciler için etkin vatandaşlık eğitiminin önemine yönelik görüşler 239
Tablo 4.9 Yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimi için özel olarak geliştirilen stratejilere yönelik görüşler 244
Tablo 4.10 Yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde kullanılan strateji, yöntem veya tekniklere yönelik görüşler 246
Tablo 4.11 Yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde kullanılan araç ve gereçlere yönelik görüşler 249
Tablo 4.12 Yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik görüşler 250
Tablo 4.13 Yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde karşılaşılan sorunlara yönelik görüşler 252
Tablo 4.14 Yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliğine yönelik görüşler 258
Tablo 4.15 Yabancı uyruklu öğrenciler için ideal etkin vatandaşlık eğitimine yönelik görüşler 259
Tablo 4.16 İlkokul 4. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşler 269
Tablo 4.17 Ortaokul 5. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşler 275
Tablo 4.18 Ortaokul 6. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşler 280
Tablo 4.19 Ortaokul 7. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşler 288
Tablo 4.20 İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin etkin vatandaşlık eğilimi puanların genel dağılımı 294
Tablo 4.21 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları 295
Tablo 4.22 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının uyruk değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları 296
Tablo 4.23 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının genel dağılımı 296

Tablo 4.24 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının sınıf düzeylerine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları 297
Tablo 4.25 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının genel dağılımı 297
Tablo 4.26 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları 298
Tablo 4.27 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin anne öğrenim durumu değişkenine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının genel dağılımı 298
Tablo 4.28 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının anne öğrenim durumu değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları 299
Tablo 4.29 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin anne öğrenim durumunu tamamlama yeri değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları 299
Tablo 4.30 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin baba öğrenim durumu değişkenine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının genel dağılımı 300
Tablo 4.31 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının baba öğrenim durumu değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları 301
Tablo 4.32 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin baba öğrenim durumu tamamlama yeri değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları 301
Tablo 4.33 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin aile aylık gelir durumu değişkenine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının genel dağılımı 302
Tablo 4.34 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının aile aylık gelir durumu değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları 302
Tablo 4.35 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin akıllı cep telefonuna sahip olma durumu değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları 303
Tablo 4.36 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin bilgisayara sahip olma durumu değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları 303
Tablo 4.37 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin aile üyelerinin aktif siyasetle ilgilenme durumu değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları 304
Tablo 4.38 Katılımcıların EVABT öntest-sontest puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri 305
Tablo 4.39 Katılımcıların EVABT öntest-sontest puanlarının çift yönlü varyans analizi (two-way ANOVA) sonuçları 306
Tablo 4.40 Katılımcıların EVEÖ öntest-sontest puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri 308
Tablo 4.41 Katılımcıların EVEÖ öntest-sontest puanlarının çift yönlü varyans analizi (two-way ANOVA) sonuçları 309
Tablo 4.42 EVÖP'nin uygulanmasının katkılarına yönelik görüşler 312
Tablo 4.43 EVÖP'nin uygulanmasının güçlüklerine yönelik görüşler 318
Tablo 4.44 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersiyle ilgili genel değerlendirmeler 319
Tablo 4.45 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersi ile önceki yıllarda yürütülen sosyal bilgiler dersinin benzer yönlerine yönelik görüşler 322

Tablo 4.46 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersi ile önceki yıllarda yürütülen sosyal bilgiler dersinin farklı yönlerine yönelik görüşler 324
Tablo 4.47 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinin bilgi boyutundaki katkılarına yönelik görüşler..... 329
Tablo 4.48 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinin değer ve tutum boyutundaki katkılarına yönelik görüşler..... 333
Tablo 4.49 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinin beceri boyutundaki katkılarına yönelik görüşler..... 338
Tablo 4.50 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin en çok beğendikleri etkinliklere yönelik görüşler..... 343
Tablo 4.51 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin en sıkıcı buldukları etkinliklere yönelik görüşler 369
Tablo 4.52 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin yaşadıkları genel sorunlara yönelik görüşler 374
Tablo 4.53 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin yaşadıkları bireysel sorunlara yönelik görüşler 377

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Simgeler

f	**:** Frekans
%	**:** Yüzde
$\bar{X}$	**:** Aritmetik Ortalama
η2	**:** Eta-kare

Kısaltmalar

AB	**:** Avrupa Birliği
Ed.	**:** Editör
EVABT	**:** Etkin Vatandaşlık Akademik Başarı Testi
EVEÖ	**:** Etkin Vatandaşlık Eğilimi Ölçeği
EVÖP	**:** Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi
EVÖPÖ	**:** Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketinin Uygulama Süreci Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüş Formu
EVÖPÖĞ	**:** Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketinin Uygulama Süreci Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüş Formu
EVÖUA	**:** Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kazanım, Beceri ve Değerlerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi İçin Uygunluğu Anket Formu
MEB	**:** Millî Eğitim Bakanlığı
NCSS	**:** National Council for the Social Studies
OECD	**:** Organisation for Economic Co-operation and Development
SBDÖP	**:** Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı
TÖEV	**:** Türk Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu
UN-DESA	**:** United Nations Department of Economic and Social Affairs
UNESCO	**:** United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNHCR	**:** United Nations High Commissioner for Refugees
YUÖEV	**:** Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmanın varsayımları ve tanımlar başlıklarına yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Vatandaşlık, tarih boyunca değişen siyasal, sosyal ve kültürel etkenler nedeniyle sürekli evrilen bir kavram olmuştur. Modern dünyada, bu kavramın kapsamı ve önemi, artan küreselleşme ve çok kültürlü toplum yapıları nedeniyle daha da belirgin hale gelmiştir. Bu bağlamda vatandaşlık kavramı, birey ile devlet arasındaki karşılıklı hak, görev ve sorumluluk ilişkilerini belirleyen hukuki ve siyasi bir bağ olarak tanımlanmaktadır (Kymlicka ve Norman, 1994; Bozatay, 2010; Ünal, 2019a). Daha bütüncül bir bakış açısıyla ele alındığında ise bireylerin yaşadıkları topluluğa eklemlenmesi ve siyasal ile kamusal alanla kurduğu ilişkidir (Üstel, 1997). Bu nedenle, küreselleşen ve çoğulcu bir dünyada sadece yasal bir statü olarak değerlendirilmeyen vatandaşlık, yabancı uyruklu bireyleri de kapsayan, "biz ve onlar" gibi keskin ayrımların olmadığı bir anlayışla ele alınmaktadır (Ünsal, 1998; Kostakopoulou, 2008). Dolayısıyla vatandaşlık kavramı toplumdaki tüm kişilerin bir üye olarak tanımlanması ve kaynakların kişilere ve sosyal gruplara akışını şekillendiren hukuksal, siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik uygulamalar dizisi olarak daha geniş bir yelpazede değerlendirilmektedir (Turner, 1993).

Vatandaşlık, başlangıçta Antik Yunan şehir devletleriyle ilişkilendirilse de modern halini Amerikan ve Fransız devrimleriyle alarak ulus devlete olan aidiyeti belirtmek üzere kullanılır hale gelmiştir (Dahl, 1993; Bouineau, 1998; Villa, 2001; Slaughter ve Hudson, 2007; McCowan, 2009). Ayrıca Antik Yunan şehir devletlerinde eşitsizlikler üzerine inşa edilen vatandaşlık anlayışı soy ve cinsiyete dayalı bir yapı ile yalnızca siyasi imtiyazlara sahip olma durumuyla tanımlanırken (Üstel, 1999; Kadıoğlu, 2008) zamanla bireysel özgürlüğün temelini oluşturan medeni hakları, siyasal iktidarın kullanımına katılmayı ve sosyal hayatı düzenleyen kuralları kapsamına alarak dönüşüm yaşamıştır (Gündüz ve Gündüz, 2007). Bu nedenle vatandaşlık kavramının

gelişen anlamlarının ve içeriğinin farklı tarihsel zorluklar, kurumsal bağlamlar ve yapısal gelişmeler tarafından şekillendirildiği ifade edilebilir (Kostakopoulou, 2008).

Dünya genelinde meydana gelen bir dizi siyasi olay ve eğilimler de vatandaşlık kavramına yönelik ilginin artmasına neden olmuştur (Heater, 1990; Rowe, 2017; Müller, 2022). Bu siyasi olayların ve eğilimlerin başında ise Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) artan seçmen ilgisizliği ve uzun vadeli refah bağımlılığı, Doğu Avrupa'da milliyetçi hareketlerin yeniden canlanması, Batı Avrupa'da giderek artan çok kültürlü ve çok ırklı nüfusun yarattığı gerilimler ve İngiltere'de refah devletine karşı oluşan tepki yer almaktadır (Kymlicka, 2001). Ayrıca dünya çapında yaşanan göç ve küreselleşmenin getirdiği birtakım gerilimler de bu gelişmelerin arasındadır (Banks, 2008). Netice itibariyle günümüzde siyasal sistemin sürdürülebilmesi ve demokratik değerlerin yaşatılabilmesi için vatandaşlığın en önemli gerekliliklerinden birinin toplumsal hayata etkin bir biçimde katılan vatandaşlar olduğu söylenebilir (Kuş, 2020). Bu nedenle etkin vatandaşlık kavramı siyasetçilerin, siyaset bilimcilerin, sosyologların ve eğitimcilerin aralarında bulunduğu geniş bir grup tarafından ilgi ile takip edilen ve yeni vatandaşlık ideali olarak ele alınan disiplinler arası bir kavramdır (Putnam, 1995; European Commission, 1997; Curriculum and Qualifications Authority, 1998; Janoski, 1998; Marinetto, 2003; Westheimer ve Kahne, 2004).

Etkin vatandaşlık anlayışının temelleri her ne kadar eskiye dayanıyor olsa da bu kavram ilk defa Avrupa Komisyonu tarafından modern toplumlardaki değişimin hızına ve ilgili sorunlara tepki olarak, rekabetçi bir bilgi toplumu oluşturmak ve sosyal uyumu sağlamak amacıyla ortaya atılmıştır (European Council, 2000). Geleceğin bütünleştirici, kapsamlı, katılımcı ve demokratik toplumunun vizyonu için bu kavram anahtar bir unsur olarak görülmüş ve demokratikleşme konusundaki sorunlar için panzehir olarak nitelendirilmiştir (Active Citizenship Foundation, 2010). Etkin vatandaşlık, yurttaşların topluluklarında seslerini duyurmaları, aidiyet duygularını geliştirmeleri, toplumda yer edinmeleri, demokratik değerleri benimsemeleri ve farklı kültürlerden gelen kişileri anlamaları için bir yol olarak tanımlanabilir (European Council, 2000). Ayrıca, yurttaşların insan hakları ve demokrasiye uygun bir biçimde sivil topluma, toplumsal ve siyasal hayata katılmalarıdır (Hoskins, 2006a; Hoskins ve Mascherini, 2009; Hoskins, 2014). Bunun yanı sıra, bireylerin toplumlardaki

adaletsizliklere karşı kendilerini ve başkalarını savunmaları ve toplumdaki diğer kişilerle karşılıklı bağımlılıklarını fark ederek iş birliği geliştirmeleridir (Honohan, 2005). Dolayısıyla, etkin vatandaşlık insan haklarını, demokratik ilkeleri, karşılıklı saygıyı ve şiddet karşıtlığını temel alarak yürütülen katılım faaliyetlerine dayanmaktadır (Kearns, 1995; Hoskins vd., 2012a).

Alastair Davidson'un Norberto Bobbio'nun eserlerine atıfta bulunarak belirttiği gibi "Vatandaşlığın başlangıç noktası sıradan insanların kaosa düzen getirme girişimidir" (United Nations Research Institute for Social Development, 1997). Fakat küreselleşmenin hızlandığı son yıllarda dünyada düzeni sağlama konusunda birtakım zorluklar ön plana çıkmaktadır. Bu zorlukların başında ise bireylerde kimlik duygusunun oluşturulması, siyasi süreçlere katılım, sorumluluk alma, kamu yararını sağlayacak etkinliklerde yer alma, farklılıkları benimseme, farklılıklara sahip bireylerle birlikte çalışma ve adalete inanç gibi etkin vatandaşlık bağlamında değerlendirilebilecek konular yer almaktadır (Galston 1991; Kymlicka ve Norman, 2000; McCowan, 2009).

Türkiye özelinde de vatandaşlığın devlet ve siyasal seçkinlerin karşısında yeterince güçlü olmayan edilgen bir konumda olduğu söylenebilir (Ünsal, 1998). Geleneksel siyasal katılma eylemleri içinde sadece oy kullanma pratiğinin yaygın olduğu Türkiye'de, doğrudan ve olağandışı katılma içeriğini belirleyen toplu dilekçe vermek, toplantı ve gösteriye katılmak gibi protesto içerikli katılma eğilimleri düşüktür (Çarkoğlu ve Kalaycıoğlu, 2015). Bununla birlikte bireylerin yurttaşlık okulu sayılabilecek yerel gönüllü kuruluşlara, sivil toplum örgütlerine ve siyasal partilere üyelik oranları da hayli azdır (Ünsal, 1998). Nitekim Çarkoğlu ve Kalaycıoğlu (2015) tarafından yürütülen araştırmada toplumsal ve siyasal birliklere, gönüllü kuruluş ve derneklere üye olmayan seçmen nüfus oranının %90 civarında olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 2022 yılında 30 milyon 752 bin olan istihdam nüfusunun yaklaşık 96 bin 948'i yani sadece %0.3'ü sivil toplum örgütlerinde yer almaktadır (Sivil Toplum Geliştirme Merkezi, 2023). Öte yandan Türkiye'deki bireylerin siyasal katılım ve demokratiklik düzeylerinin diğer ülkelerdeki bireylere göre çok geride kaldığını gösteren başka pek çok kanıt da bulunmaktadır (Eurofound, 2014; Bertelsmann Annual Report, 2022; Economist Intelligence Unit, 2023; V-DEM Institute, 2024). Örneğin Demokrasi

İndeksi 2022 raporunda Türkiye'nin siyasal katılım puanının 10 üzerinden 5.56 olduğu ve demokrasi indeksinde 167 ülke içerisinde 103. sırada yer aldığı, V-Dem Demokrasi raporunda da Türkiye'nin katılımcı bileşen indeksi puanının 1 üzerinden 0.42 olduğu ve demokrasi indeksinde 179 ülke içerisinde 140. sırada yer aldığı belirlenmiştir (Economist Intelligence Unit, 2023; V-DEM Institute, 2024).

Türkiye'deki siyasal katılım ve demokratikleşme konusundaki sorunlara ek olarak, ülkeye yönelik kitlesel göç hareketlilikleri de toplumsal dinamikleri önemli ölçüde etkilemektedir. Özellikle Türkiye'nin göçmenlerin kabulünde benimsediği açık kapı politikası (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024a) ile Avrupa Birliği'yle yapmış olduğu geri kabul anlaşması (Resmî Gazete, 25.06.2014, Sayı 29044), 6 milyonu aşkın uluslararası göçmen nüfusuna ev sahipliği yapmasına neden olmuştur (United Nations Department of Economic and Social Affairs [UN-DESA], 2020). Bu durum hem göçmenler için hem de ev sahibi kültürdeki bireyler için çeşitli sorunların yaşanmasına neden olmaktadır. Çünkü göç hareketliliği toplumların demografik yapılarının değişmesine, uyum ve çatışma potansiyelinin artmasına sebep olabilmektedir. Türkiye'de de göçmenlerin yaşadıkları temel problemlerin başında ülkeye ve yeni topluma uyum yer almaktadır (Migration Integration Policy Index, 2020; Erdoğan, 2022). Göçmen nüfusunun büyük bir yoğunluğa ulaşması ve göçmenlerin uyum sorunları yaşamaları da Türk vatandaşlarının sosyal, ekonomik ve güvenlik gibi konularda belirli endişelere sahip olmalarına (Sezik ve Osman, 2015; Erdoğan, 2018; Ersoy Quadir ve Kabaklı Çimen, 2018) ve yabancı uyruklu bireylere karşı olumsuz algı ve tutum (Ertan ve Ertan, 2017; Gülyaşar, 2017; Danış ve Dikmen, 2022) geliştirmelerine neden olmaktadır. Yaşanan bu sorunlar Türkiye'de farklılıklara sahip bireylerin bir arada yaşama kültürüne zarar vermekte ve ortak idealler etrafında bütünleşerek birlikte hareket etmelerini güçleştirmektedir. Dolayısıyla dünyada ve Türkiye'de yürütülen birçok araştırma bireylerin etkin vatandaşlığın çeşitli boyutlarında sorunlar yaşadığını doğrulamaktadır. Kuşkusuz bu sorunların giderilmesinde ve bireylerin etkin bir vatandaş olarak yetiştirilmesinde aile ve toplumun yanında en önemli sorumluluk okullarda verilen vatandaşlık eğitimine düşmektedir (Ünsal, 1998; Banks, 2011).

Ulus devletlerin devamlılığının önemli bir parçası olarak görülen vatandaşlık eğitimi, ülkede yaşayan bütün bireylerin benzer duygularla devlete sadakatle bağlı ve

sorumluluklarını yerine getiren kişiler olarak yetiştirilmesi amacıyla ortaya atılmıştır (Lawson, 2001; Heater, 2007). Ulus devletler, vatandaşlarını bir ve beraber kılmak ve onlara millî duygu ve düşünceler kazandırmak için vatandaşlık eğitimine önemli görevler yüklemişlerdir (Mhlauli, 2012). 21. yüzyılda vatandaşlık anlayışının yaşadığı dönüşüm ise ulus devletlerin vatandaş yetiştirmede ele aldıkları politikaların değişimini gerekli kılmıştır. Vatandaşlık eğitimi de çeşitliliği ön planda tutan, eleştirel ve yaratıcı düşünen bireylerin önemsendiği ve etkin vatandaş özelliklerine sahip bireylerin yetiştirilmesini önceleyen bir yapıya bürünmüştür (Delanty, 2003; Banks, 2011).

Etkin vatandaşlık eğitimi, öğrencilere demokratik eylem ve katılım konusunda uygulamalı deneyimler kazandırmayı amaçlamaktadır (Association for Citizenship Teaching, 2023). Öğrencilerin kendi fikirlerini dile getirmeleri, diğer bireylerin ve grupların görüşlerini/deneyimlerini dikkate almaları ve saygı duymaları, iş birliği becerileri geliştirmeleri, demokratik katılıma inanmaları ve değişim için harekete geçmeleri teşvik edilmektedir (Clough ve Holden, 2002). Ayrıca öğrencilerin siyasal ve sosyal yaşama etkin katılımlarını destekleyecek problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme gibi bilişsel yeterlikleri ile iletişim kurma, karar verme, sorumluluk alma, gönüllü kuruluşlarda çalışma gibi katılım yeterliklerini geliştirmek hedeflenmektedir (Branson, 1998). Eşitlikçi ve kapsayıcı bir yaklaşımla farklı kimliklerin ve kültürlerin anlaşılmasını sağlayacak bilgi, beceri ve değerler üzerinde durulmakta marjinalleştirilmiş veya dezavantajlı grupların siyasal ve sosyal yaşama etkin katılımı desteklenmektedir (Janmaat ve Piattoeva 2007; Ross 2007; Hoskins ve Crick, 2010; Mayo ve Annette 2010; Ribiero vd., 2012). Bu yaklaşımlar sosyal uyumun gerçekleştirilmesi, topluluğa ait olma duygusunun gelişmesi ve çeşitliliğin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlamaktadır (Çakmaklı, 2016). Çeşitli grupların topluluğun ortak yararına olan işlere etkin katılım göstermesi ve diğer gruplardaki bireylerle iş birliği yapması ülkelerin ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan daha fazla gelişmesi yardımcı olur ve dayanışma duygusunu güçlendirmektedir (White, 2004).

Vatandaşlık eğitimi, öğrencilere çeşitli dersler kapsamında sunulan içerikle örtülü veya açık bir biçimde verilebilmektedir (McCowan, 2009). Dolayısıyla vatandaşlık eğitimini öğretim programlarından izole bir alt küme olarak düşünmemek ve öğretim

programlarının tamamını düzenleyen hedef ve ilkelerden biri olarak ele almak gereklidir (Kymlicka, 2001). Bununla beraber bazı dersler sahip olduğu içerik bakımından doğrudan vatandaşlık eğitimine odaklanmaktadır. Türkiye'de vatandaşlık eğitiminin örgün olarak yürütüldüğü derslerden biri ise sosyal bilgilerdir ve bu dersin merkezinde geçmişten bugüne "vatandaşlık" ve "vatandaşlık eğitimi" kavramları yer almaktadır (Kuş, 2020; Çiydem ve Kaymakcı, 2021). 2023 yılında hazırlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (SBDÖP) incelendiğinde de dersin özel amaçlarında, *"Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri amaçlanmaktadır"* ifadesi ile öğrencilerin doğrudan vatandaşlık eğitimine vurgu yapıldığı görülmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2023). Ayrıca SBDÖP'de etkin vatandaşlık anlayışının benimsendiği vurgulanmakta ve birbiri ile ilişkili bilgi, beceri ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden disiplinler arası yapılar olarak tanımlanan öğrenme alanlarından biri "Etkin Vatandaşlık" olarak belirlenmiştir. Etkin vatandaşlık öğrenme alanıyla da öğrencilerin grup, kurum ve sosyal örgütlerle ilgili bilgi edinmesi ve bunlara katılması, karşılaştıkları problemleri çözmesi, demokratik temel değerleri kazanması, insan haklarına saygılı olması, katılımın farklı yollarını öğrenmesi, yönetimi etkilemek için demokratik haklarını kullanması ve sorumluluklarını yerine getirmesinin beklendiği ifade edilmiştir (MEB, 2023).

Vatandaşlık eğitimiyle ilgili literatürde yürütülen çalışmalar sonucunda Türk öğrencilerin vatandaşlık algılarının (Mısırlı Özsoy, 2010; Ersoy, 2016; Cincil, 2020; Çiçek, 2023; Kılınç, 2023), vatandaşlık bilincinin (Tonga, 2013; Ünal, 2019b), vatandaşlık kavramına yönelik bilişsel yapılarının (Kesik, 2018) yetersiz olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrencilere göre demokratik bilinç, demokratik değerler, Türkiye'ye yönelik aidiyet, vatanseverlik, millî konuları benimseme ve vatandaşlık yeterlikleri açısından daha yetersiz olduğunu tespit eden birçok araştırma bulunmaktadır (Çelik, 2019; Dalğa, 2019; Olam Gezer, 2019; Özbilek, 2021; Baloğlu Uğurlu, 2022; Karaca, 2022; Karadağ ve Kaymakcı, 2022; Baloğlu Uğurlu ve Karaca, 2023). Öte yandan yabancı uyruklu öğrencilerin diğer öğrencilerle ilişkilerinde dışlama/dışlanma ve önyargıya maruz kalma/önyargılı davranma, uyum sağlama, sosyalleşme ve kültürel farklılıklardan kaynaklanan

sorunlar yaşadığını tespit eden birtakım çalışmalara ulaşılmıştır (Polat, 2012; Rutkowski vd., 2014; Yiğit, 2015; Saklan, 2018; Wesley Bonet, 2018; Aydoğdu, 2019; İlbars Hanta, 2019; Şeker, 2020; Davila, 2021; Görür, 2021; Özçellik, 2021; Coşkun, 2022; Alı Awsat Younus Khalıd, 2023). Bu kapsamda literatürde ulaşılan sonuçlar Türk ve yabancı uyruklu öğrencilere verilen etkin vatandaşlık eğitiminin incelenmesini ve öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin geliştirilmesi ihtiyacını ortaya koymaktadır.

İlgili literatürde etkin vatandaşlık eğitimine yönelik birçok çalışma yürütülmesine karşın çalışmaların uluslararası ve ulusal düzeyde çoğunlukla tek bir kimlik üzerine yoğunlaştığı görülmektedir (Benn, 2000; Han, 2000; Davies ve Evans, 2002; Ersoy, 2007; Kennedy, 2007; Wood vd., 2013; Guo, 2014; Ramirez ve Jaffe, 2016; Peterson ve Bentley, 2017; Eryılmaz vd., 2018; Faiz ve Karasusu Avcı, 2018; Arcanlı, 2019; Değirmenci ve Eskici, 2019; Söğüt, 2019; Şener, 2019; Yıldırım, 2019a; Bozkaya, 2020; Davila, 2021; Gedik, 2023; Temur, 2023; Yeni, 2023). Bununla birlikte birden çok kimliği ele alan çalışmaların ise sınırlı olduğu ve etkin vatandaşlığın belirli boyutlarını ele aldığı söylenebilir (Karaca, 2022). Küresel düzeyde yaşanan göç olgusu sonucunda dünyada 281 milyonu aşkın uluslararası göçmen nüfusu bulunmaktadır ve bu nüfusun önemli bir bölümü eğitim çağındaki çocuklardan oluşmaktadır (UN-DESA, 2020). Türkiye ise çeşitli etnik kökenlerden 6 milyonu aşkın uluslararası göçmen nüfusuna ev sahipliği yapmaktadır (UN-DESA, 2020) ve göçmen nüfusun 1.448.638'i eğitim çağındaki çocuklardan oluşmaktadır (MEB, 2022). Bu durum etkin vatandaşlık eğitiminin farklı kimlikleri kapsayacak şekilde kapsamlı bir biçimde araştırılmasını gerekli kılmaktadır. Diğer taraftan literatürde Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır. Dolayısıyla literatürdeki araştırmalar sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı araştırmaların yapılması ihtiyacını ortaya koymaktadır. Bu kapsamda, sosyal bilgiler dersinde Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin geliştirilmesi, araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amaçlanmıştır. Çok aşamalı desenin doğasına uygun olarak yürütülen araştırma beş aşamadan oluşmaktadır ve her bir aşama için bir alt amaç belirlenmiştir. Bu alt amaçlar ise: i) Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimini incelemek, ii) Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim düzeylerini belirlemek ve çeşitli değişkenler aracılığıyla incelemek, iii) Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için etkin vatandaşlık öğretim paketini geliştirmek, iv) Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin etkililiğini incelemek ve v) Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulama sürecini değerlendirmektir. Bu bağlamda belirlenen amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler dersinde Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

2. Sosyal bilgiler dersinde yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

3. Sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

4. Sosyal bilgiler dersi kapsamında etkin vatandaşlık eğitimi alan Türk ve yabancı uyruklu ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin;

a) Etkin vatandaşlık eğilim puanları ne düzeydedir?

b) Etkin vatandaşlık eğilim puanlarının düzeyleri çeşitli değişkenlere (cinsiyet, uyruk, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, anne öğrenim durumu, anne öğrenim durumunu tamamlama yeri, baba öğrenim durumu, baba öğrenim durumunu tamamlama yeri, aile aylık gelir durumu, akıllı cep telefonuna sahip olma durumu, bilgisayara

sahip olma durumu ve aile üyelerinin aktif siyasetle ilgilenme durumu) göre farklılaşmakta mıdır?

5. Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin etkililiğine ilişkin olarak;

a) Öğrencilerin etkin vatandaşlık akademik başarı testi puanları gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (öntest-sontest) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşmakta mıdır?

b) Öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim puanları gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (öntest-sontest) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşmakta mıdır?

6. Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulama sürecine ilişkin;

a) Sosyal bilgiler öğretmeninin görüşleri nelerdir?

b) Öğrencilerin görüşleri nelerdir?

c) Araştırmacının görüşleri ve gözlemleri nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Demokrasinin ve demokratik kültürün sürdürülebilmesi ve geliştirilebilmesi topluluk içerisinde yaşayan vatandaşların nitelikleri ve yeterlikleri ile yakından ilişkilidir. Barber (1995), etkili diktatörlüklerin büyük liderler gerektirdiğini, ancak etkili demokrasilerin büyük yurttaşlara ihtiyaç duyduğunu vurgular. Crick (2003) ise demokrasilerin, süreci izlemek, değişimi gerçekleştirmek ya da değişime direnmek için hem siyasi sistemin içinde hem de dışında etkin vatandaşlara ihtiyaç duyduğunu belirtir. Hoskins (2014) ise demokrasisi olmayan ülkelerde etkin vatandaşların değişimi gerçekleştirmek için direnişin temelini oluşturduğunu ifade eder. Tarih boyunca demokratik toplumların temel amacı ülkenin devamlılığını ve gelişmesini sağlayacak vatandaşlar yetiştirmek olmuştur. Son yıllarda küreselleşmenin etkisiyle,

bireylerde kimlik duygusunun eksikliği, siyasi süreçlere katılım azlığı ve kültürel çeşitliliğe yönelik milliyetçi söylemlerin artışı gibi sorunlar ortaya çıkmıştır (Galston 1991; Kymlicka ve Norman, 2000; McCowan, 2009; Bertelsmann Annual Report, 2022; V-DEM Institute, 2024). Bu sorunlar, toplumların uluslararası alanda söz sahibi olma isteğini ve çağın gerekliliklerine uyum sağlayarak bilimsel ve teknolojik gelişme ihtiyacını artırmaktadır. Dolayısıyla, etkin vatandaşlara duyulan ihtiyaç giderek artmaktadır.

Etkin vatandaşlık bireylerin içerisinde yaşadığı topluluğa ait olma duygusunu kazanması, topluluğa fayda sağlamak amacıyla çeşitli faaliyetlere katılması, topluluktaki farklılıklara saygı duyarak iş birliği içerisinde olması, bireyin kendi fikirlerini dile getirmesi, karar vermesi ve kendini gerçekleştirmesi için gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazanmasıdır (Çakmaklı, 2016). Fakat son yıllarda yapılan araştırmalar Türkiye'de yaşayan bireylerin etkin vatandaşlığın katılım, bilgi, beceri ve değer gibi çeşitli boyutlarında sorunlar yaşadığını göstermektedir (Kennedy, 2007; Mısırlı Özsoy, 2010; Tonga, 2013; Eurofound, 2014; Çarkoğlu ve Kalaycıoğlu, 2015; Ersoy, 2016; Elizabeth Heathcote, 2017; Gülyaşar, 2017; Kesik, 2018; Ünal, 2019b; Cincil, 2020; Bertelsmann Annual Report, 2022; Karadağ ve Kaymakcı, 2022; Çiçek, 2023; Economist Intelligence Unit, 2023; Kılınç, 2023; V-DEM Institute, 2024). Yaşanan sorunlar, Türk ve yabancı uyruklu bireylerin etkin birer vatandaş olmaları için onlara ihtiyaç duydukları birtakım yeterlikleri kazandırmanın gerekli olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla bu araştırma, Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaş olmaları için gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazanmalarına yönelik girişimleri ortaya koyarak, toplumun genel refahını artıracak adımların atılmasına katkı sağlaması açısından büyük önem taşımaktadır.

Sosyal bilgiler dersi, sosyal ve beşerî bilimleri vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanı olarak tanımlanmaktadır (National Council for the Social Studies [NCSS], 1994). Bu ders ile öğrencilerin değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alabilen ve problem çözebilen etkin vatandaşlar olmaları amaçlanmaktadır (Öztürk, 2012). Ancak literatürdeki araştırmalar, Türk öğrencilerin vatandaşlık algılarının, bilincinin ve vatandaşlık kavramına yönelik bilişsel yapılarının yetersiz olduğunu göstermektedir (Mısırlı Özsoy, 2010; Tonga,

2013; Ersoy, 2016; Kesik, 2018; Ünal, 2019b; Cincil, 2020; Çiçek, 2023; Kılınç, 2023). Ayrıca, yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrencilere göre demokratik bilinç, değerler, Türkiye'ye yönelik aidiyet ve vatandaşlık yeterlikleri açısından daha yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır (Çelik, 2019; Dalğa, 2019; Olam Gezer, 2019; Özbilek, 2021; Baloğlu Uğurlu, 2022; Karaca, 2022; Karadağ ve Kaymakcı, 2022; Baloğlu Uğurlu ve Karaca, 2023). Öte yandan araştırmalarda yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrencilerle ilişkilerinde dışlama/dışlanma, önyargıya maruz kalma, uyum sağlama ve kültürel farklılıklardan kaynaklanan sorunlar yaşadığı belirlenmiştir (Polat, 2012; Yiğit, 2015; Saklan, 2018; Aydoğdu, 2019; İlbars Hanta, 2019; Şeker, 2020; Görür, 2021; Özçellik, 2021; Coşkun, 2022). Bu kapsamda araştırma, sosyal bilgiler dersinde etkin vatandaşlık eğitiminin mevcut durumunu incelemesi ve ders aracılığıyla öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin nasıl geliştirilebileceğini ortaya koyması açısından büyük önem taşımaktadır.

İlgili literatür incelendiğinde, sosyal bilgiler dersinde Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimindeki durumunu farklı çalışma gruplarını ele alarak inceleyen bir araştırmaya rastlanamamıştır. Ayrıca, literatürde Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini geliştirmeye yönelik herhangi bir uygulamalı araştırmaya da ulaşılamamıştır. Bu araştırma, literatürdeki boşluğu doldurarak sosyal bilgiler eğitimi alanına önemli bir katkı sağlayacaktır. Özellikle, Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik ilk uygulamalı araştırma olarak, sosyal bilgiler eğitimi alanındaki diğer çalışmalara örnek teşkil edeceği düşünülmektedir. Aynı zamanda, etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili farklı alanlarda yapılacak araştırmalar için de araştırmacılara mevcut durum ve öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin geliştirilmesi süreciyle ilgili değerli bilgiler sunacaktır. Dolayısıyla, bu araştırma hem literatürdeki eksiklikleri gidermek hem de gelecekteki çalışmalar için bir temel oluşturmak açısından büyük önem taşımaktadır.

Yabancı uyruklu bireylerin üyelik koşullarını düzenleyen vatandaşlık kurumu, son yıllarda sıklıkla incelenen bir olgudur (Naujoks, 2020; Ali ve Cochrane, 2024; Schultz ve Nakache, 2024). Türkiye'de de yabancı uyruklu bireylerin ülkede kesintisiz beş yıl ikamet etme, taşınmaz edinme, yatırım yapma vb. gibi belirli şartlar altında vatandaşlık

kazandığı görülmektedir (Türkiye Cumhuriyeti İçişleri Bakanlığı, 2024). Bu noktada yabancı uyruklu bireylere verilecek eğitiminin Türkiye'deki demokratik istikrar, toplumsal uyum ve ekonomik ilerleme için önemli bir gereklilik olduğu söylenebilir. Vatandaşlık eğitimi, yabancı uyruklu öğrencilerin içerisinde yaşadığı topluluğa eklemlenmesi ve siyasal ve kamusal alanla kurduğu ilişkilerini geliştirmek için önemlidir. Bu öğrencilerin etkin vatandaşlar olarak yetiştirilmesinin demokratik istikrarı sağlayacağı, ülkedeki nitelikli iş gücü olarak ulusal ekonomiyi geliştireceği ve toplumsal uyumu güçlendireceği düşünülmektedir. Bununla birlikte yabancı uyruklu öğrencilerin sahip olduğu hak ve hizmetlerin farkında olmaları ve yeni geldikleri ülkenin sosyal, ekonomik, kültürel ve hukuki yapısı hakkında bilgi sahibi olmaları uyum sürecinin daha kolay bir biçimde gerçekleşmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca farklılıkların zenginlik olarak kabul edildiği bir toplumda bir arada yaşama kültürünün güçlendirilmesi, bireylerin etkin vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek açısından önemlidir. Nitekim KONDA (2016) araştırma ve danışma şirketi tarafından yürütülen araştırmada etkin vatandaşlık ile Türkiye'deki farklı etnik ve dinî gruplara karşı olumlu bir bakış açısına sahip olmak arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu belirlenmiştir. Bu kapsamda, araştırmada yabancı uyruklu öğrencilere verilen vatandaşlık eğitiminin incelenmesi ve yabancı uyruklu bireylerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin geliştirilmesinin, Türkiye'deki demokratik istikrar, toplumsal uyum ve ekonomik ilerlemeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında, Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık konularındaki bilgi, beceri ve değerlerini geliştirmek amacıyla "Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi" (EVÖP) geliştirilmiştir. Bu öğretim paketi, mevcut durumun çeşitli açılardan derinlemesine incelenmesi sonucunda karşılaşılan sorunlardan, öğretmenlerin ideal etkin vatandaşlık eğitimine yönelik düşüncelerinden ve çeşitli alan uzmanlarının görüşlerinden yola çıkarak hazırlanmıştır. Dolayısıyla öğretim paketi, gerçek ihtiyaçlara cevap verecek şekilde tasarlandığı ileri sürülebilir. Bu noktada araştırmada geliştirilen EVÖP, vatandaşlık eğitimi literatüründe hazırlanan ilk öğretim paketi olma özelliğini taşıması nedeniyle önemlidir. EVÖP'nin öğretmenlere ve öğretmen adaylarına etkin vatandaşlık eğitimi konusunda yardımcı bir kaynak olacağı da düşünülmektedir. Ayrıca öğretim paketinin geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecinde izlenen yol ve uygulama ile değerlendirme süreci

sonucunda ortaya çıkan eksiklerin ve yaşanan güçlüklerin tespit edilmesi, etkin vatandaşlık eğitiminde veya diğer alanlarda benzer öğretim paketlerinin geliştirilmesinde araştırmacılara, öğretmenlere ve öğretmen adaylarına rehberlik edecektir. Bununla birlikte, öğretim paketinin geliştirilmesi sürecinde yapılan ihtiyaç analizi çalışmalarında, etkin vatandaşlık eğitiminin mevcut durumu ve öğretmenlerin etkin vatandaşlık eğitimi konusunda izledikleri yola ilişkin sonuçların, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının etkin vatandaşlık eğitimi konusundaki niteliklerinin artırılması ve öğretmen eğitimi programlarının geliştirilmesine yönelik MEB ve Yükseköğretim Kurulu gibi ilgili paydaşlara fikir vermesi beklenmektedir. Ayrıca, MEB tarafından öğretim programı ve ders kitaplarıyla ilgili yapılacak düzenlemelerde görevli kişilere de yol göstereceği düşünülmektedir.

Geliştirilen öğretim paketi ilerlemeci eğitim anlayışı çerçevesinde öğrenen merkezli bir yaklaşımla etkin vatandaşlık öğrenme-öğretme sürecini sistematik bir biçimde düzenlemekte ve hazırlanan planlar, araç ve gereçler ve diğer kaynaklarla desteklemektedir. Öğretim paketinde, 5E modeli kapsamında geliştirilen düşünelim, keşfedelim, öğrenelim, uygulayalım ve değerlendirelim bölümlerindeki etkinliklerle, öğrencilerin sürece etkin katılım göstermeleri, araştırma becerilerini kazanmaları, kendi öğrenmeleri hakkında farkındalık geliştirmeleri ve süreci değerlendirebilmeleri sağlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin derse yönelik ilgisini artırmak, kavram öğretimini güçlendirmek, okul dışı etkinlik ve uygulamalı çalışmalarla ilgili eksiklikleri gidermek için ise derse hazırlık, bilgi kutusu, etkinliğe hazırlık ve ders dışı etkinlik bölümleri hazırlanmıştır. Bununla birlikte EVÖP'de yer alan bölümlerde gezi, yaratıcı drama, eğitsel oyun, görüşme, uzman daveti, tartışma, istasyon tekniği, örnek olay gibi çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri işe koşulmuştur. Araç ve gereç olarak ise gazete haberleri, etkileşimli tahta, animasyonlar, şarkılar, hikayeler, örnek olaylar, zihin haritaları, çeşitli görseller, karikatürler vb. kullanılmıştır. Ölçme ve değerlendirme aşamalarında ise GZFZ, yapılandırılmış grid, hikâye, şiir ve mektup yazma gibi süreç ve sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme yaklaşımları bir arada kullanılmıştır.

2023 SBDÖP incelendiğinde derslerde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılması, beceri, değer ve kavram öğretiminde farklı tekniklerin işe koşulması, okul dışı öğrenme ortamlarından faydalanılması, edebi ürünlerin kullanılması,

geleneksel veya modern sanat ürünleriyle desteklenmesi, farklı tartışma yöntemlerinin kullanılması ve dijital vatandaşlık yeterliklerini geliştirecek etkinliklere yer verilmesi önerilmektedir (MEB, 2023). Literatürdeki birçok araştırma, sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adaylarının, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine olanak tanıyan, etkinlik ve uygulamalı çalışmalara ağırlık verilen ve çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanıldığı bir vatandaşlık eğitimi hayal ettiklerini ortaya koymaktadır (Spinthourakis vd., 2004; Ersoy, 2007; Aydeniz, 2009; Çelik, 2009; Hablemitoğlu ve Özmete, 2012; Keleş ve Tonga, 2014; Memişoğlu, 2014; Öksüz ve Çevik Kansu, 2015; Som ve Karataş, 2015; Ersoy, 2016; İkinci, 2016; Şimşek vd., 2017; Bıçak, 2018; Genç, 2018; Yıldız, 2018; Arcanlı, 2019; Durmuş, 2020). Yapılan bu araştırma, SBDÖP'nin uygulanmasında dikkat edilecek hususların hayata geçirilmesi ve öğretmen ve öğretmen adaylarının vatandaşlık eğitimine yönelik beklentilerine çözüm bulması açısından da önemlidir.

Araştırmada kullanılan çok aşamalı desen en az üç aşamanın birleşiminden oluşan, her aşamanın bir diğer aşamadan elde edilen bulgularla desteklendiği ve araştırma sonunda tüm sonuçların birleştirilerek yorumlandığı, diğer karma desenlerin gelişmiş veya genişletilmiş türü olarak ifade edilmektedir (Ayhan, 2022). Diğer karma yöntem desenlerine göre daha karmaşık ve uzun zamana yayılan çok aşamalı desen (Creswell, 2017), çok yönlü yaklaşımların kullanılmasını ve bir veya birden fazla karma yöntem deseninin uygulama işlemlerinden yararlanılmasını gerektirmektedir (Creswell, 2017; Creswell ve Plano Clark, 2014). Bu noktada, araştırmada çok aşamalı desenin kullanılmasına yönelik izlenen modelin, diğer araştırmacılara karmaşık ve uzun süreli bir desenin uygulanabilirliğini ve çok yönlü yaklaşımların etkililiğini göstermesi açısından önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca, kullanılan modelin diğer araştırmacılara yöntemsel olarak rehberlik edebileceği ve bilimsel araştırmalarda bu tür desenlerin nasıl etkili bir şekilde kullanılabileceğini ortaya koyacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte araştırmada geliştirilen "Etkin Vatandaşlık Eğilimi Ölçeği", "Etkin Vatandaşlık Akademik Başarı Testi" ve yarı yapılandırılmış görüşme formları gibi veri toplama araçlarının etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili gelecek yıllarda yürütülecek araştırmalara rehberlik edeceği ve bu alandaki araştırmaların nicelik ve niteliğinin artmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2021-2022 ve 2022-2023 eğitim-öğretim yılı Samsun ili merkez ilçelerindeki ilkokul ve ortaokullardan seçilen sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinden ve öğrencilerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

2. Araştırma, çalışma kapsamında uygulanan veri toplama araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

3. Araştırmanın deneysel uygulama süresi 16 ders saati ile sınırlıdır.

1.5 Araştırmanın Varsayımları

1. Katılımcıların araştırma kapsamında geliştirilen veri toplama araçlarına nesnel ve samimi yanıtlar verdikleri kabul edilmiştir.

2. Deneysel süreçte yer alan katılımcıların kontrol altına alınamayan dış etmenlerden aynı derecede etkilendikleri varsayılmıştır.

3. Öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin belirli bir süreç içerisinde geliştirilebileceği kabul edilmiştir.

1.6 Tanımlar

Çok aşamalı desen: En az üç aşamanın birleşiminden oluşan, her aşamanın bir diğer aşamadan elde edilen bulgularla desteklendiği ve araştırma sonunda tüm sonuçların birleştirilerek yorumlandığı, diğer karma desenlerin gelişmiş veya genişletilmiş türüdür (Ayhan, 2022).

Etkin vatandaşlık: Yurttaşların, içinde yaşadıkları toplulukta seslerini daha güçlü duyurmaları, aidiyet duygularını geliştirmeleri, toplumda yer edinebilmeleri, demokratik değerleri benimsemeleri ve farklı kültürlerden veya görüşlerden gelen kişileri anlamaları için bir yoldur (European Council, 2000).

Sosyal bilgiler: Öğrencilerin yerel, ulusal ve küresel ölçekte sivil hayata hazırlanmalarını sağlayan, bireylerin, toplulukların ve sistemlerin zaman ve mekân içerisindeki etkileşimlerini araştıran bir derstir (NCSS, 2023).

Vatandaşlık eğitimi: Bireylerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayan, toplum yararına kişisel gelişimi hedefleyen, yaşanılan devlete faydalı olmak adına gereken bilgi ve becerilerin kazandırıldığı bir eğitim türüdür (Potter, 2002).

Vatandaşlık: Küreselleşen ve çoğulcu bir dünyada yabancı uyruklu bireylerin dışlanmadığı, "biz ve onlar" gibi keskin bir ayrımının yapılmadığı (Ünsal, 1998; Kostakopoulou, 2008), kişinin toplumun bir üyesi olarak tanımlanması ve kaynakların kişilere ve sosyal gruplara akışını şekillendiren hukuksal, siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik uygulamalar dizisidir (Turner, 1993).

Yeterlik: Belirli bir alanda dünyada etkili, somutlaşmış insan eylemine yol açan bilgi, beceri, anlayış, değer, tutum ve arzunun karmaşık bir birleşimidir (Hoskins ve Crick, 2010).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde vatandaşlık, vatandaşlık eğitimi, etkin vatandaşlık ve literatür taraması başlıklarına yer verilmiştir.

2.1 Vatandaşlık

Vatandaşlık, etimolojik olarak Antik Yunan'daki şehir devletlerini temsil eden "cite" ya da "city" sözcüklerinden gelen ve bu devletlerde yaşayan "citoyen" ya da "citizen" bireyleri temsil etmektedir. Eski Roma döneminde bir topluluğun üyesi olmayı ifade etmek amacıyla kullanılan "civis" ve "civitas" sözcüklerinden ortaya çıkan vatandaş kavramı, günümüz bağlamında bir siyasi kimlik olarak Fransız Devrimi öncesinde tanımlanmıştır (Bouineau, 1998). En temel ifadesiyle vatandaşlık (yurttaşlık) kavramı, belirli bir devletle kişi arasındaki karşılıklı hak, görev ve yükümlülük ilişkilerini belirleyen hukuksal bağı ifade etmektedir. Kurulan bu hukuksal bağ ile bir yandan devletin uyrukluğunda bulunan kişilere yönelik yükümlülük koyabilme yetkisi bulunurken diğer yandan da uyruk durumunda bulunan kişilerin kendi devletinden başka devletlere karşı ileri süremeyeceği isteklerde bulunma hakkı ortaya çıkmaktadır (Aybay vd., 2019).

Vatandaşlık kavramının niteliği, sadece gerçek kişiler için kullanılabilmesidir. Ancak bir insanın da vatandaş niteliği kazanmasında bir devlete aidiyeti olması gerekmektedir. Bu aidiyet ile vatandaşlar, ulusal hukukta yabancılardan farklı bazı haklara ve borçlara sahip olmakta, uluslararası hukukta ise diplomatik koruma hakkı kazanmaktadırlar (Nomer, 2018). Hukuken siyasi üyelik anlamına gelen vatandaşlığın bağlamı zamanla genişlemiş ve vatandaşların sivil hakları açısından tanımlamalarını da içeriğinde barındırır olmuştur. Bu noktada vatandaş, kendisini özgür ve eşit olarak ifade eden vatandaşlar birliğinin bir üyesi anlamına gelmektedir. Gönüllülük esasına dayalı bağlılığın olduğu vatandaşlık, göç etme ve kendi vatandaşlığından vazgeçme haklarını da içeriğinde bulundurmaktadır (Habermas, 1994a).

Literatürde vatandaşlık kavramı çeşitli biçimlerde ele alınmaktadır. Heater (1990) vatandaşlığı, tanımlanmış yasal ya da sosyal statü, siyasi kimliğin bir aracı, bir sadakat

odağı, görevlerin bir ölçüsü olarak açıklarken, Brubaker (1992) ise yabancılar ile ayrımı yasallaştırılmış, devlet ile arasında yakın ve doğrudan ilişkiler bütünü olan kişiler olarak ifade etmektedir. Gündüz ve Gündüz (2007) de vatandaşlığı bireylerin kendi iradeleri ile hareket etmeleri, toplumu ilgilendiren konulara ilgi duymaları ve sosyal yaşamın her alanına katılmaları biçiminde açıklamaktadır. Öte yandan Pierson (2000) da vatandaşlığın sosyal yönüne dikkat çekmekte ve bir statü olarak vatandaşlığı görevler dizisi, evrensel eşitlik ve aktif katılım boyutları ile öne çıkarmaktadır. Yapılan tanımlara bakıldığında vatandaşlık, bir ulusun bağımsız ve egemen olarak yaşadığı bir siyasal sınırda, devlet organı yönetiminde hem karşılıklı hem de karşılıksız biçimde edindiği haklar ve sorumlulukların bulunduğu üyelik biçimidir. Kavramsal kökeni eskiye dayanan vatandaşlık olgusunun geçmişten günümüze yönetim biçimleri ve siyasi yapılar ile sınırlarında değişiklikler olmuştur. Yetki ve görevlerinde meydana gelen değişiklikler vatandaşlığın günümüz modern halini almasını sağlamıştır.

2.1.1 Vatandaşlıkla İlgili Temel Kavramlar

Vatandaşlık, bireylerin devletle olan ilişkilerini tanımlayan ve toplumdaki hak ve yükümlülüklerini belirleyen bir kavramdır. Modern toplumlarda vatandaşlık, bireyin kimliğinin ve sosyal bağlılığının önemli bir parçası olarak görülmekte olup, bireyin devletin yasal sistemine dahil olmasını ve bu sistem tarafından korunmasını ifade etmektedir (Marshall, 1950; Brubaker, 1992; Heater, 2004a). Bununla birlikte farklı ülkelerde ve toplumlarda vatandaşlığın nasıl tanımlandığını ve uygulandığını gösteren vatandaşlık türleri bulunmaktadır. Bu türlere bağlı olarak toplumların temel aldığı kavramlar ve yaklaşımlar da farklılık gösterebilmektedir. Ancak vatandaşlıkla ilişkili olarak yaygın bir biçimde kabul gören ve öne çıkan kavramların; vatan, devlet, hak, sorumluluk, aidiyet, kimlik ve katılım olduğu ifade edilebilir (Marshall, 1950; Anderson, 1983; Smith, 1991; Brubaker, 1992; Kymlicka ve Norman, 1994; Heater, 2004a).

Vatan, bir kişinin doğduğu, büyüdüğü veya kendini ait hissettiği coğrafi bölgeyi ve bu bölgeye olan duygusal, kültürel ve tarihi bağlılığı ifade eder (Anayurt, 2021). Vatandaşlıkla doğrudan ilişkili olan bu kavram, ulusal kimlik, siyasi bağlılık, kültürel değerler, mekânsal bağlar ve psikolojik duyguları kapsayan çok boyutlu bir yapıya

sahiptir (Anderson, 1983; Smith, 1991). Ulusal kimlik, kültürel değerler, dil, tarih ve ortak anılarla beslenir. Bu unsurlar, vatana olan bağlılığı güçlendirir ve bireylerin toplumsal aidiyetlerini belirlemesinde önemli bir rol oynar (Anderson, 1983). Devletler, vatan kavramını kullanarak ulusal birlik ve beraberliği teşvik ederler. Böylece vatandaşların devlete olan bağlılık ve sadakatleri artar, yasalara uymaları, vergilerini ödemeleri ve gerektiğinde ülkeyi savunmaları sağlanmış olur (Başgil, 1947; Smith, 1991). Ayrıca vatan, bireylerin kültürel pratikler, dil ve sanat yoluyla ifade ettikleri kültürel miras deposudur ve toplumsal kimliklerini pekiştirir (Smith, 1999; Elban, 2013). Mekânsal olarak, bireyler belirli bir coğrafi bölgeye bağlılık hisseder ve bu bölgeyi "ev" olarak tanımlarlar; coğrafi özellikler ve tarihi yapılar, vatan kavramını somutlaştırır ve bu bağlılığı güçlendirir (Tuan, 1977). Ayrıca vatan, bireylerin psikolojik ve duygusal dünyasında güvenlik, aidiyet ve kimlik duygularını pekiştirir; bireyler millî marşlar, bayraklar ve diğer semboller aracılığıyla bu sevgilerini ifade ederler ve toplumsal dayanışmayı inşa ederler (Hobsbawm, 1990; Gökalp, 2004; Gümüş, 2013).

Devlet kavramı, vatandaşlıkla doğrudan ilişkili olup bir toplumun organize edilmiş siyasi yapısını ifade eder (Özbudun, 1986). Devlet, belirli bir coğrafi alan içinde yaşayan insanların oluşturduğu ve bu insanların ortak kurallara göre yaşamasını sağlayan en üst düzeydeki örgütlenme biçimidir (Heywood, 2013; Türk Dil Kurumu, 2024). Devletin egemenlik, hükümet, toprak ve halk olmak üzere dört temel unsuru vardır (Smith, 1895; Gözler, 2007a: Eren, 2023). Egemenlik, devletin sınırları içinde mutlak otoriteye sahip olması ve dış müdahalelerden bağımsız olarak kendi iç ve dış işlerini düzenleyebilmesi anlamına gelir (Hinsley, 1986). Hükümet, devletin yönetim organıdır ve yasaları uygulamak, kamu politikalarını oluşturmak ve vatandaşların güvenliğini sağlamakla görevlidir (Karaman Kepenekci, 2014) Hükümetin yapısı ve işleyişi, farklı siyasi sistemlere göre değişiklik gösterir ve hükümet sistemi genel olarak yürütme, yasama ile yargı olmak üzere üç ana güçten oluşur (Turhan, 1993; Gözübüyük, 2001; Nasrat, 2021). Toprak, devletin egemenlik alanını belirleyen coğrafi sınırları ifade eder ve bu sınırlar uluslararası hukuk ve anlaşmalarla tanımlanır (Agnew, 2009). Halk ise bir devletin vatandaşlarını oluşturan bireyler topluluğudur ve devletin meşruiyet kaynağıdır; vatandaşlar, devletin otoritesini tanır ve ona bağlılık gösterir (Gellner, 1983).

Devletin vatandaşları için güvenlik sağlama, kamu hizmetleri sunma, ekonomik düzenlemeleri yönetme ve adalet sağlama gibi fonksiyonları vardır (Anayurt, 2021). Güvenlik hem iç hem de dış unsurları kapsar; iç güvenlik kolluk kuvvetleri ve adalet sistemi aracılığıyla, dış güvenlik ise askeri güç ve diplomatik ilişkilerle korunur (Tilly, 1990; Topçu, 2016). Devlet, vatandaşlarının ihtiyaçlarını karşılamak için eğitim, sağlık, altyapı ve sosyal güvenlik gibi kamu hizmetleri sunar, böylece vatandaşların refahını artırmayı ve toplumsal eşitliği sağlamayı hedefler (Esping-Andersen, 1990; Çakmak, 2017). Vergi politikaları, ticaret yasaları, para politikaları ve işgücü piyasası gibi ekonomik faaliyetleri düzenleyerek piyasaların düzgün işlemesini sağlar (North, 1990; Hayek, 1997, 2011). Devlet ayrıca adalet sistemini kurarak hukukun üstünlüğünü ve adaletin sağlanmasını temin eder, bu da yasaların adil bir şekilde uygulanmasını ve bireylerin haklarının korunmasını içerir (Rawls, 1971; Strauss, 2005). Bu şekilde, devletin dört temel unsuru ve fonksiyonları bir bütün olarak toplumsal düzenin ve vatandaşların refahının sağlanmasında önemli bir rol oynar.

Vatandaşlıkla ilgili önemli kavramlardan biri de haktır. Hak genellikle sivil, siyasal ve sosyal haklar olmak üzere üç ana kategoride incelenir. Sivil haklar, yaşam hakkı, özgürlük, mülkiyet hakkı gibi temel hakları içerir ve bireylerin devlet müdahalesi olmaksızın belirli özgürlükleri kullanmalarını sağlar. Siyasal haklar ise seçme ve seçilme hakkı, siyasi partilere katılma, ifade özgürlüğü gibi hakları içerir ve bireylerin demokratik süreçlere katılımını, siyasi temsilini sağlar. Sosyal haklar ise eğitim, sağlık, sosyal güvenlik gibi hakları kapsar ve bireylerin toplumsal refah düzeyinin korunmasını ve artırılmasını hedefler (Marshall, 1950; Kymlicka ve Norman, 1994). Vatandaşlık hakları, belirli sorumluluklarla dengelenir. Bu sorumluluklar arasında vergi ödeme, yasalara uyma ve askerî hizmet gibi yükümlülükler yer alır (Kuzu, 1990; Gözler, 2008).

Vatandaşlık bağlamında ele alınması gereken bir diğer önemli kavram aidiyettir. Aidiyet, bireylerin kendilerini bir ulusun, kültürün veya topluluğun parçası olarak görmeleri anlamına gelir. Aidiyet duygu, sosyal kimlik ve bağlılık meydana getirir, toplum içindeki dayanışma ve iş birliğini artırır (Ignatieff, 1995; Hurtado ve Carter, 1997; Yuval-Davis, 2006; Cueto vd., 2010). Bu nedenle, aidiyet duygusu gelişmemiş bir ulusun var olması beklenemez.

Vatandaşlık, bireyin kimliğinin de önemli bir parçasıdır. Ulusal kimlik, bireylerin kendilerini belirli bir ulusla tanımlamaları ve bu ulusa ait hissetmeleri anlamına gelir. Kimlik, bireyin sosyal ve kültürel bağlamda kendini nasıl gördüğünü etkiler (Hall, 1996; Yurdusev, 1997; Amit ve Bar-Lev, 2015). Vatandaşlıkla ilgili bir diğer önemli kavram ise katılımdır. Vatandaşların demokratik süreçlere etkin olarak katılması, vatandaşlık bilincinin ve demokratik toplumun temelidir. Siyasal katılım, oy kullanma, siyasi partilere katılma, sivil toplum örgütlerinde etkin rol alma gibi çeşitli şekillerde gerçekleşir. Bu katılım, vatandaşların devlet politikaları üzerinde etkili olmasını sağlar ve demokratik toplumların işleyişini destekler (Verba vd., 1995; Gözler, 2007a: Anayurt, 2021).

Vatandaşlıkla ilişkili kavramlar birbirleriyle sıkı bir ilişki içindedir. Devlet, vatandaşların haklarını ve sorumluluklarını belirlerken, vatan ve yurt bireylerin aidiyet ve kimlik duygularını şekillendirir (Mouffe, 2000; Topsakal, 2003). Haklar ve sorumluluklar, vatandaşlığın temel bileşenleridir ve biri olmadan diğeri tam anlamıyla var olamaz. Haklar, bireylerin devletle olan ilişkilerinde korunmalarını sağlar. Ancak bu hakların sürdürülebilirliği, bireylerin yerine getirmesi gereken sorumluluklarla dengelenir. Haklar ve sorumluluklar arasındaki denge, demokratik toplumların istikrarı için kritiktir (Marshall, 1950; Etzioni, 1995). Aidiyet ve kimlik, vatandaşlığın bireylerin sosyal bağlamdaki yerini belirlerken, katılım bu kimliğin ve aidiyetin etkin bir şekilde toplumsal hayatta yansımasını sağlar. Aidiyet duygusu, bireylerin ulusal kimliklerini benimsemeleriyle güçlenir. Kimlik ve aidiyet, bireylerin topluma ve devlete olan bağlılıklarını artırır. Bu duygular, toplumsal uyumu ve dayanışmayı destekler (Hall, 1996; Yuval-Davis, 2006). Ayrıca siyasal haklar, bireylerin demokratik süreçlere katılımını sağlar ve bu katılım, vatandaşların haklarını koruma ve genişletme konusundaki etkinliklerini artırır. Etkin katılım, demokratik yönetimlerin hesap verebilirliğini ve şeffaflığını destekler (Verba vd., 1995). Dolayısıyla bu kavramlar birbiriyle iç içe geçerek vatandaşlık anlayışının temelini oluşturur.

2.1.2 Vatandaşlık Türleri

Küreselleşme, dijitalleşme, çevresel sorunların artışı, göç hareketliliği ve kültürel çeşitlilik gibi gelişmeler, geleneksel ulus temelli vatandaşlık anlayışının ötesine geçen ve modern toplumların dinamiklerine uyum sağlayan çeşitli vatandaşlık türlerinin ortaya çıkmasına katkı sağlamıştır (Bauböck, 1994; Kymlicka, 1995; Dobson, 2003; Solove, 2004). Bu vatandaşlık türlerinde öne çıkanlar ise anayasal vatandaşlık, Avrupa Birliği (AB) vatandaşlığı, cinsiyet temelli vatandaşlık, çokkültürlü vatandaşlık, dijital vatandaşlık, ekolojik vatandaşlık, etkin vatandaşlık, feminist vatandaşlık, kozmopolit vatandaşlık, küresel vatandaşlık, sosyal vatandaşlık ve ulus ötesi ve ulus sonrası vatandaşlık olarak ifade edilebilir.

Anayasal vatandaşlık, bireylerin hak ve yükümlülüklerinin anayasada tanımlandığı ve korunduğu bir vatandaşlık türüdür. Bu vatandaşlık tipi, bireylerin devletle olan ilişkilerini ve hukuk çerçevesinde sahip oldukları hakları belirler (Keyman, 2008; Erdem, 2012). Özellikle hukukun üstünlüğünü ve temel hakların korunmasını vurgular. Anayasal vatandaşlıkla benzer şekilde, AB vatandaşlığı da bu birliğin üyesi olan ülkelerin vatandaşlarına özel haklar ve ayrıcalıklar tanır. Örneğin, AB vatandaşları serbest dolaşım, çalışma ve ikamet etme gibi haklara sahiptir (Shaw, 1998). Bu vatandaşlık tipi, ulusal sınırların ötesinde bir kimlik ve aidiyet hissi oluşturmayı amaçlar. Diğer yandan, cinsiyet temelli vatandaşlık, bireylerin cinsiyetlerine bağlı olarak farklı hak ve yükümlülüklerle karşılaştıkları bir vatandaşlık türüdür. Bu kavram, cinsiyet eşitliğini ve kadın haklarını vurgular (Lister, 2003). Cinsiyet temelli vatandaşlık, toplumsal cinsiyet rolleri ve eşitsizliklere karşı mücadele eder. Benzer bir yaklaşımla, çokkültürlü vatandaşlık, farklı etnik, kültürel ve dini grupların bir arada yaşadığı toplumlarda bu grupların haklarının tanınması ve korunmasını ifade eder. Bu vatandaşlık tipi, kültürel çeşitliliği ve toplumsal uyumu teşvik eder ve ayrımcılık ile dışlanmaya karşı koruma sağlar (Kymlicka, 1995).

Dijital vatandaşlık, bireylerin dijital teknolojileri kullanarak toplumsal, ekonomik ve siyasi süreçlere katılımını ifade eder. Bu kavram, internet ve dijital iletişim araçlarının yaygınlaşmasıyla birlikte önem kazanmıştır (Mossberger vd., 2008). Dijital vatandaşlık, çevrimiçi haklar ve sorumlulukları içerir ve bireylerin dijital dünyadaki

etkileşimlerini düzenler. Ekolojik vatandaşlık ise bireylerin çevreye duyarlı davranışlar sergilemesi ve çevresel sürdürülebilirlik için çaba göstermesini ifade eder. Bu vatandaşlık tipi, ekolojik bilinci ve çevre koruma sorumluluğunu vurgular (Dobson, 2003). Ekolojik vatandaşlık, doğanın korunması ve gelecek nesillere sağlıklı bir çevre bırakma amacı taşır. Ayrıca, etkin vatandaşlık, bireylerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmaları ve bu sorunların çözümü için gönüllü olarak katılım göstermelerini ifade eder. Etkin vatandaşlık da sivil toplum kuruluşları, yerel yönetimler ve sosyal hareketler aracılığıyla değişimi gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır (Hoskins ve Mascherini, 2009). Bu kavram, bireyin sadece oy kullanmakla yetinmeyip demokratik süreçlere etkin bir biçimde katılmasını teşvik eder (Hoskins, 2006a).

Feminist vatandaşlık, kadınların toplumsal ve siyasi haklarını vurgulayan ve cinsiyet eşitliğini savunan bir vatandaşlık türüdür (Volp, 2017). Bu kavram, kadınların kamusal ve özel alanda eşit haklara sahip olmasını hedefler ve ataerkil yapılara karşı mücadele eder (Pateman, 1988). Bu bağlamda, feminist vatandaşlık, kadınların yaşamın her alanında eşit temsil edilmesi gerektiğini savunur. Kozmopolit vatandaşlık ise bireylerin kendilerini dünya vatandaşları olarak görmesi ve evrensel değerlere bağlılık göstermesini ifade eder. Bu vatandaşlık tipi, ulusal sınırların ötesinde bir aidiyet duygusu oluşturmayı amaçlar. Kozmopolit vatandaşlar, küresel sorunlara duyarlıdır ve bu duyarlılık, insan haklarının korunmasını ve evrensel adaletin sağlanmasını teşvik eder (Linklater, 1998; Kok-Chor, 2017). Küresel vatandaşlık, dünya çapındaki olayların farkında olan ve bir dünya vatandaşı olarak sorumluluklarının bilincinde olan bireyleri tanımlar. Bu kişiler, çeşitliliğe saygı duyar ve değer verir, dünya işleyişini kavrar ve sosyal adalete derin bir bağlılık hissederler. Ayrıca yerel ve küresel topluluklara aktif olarak katılır, dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer haline getirmek için iş birliği yapar ve eylemlerinin sonuçlarını üstlenirler (Oxfam, 2015).

Sosyal vatandaşlık, bireylerin sosyal haklara sahip olduğu ve bu hakların devlet tarafından sağlandığı bir vatandaşlık türüdür. Bu kavram, sosyal refah ve eşitlik ilkelerini vurgular (Marshall, 1950). Sosyal vatandaşlık, sağlık, eğitim ve sosyal güvenlik gibi temel hakları içerir ve bireylerin yaşam kalitesini artırmayı hedefler (Harris, 1999). Bunun yanı sıra, ulus ötesi vatandaşlık, küreselleşen dünyada farklı uluslarla etkileşim ve entegrasyon anlamına gelmektedir. Dolayısıyla bireylerin birden

fazla ulus devletle bağ kurması ve bu bağlar üzerinden hak ve yükümlülüklere sahip olmasıdır (Bauböck, 2002, 2003). Ulus sonrası vatandaşlık ise ulusal kimliklerin ötesinde, daha evrensel ve insan merkezli bir vatandaşlık anlayışını ifade eder (Soysal, 1994). Bu kavramlar, ulus devlet sınırlarını aşan yeni vatandaşlık formlarını tanımlayarak bireylerin daha geniş bir bakış açısıyla kimlik ve aidiyet geliştirmelerini sağlar (Soysal, 2011).

Vatandaşlık türlerinin benzerlikleri ve farklılıkları, temelde hangi değer ve haklara vurgu yaptıklarına bağlıdır. Anayasal ve sosyal vatandaşlığın her ikisi de bireylerin devletle olan ilişkilerini ve sahip oldukları hakları tanımlamakla birlikte, bireylerin temel haklarının korunmasını vurgular (Marshall, 1950; Keyman, 2008). Öte yandan anayasal vatandaşlık, bireylerin hak ve yükümlülüklerinin anayasada tanımlandığı ve hukuki çerçeveye odaklandığı bir vatandaşlık türüdür (Keyman, 2008; Erdem, 2012). Sosyal vatandaşlık ise bireylerin sosyal haklara sahip olduğu ve sosyal refah ile eşitlik ilkelerini merkeze alır (Marshall, 1950). Dolayısıyla, anayasal vatandaşlık hak ve yükümlülüklerin anayasada tanımlanmasına odaklanırken, sosyal vatandaşlık sosyal refaha ve eşitlik ilkesine vurgu yapar.

AB vatandaşlığı ve ulus ötesi vatandaşlık da ulusal sınırların ötesinde haklar ve aidiyetler sunar. Her iki vatandaşlık türü, bireylerin birden fazla ulus devletle bağ kurmasını ve bu bağlar üzerinden hak ve yükümlülüklere sahip olmasını ifade eder (Soysal, 1994; Shaw, 1998). Ancak AB vatandaşlığı, özellikle AB üyesi ülkelerin vatandaşlarına özel haklar ve ayrıcalıklar tanırken, ulus ötesi vatandaşlık genel olarak birden fazla ulus devletle bağ kurmayı ifade eder. Ulus ötesi vatandaşlık ise daha geniş bir küresel bağlamda ele alınırken, AB vatandaşlığı belirli bir bölgesel entegrasyon projesine dayanır (Shaw, 1998; Bauböck, 2002, 2003).

Cinsiyet temelli vatandaşlık ve feminist vatandaşlık toplumsal cinsiyet eşitliğini ve kadın haklarını vurgular. Hem cinsiyet temelli hem de feminist vatandaşlık, cinsiyet ayrımcılığına karşı mücadele eder ve kadınların kamusal ve özel alanda eşit haklara sahip olmasını savunur. Ancak cinsiyet temelli vatandaşlık, genel olarak cinsiyet farklılıklarını ve cinsiyet eşitliğini ele alırken, feminist vatandaşlık ataerkil yapılar ve cinsiyetçi normlarla mücadeleye odaklanır ((Pateman, 1988; Lister, 2003). Ayrıca

feminist vatandaşlık, kadınların toplumsal ve siyasi haklarına daha belirgin bir şekilde vurgu yapar (Lister, 2003; Volp, 2017).

Kozmopolit vatandaşlık ve küresel vatandaşlık ise ulusal sınırların ötesinde bir aidiyet ve sorumluluk duygusu yaratmayı amaçlar. Her iki kavram da küresel sorunlara duyarlılığı ve evrensel değerlere bağlılığı önemser (Held, 1995; Appiah, 2006). Kozmopolit vatandaşlık, daha geniş bir evrensel değerler ve dünya vatandaşlığı anlayışını ifade ederken (Molz, 2005), küresel vatandaşlık özellikle küresel sorunlara karşı duyarlılığı ve eylemi teşvik eder (Oxley ve Morris, 2013). Küresel vatandaşlık, insan hakları, çevre koruma ve barış gibi evrensel değerleri savunurken, kozmopolit vatandaşlık daha genel bir dünya vatandaşlığı bilincini içerir (Appiah, 2006; Schattle, 2008; Kok-Chor, 2017).

Ele alınan bu vatandaşlık türlerinin çeşitliliği, bireylerin değişen ihtiyaçlarına ve küresel dinamiklere daha uyumlu ve esnek çözümler sunmaktadır. Böylece modern toplumlar daha kapsayıcı ve çeşitli bir vatandaşlık anlayışına yönelmektedir. Bu vatandaşlık biçimleri, toplumsal uyumu ve adaleti sağlamak için önemli fırsatlar sunarken, aynı zamanda bireylerin hak ve sorumluluklarını genişletmektedir. Sonuç olarak, çağdaş vatandaşlık, ulusal sınırları aşan bir aidiyet ve katılım çerçevesi ortaya koymaktadır.

2.1.3 Vatandaşlığın Tarihsel Temelleri

Bu başlık altında dünyada ve Türkiye'de vatandaşlık anlayışı ve geçirdiği dönüşümler, dönemin siyasal, sosyal ve kültürel yapısı ile birlikte ele alınmıştır.

2.1.3.1 Dünyada vatandaşlığın tarihsel temelleri

Tarihsel süreç içerisinde vatandaşlık kavramı Antik Yunan'da Sparta kent devletinde bir düşünce olarak ilk kez ele alınmış ve Atina kent devletinde gelişme göstermiştir. Oligarşi ile yönetimin söz konusu olduğu bu dönemlerde vatandaşlık anlayışı, modern vatandaşlık anlayışından pek çok açıdan farklılık göstermektedir (Kaftan, 2012). Antik Yunan'da vatandaş olarak kabul edilen bireyler sınırlıdır. Buna göre çocuklar, kadınlar, yabancılar ve pek çok yetişkin erkek yalnızca uyruk altındaki kişiler olarak

kabul edilirken, toplumsal yaşama uyumu sağlamak ve iyi bir vatandaş olmaları için verilen paideia eğitimine katılan erkekler ile devlet yönetimine katılım gösteren kişiler vatandaşlar olarak yer almaktaydı (Dahl, 1956; Heater, 2007). Antik Yunan'da ele alınan vatandaşlık anlayışında genç erkeklere verilen ve yaşam boyu süren paideia denilen eğitimin belirleyici olduğu görülmektedir. Bu eğitimi alan erkekler yaşadığı polis (kent) ve çevresi için söz sahibi olan bireyler haline gelmekte olup iyi bir kişisel ve siyasal eğitim almaktadırlar (Gündüz ve Gündüz, 2007).

Vatandaşlık kavramının eşitsizlikler üzerine inşa edildiği Antik Yunan toplumunda katılım hakkı eğitimin yanı sıra doğum ile de ediniliyordu. Vatandaş olarak tanımlanan bireylerin anne ya da baba soyu bakımından Atina vatandaşlığında olması gerekiyordu. Bu bakımdan da Antik Yunan kent devleti tarihte ırka ve soya dayanan vatandaşlık anlayışının öncüsü kabul edilmektedir. Soy bağının dışında vatandaşlığın bir diğer koşulu da bireyin özgür olmasıydı. Özgür olmak, kölelik statüsünden bağımsız olarak başka bir bireye tabi olmamayı ifade etmekteydi. Bu bakımdan köleler vatandaş olarak görülmemekteydi (Ağaoğulları, 2011). Genel olarak değerlendirildiğinde vatandaşlık düşüncesinin temelinin atıldığı Antik Yunan kent devletinde hüküm süren vatandaşlık anlayışı bireylerin soy bağına, özgür olma durumlarına, aldıkları eğitime ve cinsiyetlerine göre vatandaş olma durumları belirlenmekteydi.

Antik Yunan vatandaşlık anlayışının tarihî süreç içerisinde daha esnek bir hale geldiği önemli bir dönüşüm, Roma'daki vatandaşlık anlayışında kendini göstermektedir. Romalılar vatandaşlığı belirli sınıflara ayırmış, kölelere vatandaşlık onuruna ulaşma olanakları sunmuş ve vatandaşlık unvanını Roma İmparatorluğu'nun her noktasında yaşayan bireylere yayılacak biçimde vermiştir (Heater, 2007). Ancak tıpkı Antik Yunan vatandaşlık anlayışında olduğu gibi tüm bu gelişmelere rağmen Roma vatandaşlık anlayışı da modernite öncesi anlayışı temsil etmekte ve günümüz vatandaşlık ideallerinden uzakta konumlandırılmaktadır. Genişlemeci ve insanlığı bütünleştirici bir yaklaşıma sahip olan Roma vatandaşlık anlayışında fetihler ile genişleyen imparatorluk toprakları altında bulunan tüm halka vatandaşlık statüsü verilmiştir (Kartal, 2010). Vatandaş statüsünde olan bireylerin particiler, vatandaş olmayan bireylerin ise plebler olarak adlandırıldığı bu dönemde sosyal ve siyasal

yaşamda partici ve plebler arasındaki haklar arasındaki büyük ayrımlar ortadan kaldırılmıştır. Vatandaşlık anlayışında ele edilen tüm bu kazanımlara rağmen Roma vatandaşlık anlayışı da zamanla idealize edilen anlamını yitirmiştir. Tarihî süreç içerisinde bakıldığında iktidar erkinin tek kişide toplanması, siyasi katılım kanallarının giderek zayıflaması ve vatandaşların elde ettiği hakların kapsamlarında zamanla meydana gelen daralmalar neticesinde Roma vatandaşlık anlayışı da çağdaş vatandaşlık anlayışından uzak kalmıştır (Erdem, 2012).

Sınırlılıklar ve eşitsizlikler üzerine kurulu Antik Yunan vatandaşlık anlayışı ve vatandaşlığı imparatorluğun bir üyesi olarak salt hukuki bir statü olarak gören Roma vatandaşlık anlayışı 1789 Fransız Devrimi ile dönüşüme başlamıştır. Vatandaşlığın altın çağı ve en iyi dönemi, ulus devletin ortaya çıkarak yükselmesini kapsayan bu süreçte vatandaşlık, sosyal ve siyasal haklar bakımından bireyi ulus devlete bağlayan bir ilişki olarak ele alınmıştır (Gündüz ve Gündüz, 2007).

Fransız Devrimi ile vatandaşlık anlayışında yaşanan dönüşüm bir dizi olayın sonucunda gerçekleşmiştir. Bu olaylara bakıldığında halkı devrime götüren yapıda haklar bir lütuf olarak verilmekte, monarşi ile yönetilen devlet bünyesinde kurumlar ve halk arasında bölünmeler giderek artış göstermektedir. Bireylerin eşit olmayan haklar üzerinden çoklu yasal üyelikleri bulunmakta ve sorgulanmayan haklara sahip olabilmenin tek yolu Fransız Katolik Kilisesi'ne bağlılıktan geçmekteydi. Halk din adamları, soylular ve "üçüncü sınıf" olarak tabir edilen tiers etat ile meydana gelmekteydi. Halkı devrime götüren bu sosyal düzende burjuva sınıfı olarak ifade edilebilecek üçüncü sınıf üyeleri genellikle ticaret ile uğraşan kişileri ifade etmekte, din adamları ve soylular ile nüfusun en zengin kişilerinden oluşmaktaydı (Yıldırım, 2019b). 1789 Fransız Devrimi ile halkta ayrımcılığa sebep olabilecek unvanlar kaldırılmış, kişiler monarşinin tebaasından vatandaş konumuna getirilmiştir (Ağaoğulları, 1989). Devrim ile birlikte pek çok ulus devlet için model oluşturan yönetim şekillenmiş, merkezi bürokrasi gelişmiş, halk kendi kaderini kendi eliyle tayin eder hale gelmiş, vatandaşlığın hukuki ve siyasi kimliği milliyetçiliğin kültürel kimliği ile birlikte ele alınmıştır (Kartal, 2010).

Çağdaş anlamda vatandaşlık anlayışında rol oynayan vatandaşlık biçimleri günümüz tanımlarına en uygun tanımını Fransız Devrimi ile birlikte elde etmiştir. Vatandaşlığın çağdaş temellerinin atıldığı bu tarihî sürecin ardından günümüz vatandaşlık ihtiyaçlarına bakıldığında 21. yüzyılın gerekliliklerine uygun vatandaş profili ve küresel çağın insandan beklediklerinde pek çok farklılık meydana geldiği görülmektedir. Sermayenin, malların, bilginin ve insanların alışkanlıklarının kökten değiştiği günümüz toplumlarında meydana gelen küreselleşme ile birlikte sınırlar da şeffaflaşmış, vatandaşlık yalnızca modern devlete siyasal aidiyeti temsil eden bir yapıdan fazlasını içerir hale gelmiştir (Üstel, 1999).

2.1.3.2 Türkiye'de vatandaşlığın tarihsel temelleri

Türkiye'de modern anlamda vatandaşlık anlayışının gelişimi Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde gerçekleştirilen reform çalışmalarına dayandırılmaktadır. Osmanlı Devleti'nin geniş topraklara hükmetmesi, dünyada yaşanan vatandaşlık anlayışındaki dönüşümlere kayıtsız kalamamasına ve Batı'dan esinlenerek topraklarında yaşayan bireyler için vatandaşlık haklarını tanıyan düzenlemeler yapmasına katkı sağlamıştır (Durgun, 2010).

Osmanlı Devleti'nin vatandaşlık anlayışı temelde "Osmanlılık" ideolojisine dayanmaktaydı. Osmanlılık, devlet toprakları içerisinde yaşayan halkların özel kimliklerinin üzerinde olan bir aidiyeti ifade etmekteydi. Bu anlayış çerçevesinde de devlet, kendi toprakları altındaki tüm halkların bir yandan eşit biçimde siyasete katılmasına olanak tanırken diğer yandan da Osmanlı Devleti'ne karşı olan ayaklanmaların ve bağımsızlık faaliyetlerinin önüne geçilmesi amaçlanmaktaydı. Ancak tarihî süreç içerisinde bakıldığında oluşturulmak istenen bu Osmanlı kimliğinin farklı milletlerin halkları tarafından yeterince benimsenmediği görülmektedir (Işın ve İşyar, 2005; Polat, 2011).

Osmanlı Devleti'nde Meşrutiyet Dönemi ile birlikte başlayan toplumsal dönüşümler tebaadan vatandaşa geçişi sağlamış, merkezi bürokratik devleti güçlendirmek amacıyla birtakım anayasal gelişmeler yaşanmıştır. Devlette temel problemlerden biri olan gayrimüslim uyruklu vatandaşların yabancı devlet uyrukluğuna geçerek

kapitülasyonlardan yararlanma isteği devletin çeşitli düzenlemeler yapmasını gerektirmiştir. 1839 yılında Tanzimat Fermanı'nın yayımlanması ile başlayan süreç ile vatandaşlık anlayışında yeniliklere gidilmiş ve süreci 1856 Islahat Fermanı, 1876 yılında Meşrutiyet'in ilan edilmesi ve 1908'de II. Meşrutiyet'in ilanı ile modernizasyon devam etmiştir. Bu süreçler Osmanlı toplumunda tebaa ya da uyrukluktan ibaret olan halk profilini devletin ve devlet yönetiminin bir parçası olarak vatandaş haline getirmiştir. Bu gelişmelerden sonra halk artık bireysel ve toplumsal haklara sahip olmuş ve bu haklar da anayasa tarafından güvence altına alınmıştır (Gülsoy, 1999; Kadıoğlu, 2012).

Osmanlı Devleti'nde vatandaşlık anlayışına çözüm arayışı süreci de denilebilecek Tanzimat Dönemi, çeşitli yenileşme hareketleri getirmiştir. Kişi hak ve özgürlükleri belirlenmiş, Osmanlı tebaası içerisindeki herkes kanun önünde eşit sayılmış, can ve mal güvenliğine yönelik karar yetisi padişahın iradesinden çıkarılmıştır. İltizam sistemi yerine düzenli vergi tahsiline başlanmış, askerlik alımları da bir düzene oturtulmuştur (Dönmez, 2019). Ancak Tanzimat Fermanı ile başlayan bu süreçte devamlılık sağlanamamış, Batılı devletler ve azınlıkların baskısı sonucu 1856 yılında düzenlemelere gidilerek Islahat Fermanı yayımlanmıştır. Islahat Fermanı, Tanzimat Fermanı gibi anayasal özellikler taşıyan ve Osmanlı Devleti'nin tebaasına tanıdığı hak ve özgürlükleri benimsediğini kanıtlamayı amaçlayan bir nitelik göstermektedir. Müslüman ve gayrimüslim halk arasındaki ayrımcılıkların giderileceğini ve gayrimüslim halkın ayrıcalıklarının da garanti altına alınacağını vurgulayan yönünün olması sebebiyle de döneminde tepkiler çekmiştir (Gözler, 2007b).

II. Meşrutiyet, Türkiye'deki vatandaşlık anlayışında yeni bir siyasal ve kamusal alanın vuku bulmasına vesile olmuş ve "vatandaş" kavramının ortaya çıkmasında bir başlangıç kabul edilmiştir. Vatandaşların temel görevleri kanunlara riayet etmek, vergi vermek ve askere gitmek olarak tanımlanmış bu sayede de vatandaşlar arası eşitlik kalıcı hale getirilmiştir. 1908 yılında II. Meşrutiyet sürecinde iktidarda olan İttihat ve Terakki Partisi, modern ve merkezi bir ulus devlet ideali etrafında vatandaşlık tanımının sınırlarını iyi çizmeyi amaçlamıştır. Vatandaşların devlete karşı sorumluluklarını belirleyerek temel yükümlülüklerini yerine getirmeyen bireylere yönelik merkezi yönetime bağlı eğitim programları uygulamaları planlanmıştır.

Yürürlükte olan Kanun-ı Esasi'de de vatandaşların düşünce ve ifade özgürlüklerini genişletmeye yönelik hakları da düzenleyen parti, iktidarda kaldığı süre boyunca vatandaşlığın ulusal vatandaşlık ile birlikte ele alınması adına çalışmalar yürütmüştür. Tüm bu gelişmeler değerlendirildiğinde Osmanlı Devleti'nde vatandaş algısının tam anlamıyla ulusallaşma gösterememiş bir coğrafyada ele alındığı, Türk-Müslüman sentezi oluşturulmaya çalışılarak tek ulus ve tek millet çatısı altında bir vatandaş profili inşa edildiği görülmektedir (Polat, 2011; Tanör, 2016; Üstel, 2016).

Türkiye'de vatandaşlık anlayışı Millî Mücadele dönemi ile birlikte Misak-ı Millî sınırları içerisinde egemen ve bağımsız bir millet kurma fikri etrafında şekillenmeye başlamıştır. Ebedi Başkumandan Gazi Mustafa Kemal Atatürk tarafından kaleme alınan Nutuk'ta da Millî Mücadele döneminde oluşturulmak istenen vatandaş profili millî hâkimiyete dayanan kayıtsız, şartsız, bağımsız yeni bir Türk Devleti'nde farklı sınıf, dil, ırk, din ve inancı benimseyen bireylerin bütünleştirilmesi Türk kimliğinin meydana getirilmesi fikri söz konusudur (Atatürk, 2012).

Millî Mücadele döneminin çok kimlikli Türk vatandaşı profili cumhuriyetin ilan edilmesi ile de sürdürülmüştür. Türk ulusal kimliği yaratılma çalışmaları başlatılarak vatandaşlık salt bir siyasal kimlik değil, aynı zamanda ulusal-kültürel bir kimlik olarak da düzenlendi. Yeni devletin 1924 yılında yayımlanan ilk anayasasında da vatandaşlık tanımı *"Türkiye ahalisine din ve ırk farkı olmaksızın vatandaşlık itibariyle Türk ıtlak olunur"* biçiminde ifade edilmiş, Türkiye sınırları içerisinde vatandaşlığa sahip her birey "Türk" olarak kabul edilmiştir (Coşkun, 2009). 1961 ve 1982 Anayasalarında ise vatandaşlık ile ilgili düzenlemelerin 1924 Anayasasına göre daha katı bir tutum içerisinde olduğu görülmektedir. 1924 Anayasasında Türklük sadece vatandaşlık bağı bakımından düzenlenirken, 1961 ve 1982 Anayasalarında vatandaşların tümünün "Türk" olduğu kuralı kabul edilmiştir. 1982 Anayasası, devlet karşısında bireyin ve toplumun hakları üzerinde kısıtlayıcı bir özellik göstermektedir. Düzen ve güvenlik ihtiyaçlarının ön planda olduğu bu dönemde bireysel hakların değil, görev ve sorumlulukların ön planda olduğu bir vatandaşlık anlayışı hâkim olmuştur (Üstel, 2004).

Osmanlı Devleti'nden başlayarak günümüz Türkiye'sine kadar süregelen vatandaşlık anlayışı değerlendirildiğinde birey ve devlet arasındaki ilişkinin değişkenlik gösterdiği, bireylerin bir vatandaş olarak devlet ile ilişkilerinin her zaman ön planda tutulmadığı görülmektedir. Osmanlı Devleti döneminde Osmanlıcılık fikri ile başlayan ve zenginliklerden oluşan bir toplum oluşturma ideali yeni devletin kurulması ile de Türk kimliği oluşturulması biçiminde devam etmiştir. Ülke yenilediği her anayasada da bütünleştirici bir Türk kimliğini ön planda tutmuş ve Türkiye Cumhuriyeti toprakları altında yaşayan ve devlete hizmet eden her bireyi Türk vatandaşı olarak nitelendirmiştir.

2.1.4 Vatandaşlık Kuramları

Vatandaşlık kuramları, günümüzün siyasi, sosyal ve kültürel dinamiklerine yanıt olarak geliştirilmiş çeşitli kuramsal çerçeveleri içerir. Bu kuramlar, vatandaşlık kavramını daha geniş ve karmaşık bir çerçevede ele alarak, bireylerin devletle ve birbirleriyle olan ilişkilerini çeşitli bakış açılarıyla değerlendirir. Vatandaşlık kuramları, farklı düşünürler tarafından çeşitli sınıflandırmalarla ele alınmıştır. Bu sınıflandırmalar, vatandaşlık kavramının siyasi, sosyal ve kültürel bağlamlarını anlamaya yardımcı olur. Bununla birlikte modern vatandaşlık kuramları liberal vatandaşlık, cumhuriyetçi vatandaşlık ve komüniteryan (toplulukçu) vatandaşlık olarak ele ifade edilebilir.

Cumhuriyetçi vatandaşlık kuramı, Antik Yunan ve Roma'da kamusal erdem ve katılım fikirlerinden doğmuştur. Aristoteles ve Cicero gibi düşünürler, bireylerin ortak iyi için kamusal alanda aktif rol alması gerektiğini savunmuşlardır (Pettit, 1997). Cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışı, Roma Cumhuriyeti'nden sonra da Rousseau gibi düşünürlerden de ilham almıştır. Bu yaklaşım, modern dönemde de kamusal sorumluluk ve demokratik katılımın önemini vurgulamaya devam etmiştir (Sandel, 1996). Dolayısıyla cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışı da vatandaşlık kavramını bireyin kamu hayatına katılımı ve toplumsal sorumlulukları üzerinden tanımlar (Delanty, 2002). Cumhuriyetçi vatandaşlıkta, bireylerin hakları kadar yükümlülükleri de önemlidir (Kartal, 2010). Bu yaklaşım, bireylerin ortak iyilik için iş birliği yapmasını ve topluluk yararına çalışmasını gerektirir (Dagger, 2002; Honohan, 2002). Bu

nedenle, cumhuriyetçi vatandaşlık bireysel haklardan ziyade topluluk içindeki görev ve sorumluluklara daha fazla vurgu yapar. Ancak bu yaklaşımın eleştirileri, bireysel özgürlükleri sınırladığı ve çoğunluk iradesine fazla önem verdiği yönündedir (Young, 1990; Habermas, 1994b).

Bireysel özgürlükler ve haklar üzerine kurulu olan liberal vatandaşlık kuramı ise 17. ve 18. yüzyıllarda aydınlanma düşüncesinin etkisiyle gelişmiştir (Üstel, 1999; Kymlicka, 2002). Bu dönemde, bireysel haklar ve özgürlükler üzerine yapılan vurgular, devletin bireylerin haklarını koruma sorumluluğunu ön plana çıkarmıştır (Kymlicka, 1995). John Locke ve Immanuel Kant gibi filozoflar, bireylerin doğuştan gelen haklarını savunmuş ve bu hakların devlet tarafından korunması gerektiğini ileri sürmüştür (Turner, 2001). Liberal vatandaşlık anlayışında, vatandaşlık öncelikle hukuki bir statü olarak ele alınır ve bireylerin devletle olan ilişkilerini düzenler. Bununla beraber bireyin devlet müdahalesinden bağımsız olarak kendi yaşamını yönlendirme hakkına sahip olduğunu savunulur (Marshall, 1950; Hayek, 2009). Bireylerin ekonomik ve sosyal faaliyetlerini serbestçe sürdürebilmeleri esastır ve devletin müdahalesi minimum düzeyde olmalıdır (Kymlicka, 1995; Delanty, 2000). Dolayısıyla bireyler, sahip oldukları haklar sayesinde devlet tarafından korunur ve bu haklar bireylerin özgürlüğünü garanti eder (Jones ve Gaventa, 2012). Ancak bu yaklaşım sosyal eşitsizlikleri göz ardı ettiği, toplumsal sorumluluklara yeterince önem vermediği ve vatandaşlığı sığ bir statüye indirgediği gerekçeleriyle eleştirilmektedir (Mouffe, 1993; Barry, 2001; Schuck, 2002).

Komüniteryan vatandaşlık kuramı, 20. yüzyılın sonlarında bireysel haklara yapılan aşırı vurguya bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. Bu kuramın gelişmesinde ise Alasdair MacIntyre, Michael Sandel, Charles Taylor ve Amitai Etzioni'nin önemli katkıları olmuştur (Sandel, 1982, 1996; MacIntyre, 1984; Taylor, 1989; 1991; Etzioni, 1993, 1996). Komüniteryan vatandaşlık kuramı, bireylerin topluluk içindeki rolüne, topluluklarına bağlılıklarını ve topluluk değerlerine olan sadakati ön plana almaktadır (MacIntyre, 1984; Etzioni, 1993, 2011). Çünkü bu yaklaşımda bireylerin kimliklerinin toplulukları kendi içinde şekillendirdiği ve toplumsal bağların bireylerin hayatında merkezi bir rol oynadığı savunulmaktadır (Delanty, 2000). Komüniteryan vatandaşlık, liberal bireyciliğe karşı bir tepki olarak ortaya çıkmış, toplumsal bağların ve ortak

değerlerin önemini vurgulamıştır (Taylor, 1992; van Gunsteren, 1998). Komüniteryan görüşe göre güçlü topluluk bağları ve ortak değerler, sağlıklı bir toplumun temelini oluşturur (Bellah vd., 1985). Ancak bu yaklaşımla ilgili temel eleştiri, topluluk değerlerinin bireysel hakları ve farklılıkları bastırabileceği yönündedir (Walzer, 1983).

Vatandaşlık kuramlarının benzerlik ve farklılıkları incelendiğinde liberal ve cumhuriyetçi kuramlarının her ikisinin de bireyin haklarına önem verdiği ve vatandaşların kamusal hayata katılımını desteklediği ifade edilebilir (Kymlicka, 1995; Honohan, 2002; Smith, 2020). Fakat liberal yaklaşımında temel vurgunun bireysel hakların korunmasını odaklandığı, cumhuriyetçi yaklaşımda ise kamusal erdem ve katılımının daha ön plana çıktığı söylenebilir (Pettit, 1997; Turner, 2001). Ayrıca liberal vatandaşlık ile cumhuriyetçi vatandaşlık arasında bir diğer fark, bireysel haklar ve topluluk yararına olan vurgu farklılığıdır. Liberal vatandaşlık bireysel haklara odaklanırken cumhuriyetçi vatandaşlık, topluluk içindeki görev ve sorumluluklara vurgu yapar (Pettit, 1997; Kymlicka, 2002). Öte yandan komüniteryan vatandaşlık ise topluluk değerlerini ve sosyal bağları ön planda tutar ve bireylerin kimliklerinin topluluk içinde şekillendiğini savunur (MacIntyre, 1984). Ayrıca komüniteryan vatandaşlık yaklaşımları bireylerin topluluklarına karşı sorumluluklarını kabul eder ve topluluk değerlerine önem verir (Etzioni, 1993; Nussbaum, 1996). Dolayısıyla bu yaklaşımlar arasındaki farklılıklar, vatandaşlık kavramının zenginliğini ve karmaşıklığını ortaya koymaktadır. Bu kuramlar, vatandaşlık anlayışının gelişiminde önemli rol oynamış ve bireylerin hakları, sorumlulukları ve kimlikleri konusundaki tartışmalara yön vermiştir.

2.2 Vatandaşlık Eğitimi

Vatandaşlık, birey ile siyasi erki temsil eden devlet arasındaki karşılıklı görev ve sorumlulukları içeren bir sözleşme olarak tanımlanabilmektedir. Geçmişten günümüze yönetim biçimlerine paralel olarak değişkenlik gösteren vatandaşlık anlayışı modern devletlerin ortaya çıkması ile hukuki ve siyasi bir zemine oturmuştur. Devletlerin varlıklarını koruyarak devamlılıklarını sürdürebilmelerinin temel koşullarından biri istenen ve beklenen özellikler ile donatılmış vatandaş profiline sahip olmalarıdır. Bu

kapsamda devletlerin ihtiyaç duyduğu vatandaşların yetiştirilmesinde vatandaşlık eğitimi son derece önemlidir.

Vatandaşlık eğitimi, bireylerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayan, toplum yararına kişisel gelişimi hedefleyen, yaşanılan devlete faydalı olmak adına gereken bilgi ve becerilerin kazandırıldığı eğitim çeşididir (Potter, 2002). Bireylerin sadece yaşadığı devlet sınırları içerisindeki rollerini değil, uluslararası ilişkilerini de kapsayan vatandaşlık eğitimi, bireylerde yerelden evrensele giden bir sosyopolitik gelişimi hedeflemektedir. İçeriğinde yerel ve evrensel düzeyde sosyal, siyasal, ekonomik, kültürel, tarihî pek çok içeriği barındıran vatandaşlık eğitimi ile bireylerin vatandaşlık hak ve sorumluluklarını tanıyarak öğrenmesi hedeflenmektedir (Kerr, 1999b; Potter, 2002). Bireylerin kendi kendilerini yönetmelerini sağlayan eğitim de denilebilen vatandaşlık eğitimi ile demokratik toplumlarda bireyin bir vatandaş olarak var olmasını sağlayacak unsurları kazandırmak amaçlanır. Bu bağlamda vatandaşlık eğitimi ile bireylerin yönetim süreçlerine katılması, demokrasinin ideallerini anlaması, değer ve ilkelerini yorumlayabilmesi ve dünyada meydana gelen sosyal değişimler karşısında ihtiyaç duyulan bilgi ve becerilere sahip olması sağlanmaktadır (Ersoy, 2007).

21. yüzyılda vatandaşlık anlayışının yaşadığı dönüşüm ulus devletlerin vatandaş yetiştirmede ele aldıkları politikaların değişimini gerekli kılmıştır. Dünyada yaşanan göç hareketleri, küreselleşme çalışmaları ve sınırların şeffaf bir hal almasıyla birlikte dil, din, ırk ve kültür çeşitliliğinin ön plana çıktığı toplumlar meydana gelmiştir. Yaşanan gelişmeler, vatandaşlık eğitiminin içeriğinin çeşitli ve bütünleştirici bir yaklaşımla ele alınması gerekliliğini ortaya koymuştur. Bu durum sonucunda ise vatandaşlık eğitimi günümüz toplumlarında çeşitliliği ön planda tutan, eleştirel ve yaratıcı düşünen bireylerin önemsendiği ve etkin vatandaşlık özelliklerine sahip bireylerin yetiştirilmesini kapsamaktadır (Delanty, 2003; Banks, 2011). Vatandaşlık eğitimi, bireylerin etkin vatandaş özelliklerini kazanmasını da öncelemektedir. Toplum içerisinde bulunan her bireyin bir vatandaş olarak gerek siyasi gerekse de sosyal yaşamın değiştirici ve dönüştürücü her aşamasında rol almasını gerektiren etkin vatandaşlık, devlet ve vatandaş arasındaki roller arasında vatandaşın ön plana çıktığı ve devletin kolaylaştırıcı yönünü vurgulayan bir yapıya sahiptir. Dolayısıyla

vatandaşlık eğitimi alan bireylerin toplumsal ve siyasal yaşamda etkin vatandaş özellikleri taşıması bireysel ve kamusal sorumluluklarını öğrenerek yerine getirmek için çaba sarf etmesini gerektirmektedir (Sarıipek, 2006).

Bireyi siyasal ve sosyal yaşamda etkin bir katılımcı olarak ele alan vatandaşlık eğitiminde demokratik değerleri benimseyen, küresel bir toplumda çokkültürlülük özellikleri gösteren yapının içerisinde yer alabilen, bilgi, beceri, tutum ve davranışlarını geliştirerek haklarını kullanan ve savunan, demokratik yaşamda aktif rol alan, hukuk devleti ilkesini benimsemiş bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır (Council of Europe, 2010). Vatandaşlık eğitiminin bu çok boyutlu ve kapsamlı yapısı verilecek eğitimin de biçimlerinde çeşitliliği ön plana çıkarmaktadır. Bu noktada bireyin yaşam boyu öğrenimini gerektiren vatandaşlık eğitimi okullarda üç farklı biçimde verilebilmektedir (Bîrzéa, 2004):

1. Resmî öğretim programları aracılığıyla vatandaşlık eğitimi: Bu öğretim biçiminde, vatandaşlık eğitimi; vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık kültürü ve politik eğitim gibi ayrı dersler olarak, insan hakları gibi tüm derslerin içeriklerine dahil edilerek veya sosyal bilgiler ile birey ve toplum gibi bütünleştirilmiş dersler aracılığıyla verilebilir.

2. Öğretim programı dışındaki etkinlikler aracılığıyla vatandaşlık eğitimi: Okulda öğretim programı dışında kalan tüm faaliyet alanları ile vatandaşlık eğitiminin verildiği öğretim biçimidir. Ders dışı etkinlikler, yerel siyaset liderleri ile yapılan görüşmeler, proje, oyun, gezi, öğrenci kulübü çalışmaları, gönüllü çalışmalar, kampanyalar, yayın çalışmaları gibi etkinlikler aracılığıyla vatandaşlık eğitimi verilebilir. Bununla birlikte okul ve sınıfta yer alan karar alma süreçlerine çocukların katılımı sağlanarak gelecekte etkin bir vatandaş olmalarının önü açılabilmektedir.

3. Okulda kendiliğinden gelişen etkinlikler aracılığıyla vatandaşlık eğitimi: Örtük öğrenme ile gerçekleştirilen vatandaşlık eğitimi olarak da ifade edilebilen bu öğretim biçiminde öğrencilere vatandaşlık eğitimi akran öğrenmeleri ve öğretmenin rol model olduğu öğrenmeler örnek verilebilmektedir. Ayrıca medya organları aracılığıyla, toplumsal kabul gören bireylerin yaşam hikayeleri ile, mitolojik ve tarihî hikayeler ile ve reklamlar aracılığıyla da vatandaşlık eğitimi verilebilmektedir.

Modern devletlerin demokratik ve katılımcı bir toplum oluşturma ideali vatandaşlık eğitiminin de içeriğini zenginleştirmiştir. Geçmişten günümüze değişen yönetim biçimleri ve 21. yüzyıl koşullarında bireylerden beklentilerin çeşitlenmesi ile bir vatandaş olarak bireylerin toplumsal yaşamın pek çok alanında etkin olmasını, siyasal yaşamdan ayrı kalmamasını gerektirmektedir. Bu bağlamda etkili bir vatandaşlık eğitimi ile çağın istediği ve beklediği etkin vatandaşların yetiştirilmesi son derece önemli bir hâl almıştır.

2.2.1 Vatandaşlık Eğitiminin Amaçları

Vatandaşlık eğitiminin temel amacı, bireylerin yerel, ulusal ve küresel düzeyde etkin, bilinçli ve sorumlu vatandaşlar olarak yetişmelerini sağlamak amacıyla onlara bilgi, beceri, değer ve tutumların kazandırılması süreci olarak tanımlanır (Hahn, 1998; Torney-Purta vd., 2001; Banks, 2008). Bu eğitim insan hakları, sosyal adalet, sürdürülebilir kalkınma, kültürel çeşitlilik ve barış gibi konuları içerir ve genel olarak bireylerin eleştirel düşünme, problem çözme ve etkili iletişim becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2015).

Vatandaşlık eğitiminin amaçları, ulusal önceliklere, toplumsal ve kültürel bağlama, eğitim sistemlerinin yapısına ve küresel dinamiklere göre farklılık gösterebilir. Örneğin bazı ülkelerde vatandaşlık eğitimi, ulusal kimlik ve vatanseverlik vurgusu ile öğrencilerin ülkelerine bağlılıklarını artırmayı hedeflerken (Kerr, 1999a) bazı ülkelerde demokratik katılım ve insan hakları eğitimi ön plandadır (Torney-Purta vd., 2001). Ayrıca bazı eğitim sistemlerinde küresel vatandaşlık ve sürdürülebilirlik konularına ağırlık verilirken (UNESCO, 2015) diğerlerinde kültürel çeşitliliğe saygı, fırsat eşitliği ve ayrımcılığın önlenmesi konularına önem verilmektedir (Banks, 2008). İdeal bir vatandaşlık eğitiminde ise öğrencilerin demokratik değerleri kazanması, finansal okuryazarlık, eleştirel düşünme, karar verme ve katılım becerilerinin geliştirilmesi ile hukuk, insan hakları, sosyal adalet, kültürel ve toplumsal konularda farkındalıklarının artırılması yaygın olarak amaçlanmaktadır (Potter, 2002; Westheimer ve Kahne, 2004; Sarıipek, 2006; Tyler, 2006; Ersoy, 2007; Banks, 2008; Sen, 2009; Facione, 2011; UNESCO, 2017).

Vatandaşlık eğitiminin temel amaçlarından biri olan demokratik değerlerin kazandırılması, bireylerin demokratik bir toplumun etkin ve sorumlu vatandaşları olmalarını sağlamaktır (Hoskins ve Crick, 2010). Bu değerler adalet, eşitlik, özgürlük, sorumluluk ve insan hakları gibi evrensel kavramları içerir (Kerr, 1999a; Doğanay, 2015; Osmanoğlu, 2019). Adaletin öğretilmesi, bireylerin toplumsal ilişkilerde eşitlik ve dürüstlük ilkelerine bağlı kalmalarını sağlar ve haksızlıklarla mücadele etme bilincini geliştirir (Rawls, 1971; Gutmann, 1999; Köse vd., 2018). Eşitlik ilkesinin vurgulanması, bireylerin ayrımcılığa karşı durmalarını ve herkes için eşit hakların savunucusu olmalarını teşvik eder (Gültekin, 2019). Özgürlük değeri, bireylerin kendi hayatlarını kontrol etme ve kararlarını verme hakkını kullanmalarına katkı sağlar, ayrıca başkalarının özgürlüklerine saygı bilincini geliştirir. Özgürlüğün sınırlarının ve sorumluluklarının öğrenilmesi, bireylerin toplumsal hayatta dengeli ve sorumlu bir şekilde hareket etmelerini sağlar (Gürsoy, 2006). İnsan haklarının tanıtılması, bireylerin bu hakları savunma ve koruma sorumluluğunu kazanmalarına yardımcı olur ve toplumsal adaletin sağlanması açısından kritiktir (Donnelly, 2013).

Vatandaşlık eğitimi ile bireylerin ekonomik sistemleri anlamaları ve finansal okuryazarlık becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır (Huston, 2010; Remund, 2010). Bu, bilinçli ekonomik kararlar alabilmeleri ve kişisel mali işlerini etkili bir şekilde yönetebilmeleri için kritiktir (European Commission, 2007; Lusardi ve Mitchell, 2014). Aynı zamanda ekonomik fırsatları daha iyi değerlendirmelerine ve ekonomik riskleri yönetmelerine katkı sağlar (Braunstein ve Welch, 2002). Bireylerin ekonomik ve finansal konularda yetkinlik kazanmaları ve yüksek ekonomik bilinç ve finansal okuryazarlık düzeyleri, toplumun genel ekonomik istikrarını ve refahını artırabilir ve ekonominin sağlıklı işlemesine katkıda bulunur (CEE, 2013; Taft vd., 2013).

Vatandaşlık eğitiminin temel amaçlarından bir diğeri bireylerin eleştirel düşünme ve karar verme becerilerini geliştirmektir (Westheimer ve Kahne, 2004; Banks, 2008). Bireylerin karmaşık sorunları analiz edebilmeleri, mantıklı çözümler üretebilmeleri topluma bilinçli ve etkin bir şekilde katılımını sağlamak için bu beceriler önem arz etmektedir (Gürkaynak vd., 2008; Facione, 2011). Ayrıca bu beceriler bireylerin toplumsal sorunlara duyarlılık geliştirmelerini, bu sorunlara çözüm bulma konusunda

aktif rol almalarını sağlar ve bilgi kirliliği ve yanıltma haberler gibi modern sorunlarla başa çıkmalarına da yardımcı olur (Ersever, 1996; Stanovich ve West, 2008; Nosich, 2018).

İnsan hakları ve sosyal adalet bilinci kazandırmak da vatandaşlık eğitiminin temel amaçları arasında görülmektedir. Vatandaşlık eğitimiyle bireylerin evrensel insan haklarını tanıması ve bu hakların korunması için mücadele etmeleri teşvik edilir (UNESCO, 2024). İnsan hakları eğitimi, bireylerin hak ve özgürlüklerini anlamalarını ve bu hakların korunması için bilinçli adımlar atmalarını sağlar (United Nations Human Rights Office of the High Commissioner, 2024). Ayrıca bireylerin ayrımcılık, eşitsizlik ve adaletsizlik gibi sosyal sorunlarla mücadele etmelerine olanak tanır ve başkalarının haklarına saygı göstermelerine yardımcı olur. Bununla birlikte insan hakları eğitimi, bireylerin küresel vatandaşlık bilincini geliştirmelerine ve uluslararası insan hakları normlarına uygun hareket etmelerine yardımcı olur (UNESCO, 2024). Sosyal adalet ise herkesin eşit fırsatlara sahip olması ve toplumsal kaynakların adil bir şekilde dağıtılması anlamına gelir (Rawls, 1971). Vatandaşlık eğitimiyle sosyal adalet bilinci geliştirilerek bireylerin adil ve eşitlikçi kişiler olmaları hedeflenir. Bu sayede toplumsal barış ve uyum geliştirilebilir (Zajda, 2023).

Vatandaşlık eğitiminin temel amaçlarından bir diğeri de bireylere hukuk ve adalet bilinci kazandırmaktır. Hukuk ve adalet bilincinin kazandırılması, bireylerin yasal hak ve yükümlülüklerinin farkında olmalarını, toplum içinde adaletli ve sorumlu bireyler olarak hareket etmelerini sağlar (UNESCO, 2023b). Bu bilinç, vatandaşların hukukun üstünlüğünü ve demokratik değerleri korumasına yardımcı olur (UNESCO, 2023a). Hukuk bilinci, bireylerin yasal süreçleri anlamalarını ve bu süreçlere katılım göstermelerini sağlar. Bu katılım, bireylerin sadece kendi haklarını korumalarına değil, aynı zamanda toplumsal sorunlara çözüm bulmalarına olanak tanır (Levinson, 2014). Adalet bilinci ise, bireylerin adil olmayan uygulamalara karşı duyarlılık geliştirmelerini ve bu tür uygulamalara karşı mücadele etmelerini sağlar. Adalet bilincine sahip bireyler, toplumda eşitlik ve adalet ilkelerinin uygulanmasını talep eder ve bu yönde çaba gösterir (Gilbert, 1996). Bu bilinç, toplumsal adaletin sağlanmasına ve haksızlıkların giderilmesine yardımcı olur. Demokratik toplumların güçlenmesine

ve sürdürülebilir kalkınmanın desteklenmesine de önemli katkılar sunar (Tikly ve Bond, 2013; UNESCO, 2015).

Vatandaşlık eğitiminde bireylerin toplumsal katılım ve sorumluluk bilincinin geliştirilmesi büyük önem taşır. Bu, bireylerin sadece oy verme, vergi ödeme gibi temel vatandaşlık görevlerini yerine getirmelerini değil, aynı zamanda gönüllülük, toplumsal projelere katılım ve yerel yönetimlere katkıda bulunma gibi etkin vatandaşlık davranışlarını benimsemelerini sağlar (Verba vd., 1995; Torney-Purta vd., 2001; Hoskins ve Mascherini, 2009; Hoskins ve Crick, 2010). Katılım ve sorumluluk bilinci, demokratik süreçlerin işlerliğini ve toplumun genel refahını artırır (Putnam, 2000; European Commission, 2004). Ayrıca bireylerin demokratik süreçlere katılmaları toplumsal sorunlara çözüm bulmalarını sağlar (Ehrlich, 2000; European Commission, 2017). Bireyler yaşam içerisinde karşılaşabilecekleri olaylara ilişkin farkındalık kazanır, yardımseverlik değerleri gelişir, aynı zamanda toplum ile birlikte hareket edebilir (Wood, 2010). Öte yandan sorumluluk bilinci, bireylerin topluma karşı olan yükümlülüklerini anlamalarını ve bu yükümlülükleri yerine getirmelerine de yardımcı olur. Bu bilinç, sosyal adaleti desteklemeyi ve toplumsal düzenin korunmasına katkıda bulunmayı içerir (Demirhan İşcan, 2019; Chang vd., 2021). Dolayısıyla vatandaşlık eğitiminin temel amaçlarından biri olan toplumsal katılım ve sorumluluk bilincinin geliştirilmesi, bireylerin toplumsal yaşamda daha bilinçli, sorumlu ve etkin bir rol üstlenmelerini sağlar.

Vatandaşlık eğitiminin temel amaçlarından biri olan kültürel ve toplumsal farkındalığın oluşturulması ile bireylerin farklı kültürleri ve toplumsal dinamikleri anlamaları ve bu bağlamda empati geliştirmelerini sağlanmaya çalışılmaktadır (Sant vd., 2018). Kültürel farkındalık, bireylerin kendi kültürel kimliklerini tanımlamalarına ve diğer kültürlerle karşılaştırarak daha geniş bir bakış açısı kazanmalarına yardımcı olur (Oxley ve Morris, 2013). Bu farkındalık, bireylerin kültürel çeşitliliği ve çokkültürlülüğü kabul etmelerini ve saygı göstermelerini teşvik eder (Reysen ve Katzarska-Miller, 2013). Toplumsal farkındalık ise, bireylerin toplumsal sorunları ve bu sorunların nedenlerini anlamalarını sağlar (Dill, 2013). Bu durum bireylerin sosyal adalet, eşitlik ve insan hakları gibi değerleri savunmalarına ve toplumsal değişim için aktif bir rol üstlenmelerine olanak tanır (Akkari ve Maleq, 2020). Dolayısıyla

vatandaşlık eğitiminin temel amaçlarından biri olan kültürel ve toplumsal farkındalığın oluşturulması, bireylerin daha bilinçli, empatik ve etkin vatandaşlar olmalarını sağlar (Oxley ve Morris, 2013), toplumsal uyumun ve küresel barışın güçlenmesine katkıda bulunur (Sant vd., 2018). Ayrıca bu yönüyle vatandaşlık eğitimi yalnızca bireye hak ve sorumluluklarını kazandırmanın yanı sıra ülkelerin devamlılığını sağlayabilmek amacıyla siyasal sistemler ve toplumsal işleyiş hakkında bireylere yol gösterici nitelikler barındırmaktadır (Hablemitoğlu ve Özmete, 2012).

Bireylere vatandaş olma bilincini kazandırması, katılımcı, etkin ve sorumluluk sahibi özellikler edinmesi ve bir ülkenin devamlılığını sağlayabilmede etkin rol oynaması sebepleriyle vatandaşlık eğitimi hem birey hem de devlet açısından son derece önemli bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin gelecekteki yaşantılarında alacakları rollere ilişkin kazanımlar elde etmelerini sağlayan vatandaşlık eğitiminin devletlerin temel politikalarını belirleme, toplumsal hayatı meydana getiren kuralları düzenleme ve bireylerin alacakları rollerin kapsamlarını belirleme gibi çok çeşitli amaçlar etrafında şekillendiği görülmektedir. Bu amaçlar çerçevesinde bireylerin hem bilişsel ve davranışsal açıdan çeşitli kazanımlar elde etmelerini sağlamakta hem de onlara siyasal yaşamda etkin ve sorumlu bir vatandaş olarak rol alabilecekleri olanaklar sunmaktadır.

2.2.2 Vatandaşlık Eğitiminin Tarihsel Temelleri

Vatandaşlık eğitiminin tarihsel temelleri dünyada ve Türkiye'de olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır.

2.2.2.1 Dünyada vatandaşlık eğitiminin tarihsel temelleri

Dünyada vatandaşlık eğitiminin gelişmesi ve bir program içerisinde okutulmasında belirli süreçler etkili olmuştur. İlk olarak modern merkezi devletlerin gelişmesi ile birlikte eğitimin özellikle de ilkokul düzeyinin dönüştürücü bir güce sahip olması yöneticilerce fark edilmiştir. Bir diğer etken 18. yüzyılın ikinci yarısı ile başlayan tanrısal egemenlik anlayışının yerinin millî egemenlik anlayışının alması, yönetim biçimlerinin laikleşmesi sonucu bu çerçevede düşünen bireylere duyulan ihtiyaç olmuştur. Son olarak ise vatandaşlık eğitimine duyulan ihtiyacı ortaya çıkaran etmen 18. yüzyıl ile başlayan çocuğa ve çocuğun rolüne ilişkin bakış açısındaki değişiklikler

olmuştur (Üstel, 2016). 18. yüzyılda çocuğun toplum içerisindeki yerine bakıldığında çocuk artık geçmiş dönemlerdeki gibi "oyuncak" olarak görülmemekte toplum içerisinde değerli bir konuma sahip, manevi gücün bir lütfu, yaratıcının yeryüzündeki tezahürü olarak değerlendirilmeye başlanmaktadır. Bu tarih itibariyle çocukların artık kendilerini farklı, seçkin ve ayrıcalıklı hissetmeleri adına kıyafet biçimlerine düzenlemeler getirilmiş, yetişkinlerle uzun vakit geçiren kişiler olmak yerine kendilerine uygun tahsis edilmiş eğlence bölümlerinde vakit geçirmeye başlamışlardır (Karadoğan, 2019).

Dönemin Voltaire, Diderot, Helvetius gibi önemli düşünürlerinin de çocuğun konumuna atfettiği değerler neticesinde çocuk eğitiminin önemi ön plana çıkmıştır. Örneğin Jean-Jacques Rousseau'nun 1761 yılında yayımlanan "Emile: Ou de l'education (Emile ya da Terbiyeye Dair)" kitabı yazarın hayalindeki bir erkek çocuğunu yetiştirişini konu almaktadır. Rousseau bu eserinde eğitimin yaşanılan çağın insana katabileceği olumsuzlukları ortadan kaldırmada en önemli araç olduğunu ve insanın doğasına en yakın halini eğitim ile keşfedebileceğini savunmuştur. Bireyin eğitim haklarının vurgulandığı bu eserde 18. yüzyıldaki çocuk imgesi ve çocukların alması gereken eğitim önemli ölçüde yansıtılmaktadır (Korkmaz ve Öktem, 2014). Bir anlayış olarak vatandaşlık eğitimine ihtiyaç duyulan bu dönemde hem çocuğun yerine verilen değerin belirginleşmesi hem de modern devletlerin gelecekteki vatandaşlarını laik bir düşünce biçimi ile yetiştirmesinde vatandaşlık eğitimine olan ihtiyaç ortaya çıkmıştır.

Modern anlamda vatandaşlık eğitimi ulus devlet anlayışının dünyanın pek çok bölgesinden önce denenmeye başladığı Fransa'da ortaya çıkmıştır. Amerikan Devrimi'nden önce taşralarda halkın birbirini vatandaşlar olarak tanımladığı Fransa'da vatandaşlık bilinci oluşturma, vatandaşlık eğitiminin verilmesi gibi sorular ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu anlamdaki ilk hareket olan 1762 sonrasında Cizvit Tarikatı'nın kaldırılmasının ardından tarikat üyelerinin mal varlıklarına el konularak çalışmaları durdurulmuş ve çocuklara laik bir eğitim vermek üzere çalışmalar başlatılmış, eğitim dinin elinden alınmıştır (Heater, 2007). 1792'de ünlü Fransız düşünür Condorcet'in hazırladığı "Demokrasi için Bir Eğitim" başlıklı raporda devletin eğitim aracılığıyla bir din oluşturmak yerine özgür Fransız vatandaşlar

yetiştirmesi gerektiğini savunmuştur. Geleneksel öğretim programının eleştirildiği bu dönemde yalnızca temel derslerin yer alması yerine vatandaşlık eğitimi verilmesi gerektiğinin altı çizilmiştir (Schnapper, 1995). Din eğitiminin devlet okullarından çıkarılması çabalarının gündemde olduğu Fransa'da 1883 yılında çıkarılan yasa ile Ahlak ve Vatandaşlık Bilgisi dersi öğretim programına eklenmiştir. Vatandaşlık Bilgisi dersi ile cumhuriyetin belli başlı kurumları ve işleyişi hakkında bilgi verilmekte, yetiştirilecek öğrencilerin yeni rejime karşı bir sempati duyması için vatandaşlık bilinci geliştirmek amaçlanmaktadır (Üstel, 2016).

II. Dünya Savaşı itibariyle dünyada vatandaşlık eğitiminde insan hakları eğitimine yönelik içerikler ön plana çıkmıştır. Özellikle Birleşmiş Milletlerin eğitim programları ve kampanyaları aracılığıyla insan hakları konusunda bilgilendirme ve farkındalık çalışmalarına odaklanılmıştır. Dünyanın pek çok yerinde vatandaşlık eğitiminin çeşitli amaçlar etrafında kurgulanmaya başladığı bu dönemlerde Avrupa'da da vatandaşlık eğitiminin hedefi "Avrupa vatandaşı" yetiştirmek olmuştur. Maastricht Antlaşması ile Avrupa kimliğinin oluşturulmak istendiği ve bu amaç etrafında eğitimin bir araç olarak görüldüğü ifade edilmiştir. Socrates programı içerisinde de değinilen bu amaçta AB üyeliği içerisinde üyeliği bulunan her devletin kültürel mirası üzerinde ilerleyen bir vatandaşlık eğitimi politikası hedeflenmiştir (Tanrıtanır, 1999; Hesapçıoğlu ve Topsakal, 2013). Vatandaşlık eğitimine büyük önem veren AB ortak bir Avrupa kimliği meydana getirmek, vatandaşlık eğitiminin iyi standartlarda olması için çeşitli fonlar ile desteklenmesini sağlamak gibi ayrıcalıklar tanımaktadırlar (Türk ve Gürkaynak, 2018).

ABD'de eğitim programları eyaletlere göre farklılık göstermekle birlikte vatandaşlık eğitiminde standart bir yaklaşımın benimsendiği söylenebilir. Genel anlamda ideal demokratik bir toplum oluşturmak amacıyla vatandaşlık eğitimi verilmesinin gerekliliği üzerinde durulan ülkede vatandaşlık eğitiminin verilmesi amacıyla sosyal bilgiler dersi öğretim programlarına dahil edilmiştir. Bu ders ile etkin bir Amerikan vatandaşı yetiştirmek ile birlikte öğrencilerin toplumu bir araya getiren güçleri anlaması, bireysel ve kültürel kimliklerinin beslenmesi, toplumsal katılımlarının sağlanması, kritik konularda bilgi sahibi olmaları, demokratik ilkelere dayalı karar vermeleri ve devlet meselelerine katılım göstermeleri amaçlanmaktadır. Öğrencilerin

küresel dünyada dijital beceriye sahip vatandaşlar olarak yetişmelerini öncelik hale getiren bir model benimsemektedirler (Keskin ve Coşkun Keskin, 2011; Kuş, 2020; Öngören, 2022).

Geçmişten günümüze birey özelinde çocuğun eğitim hakkının, toplumsal yaşamdaki rolünün sorgulandığı toplumlar ile birlikte vatandaşlık eğitimi de devletlerin geçirdiği yapısal dönüşümler ile şekillenmiştir. Fransız İhtilali ve onun getirdiği ulus devlet yapısı ile birey merkeze alınmış, çocuğun eğitimine önem verilmiş, laik ve cumhuriyetçi toplum yaratmada vatandaşlık eğitimi ön plana çıkmıştır. Avrupa Birliği'nin yaratmak istediği Avrupalı kimliği Birleşmiş Milletlerin çalışmaları ile birlikte yürütülmüş, bu üst kimliğin vatandaşlık eğitimi ile sağlanabileceği düşünülmüştür. ABD ise vatandaşlık eğitiminin bir sistematik içerisinde sosyal bilgiler dersi aracılığıyla etkin ve katılımcı Amerikan vatandaşları yaratmak için ortaya çıktığı söylenebilmektedir.

Küreselleşme ile toplumların birbirlerine giderek daha çok bağımlı hale gelmeleri vatandaş yetiştirmede de anlayışların yeniden şekillenmesini gerektirmektedir. Temel değerlerin şekillendiği, göçlerin yaşamın bir parçası haline geldiği günümüz toplumlarında toplumsal çeşitliliği benimsemiş, ortak değer yaratmanın farkına varmış, çok kültürlü bir toplumda yaşamanın bilincinde etkin vatandaşlar yetiştirmek ön plana çıkmıştır. Vatandaşların sahip olmaları gereken niteliklerin tartışıldığı bir çağ olan 21. yüzyılda vatandaşlık eğitiminin de küresel, anayasal, etkin, çevresel ve çokkültürlü gibi temel nitelikleri ön plana çıkmıştır.

2.2.2.2 Türkiye'de vatandaşlık eğitiminin tarihsel temelleri

Vatandaşlık eğitiminin Türkiye'deki gelişimine bakıldığında bu eğitimin bir program niteliğinde olmasa da bir ders içeriği olarak Selçuklu Devleti döneminde tarih ve coğrafya derslerinin içeriğinde verildiği söylenebilmektedir. Ancak bu dönemde dersin bir program dahilinde resmi bir biçimde yer almadığı ifade edilebilir. Avrupa'da 19. yüzyılın sonlarından itibaren bir program kapsamında okutulmaya başlanan vatandaşlık eğitimi, Osmanlı Devleti'nde de II. Meşrutiyet'in ilanı ile ders programlarında yerini almıştır. II. Meşrutiyet'in ilan edilmesi ve anayasanın yeniden

hayata geçirilmesi ile bu yeni ülke modelinin anlayışına uygun vatandaşların yetiştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda Osmanlı Devleti'nde II. Meşrutiyet'in öncesinde resmi bir biçimde vatandaşlık eğitiminin varlığından söz etmek ise mümkün değildir (Kuş, 2020).

II. Meşrutiyet ile temel hedef bir "vatandaşlar topluluğu" oluşturmak istemeye dönüşmüştür. Bu dönemde bir yandan iç ve dış siyasal krizlerle mücadele ederek devlet kurtarılmaya çalışılırken, diğer yandan da toplumu dönüştürmek hedeflenmiştir. Çağdaş bir toplum oluşturmak, kişi hak ve özgürlüklerini temel problem olarak görmek ve yeni bir insan anlayışı oluşturmak önem kazanmıştır. Bu durumda kul ve tebaadan sonra artık Osmanlı Devleti'nde bireyler vatandaş olarak görülmeye başlamıştır. Hedeflenen yeni insan anlayışını oluşturmada okullar önem kazanmıştır. Böylece çocuk artık sadece ailenin değil, devletin de etki alanına dahil edilip, geleceğin vatandaşları olarak ifade görülmüştür. Bu anlayış ile 1913 yılında ilköğretim basamağında farklı ülkelerin programları incelenerek "Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-ı Muvakkati" (Geçici İlköğretim Kanunu) kabul edilmiştir (Üstel, 2016). Bu kanun ile ilköğretim devlet okullarında ücretsiz ve zorunlu hale getirilmiştir. Ayrıca burada verilen tarih ve coğrafya dersleri vasıtasıyla Osmanlı vatandaşlığı ve vatanseverliğinin teşvik edilmesi amaçlanmıştır (Şahin ve Tokdemir, 2011).

II. Meşrutiyet döneminde imparatorluktan bir millet oluşturma ideali ile vatandaşlık eğitimi bağlamında değerlendirilebilecek olan "Malumat-ı Medeniye" adlı ders kitapları hazırlanmıştır. Bu dönemdeki öğretim programları incelendiğinde ise öğretim kademelerine göre derslerin adının "Malumat-ı Medeniye", "Malumat-ı Medeniye ve Hukukiye ve İktisadiye ve Hükümet-i Nazariye", "Malumat-ı Medeniye, Hukukiye ve İktisadiye" ve "Musahabat-ı Ahlakiye (Tarihiye, Sıhhiye ve Medeniye)" gibi farklı adlarla isimlendirilmiştir (Üstel, 2016). Bu derslerin hayata geçirilmesi ile tebaadan vatandaşa geçiş süreci kitlesel eğitim hareketleri ile desteklenmiştir. Ayrıca bu derslerde, devlet ile vatandaş arasındaki hukuksal ilişkiyi düzenlemenin yanı sıra vatandaşların birbiri ile ilişkilerini de düzenlemek için yurttaşlık eğitimi, ahlak, âdâb-ı muaşeret, nezaket ve terbiye gibi konular çok yönlü bir biçimde ele alınmıştır (Keleşoğlu, 2008; Tunç Yaşar, 2018). Programlarda vatandaşlık dersine yönelik içeriğin yer almasıyla birlikte çocuk eğitimine yönelik ilgide de artış görülmüştür.

Halide Edip (Seviye Talip, Raik'in Annesi, Mev'ud Hüküm), Fazlı Necip (Menfi), Lem'i Nihat (Uçuçrumlarda), Ahmed Mithat (Jön Türk), Müstecabizade İsmet (Rehber-i İttihad) çeşitli eserlerinde çocuklarda vatan ve vatanseverlik bilincinin geliştirilmesine katkıda bulunmuşlardır (Gündüz, 1997). Ancak II. Meşrutiyet döneminde gerek eğitim politikaları gerekse de vatandaşlık eğitimi alanında yapılan tüm bu yeniliklere rağmen, azınlık ve yabancı okulların vatandaşlık eğitiminin bir parçası olarak görülmemesi, halkın verilmek istenen eğitimi içselleştirmemesi ve verilen eğitimin beklentileri karşılamaması nedenleriyle Osmanlı vatandaşı oluşturma çabası istenen etkiyi göstermemiştir (Polat, 2011; Üstel, 2016). Öte yandan bu dersler, cumhuriyet döneminde "Musâhabât-ı Ahlakiyye ve Mâlumât-ı Vataniye", "Yurt Bilgisi", "Yurttaşlık Bilgisi", "Vatandaşlık Bilgisi" ve "Sosyal Bilgiler" gibi isimler adı altında okutulan farklı derslerin dayanak noktası olmuştur (Üstel, 2016).

Cumhuriyet döneminin ilk programı 1924 yılında hazırlanmış ve programa cumhuriyeti benimsemiş bireyler yetiştirmek amacıyla "Musâhabât-ı Ahlakiyye ve Mâlumât-ı Vataniye" dersleri eklenmiştir. Bu dönemde millî kimlik oluşturmak, cumhuriyete sahip çıkan ve medeni yaşam tarzını benimsemiş bireyler yetiştirmede eğitim bir araç olarak görülmüştür. Yeni programda Türklük kavramı coğrafi ve siyasi bir bağlamda vatandaşlık bağı olarak ele alınmaya başlamıştır. Millîlik ve modernlik yaratma güdüsü ile Tevhid-i Tedrisat Kanunu kabul edilerek öğretimde birlik sağlanmış, tüm vatandaşlarda millî birlik oluşturma fikri benimsenerek tüm okullarda vatandaşlık eğitimi, Türkçe, Türkiye Tarihi ve Türkiye Coğrafyası dersleri okutulmaya başlanmıştır (Şimşek ve Karaduman, 2023).

1926 yılında yayımlanan İlkmektep Müfredat Programı'nda vatan ve millet oluşturmak amacıyla birey inşa etme süreci başlamış, yetiştirilecek bireylerin sosyalleşme, uyum sağlama ve içselleştirmeyi benimsemeleri hedeflenmiştir. "Yurt Bilgisi" dersinin getirildiği bu programda ders, çocuğun etrafında olup bitenleri öğrendiği, devlet, millet ve ailenin ele alındığı ve çocuğa milletini sevmenin değerinin öğretildiği bir yapıyla tasarlanmıştır. Bu ders ile çocukların ülke sorunlarına duyarlı olmaları ve devletlerine yararlı etkin vatandaşlar olarak yetişmeleri öncelikli hale getirilmiştir. 1926 yılında köy okullarında da vatandaşlık eğitiminin önemli olduğu üzerinde durulmuş ve köy çocuklarının erken yaşlarda okul bırakmalarına karşı 3. sınıf

düzeyinde "Yurt Bilgisi" dersinin verilmesi kararlaştırılmıştır. 1936 ilkokul programı ile de öğrencilerin bilgili vatandaşlar olarak yetiştirilmesi üzerinde durulmuştur (Üstel, 2016).

1945-1960 yılları arasındaki çok partili siyasal hayat ile vatandaşlık eğitiminde birtakım değişiklikler yaşanmıştır. İlk olarak vatandaşlık olgusunda değişikliklere gidilmiş, millî ve politik vatandaşlık algısı yerine erdemli, liberal ve uygar vatandaşlığın önemi vurgulanmıştır. Vatandaşlık eğitimi okullarda "Yurttaşlık Bilgisi" dersi ile verilmeye başlanmıştır. Derse ait kitapta tek partili siyasal sistemde yer verilen içerikler değiştirilmiş, parti-devlet bütünleşmesinin gerekliliğine ve iktidar partisini destekleyen içeriklere yer verilmemiştir. Ayrıca vatandaşların bir ülkede var olan fikir ayrılıklarını doğru zeminde gerçekleştirilen tartışmalar ile çözebilmelerinin önemli olduğuna vurgu yapılmıştır (Caymaz, 2007; Şimşek ve Karaduman, 2023). Demokrasinin olmazsa olmaz bir yönetim biçimi olarak tanımlandığı çok partili dönemde yeni nesle rejimi benimsetme gayesi görülmekte, öğrencilerin genel kültürünü geliştirmeye yönelik ders içerikleri zenginleştirilmektedir (Fer, 2005). Dönemin yetiştirmek istediği vatandaşlık profili, gerçekleştirilen Millî Eğitim Şuralarında da karşımıza çıkmaktadır. 4. Millî Eğitim Şurasında eğitim ve öğretimde demokratik esasların gözden geçirilerek "Yurttaşlık Bilgisi" dersinin çocuk psikolojisine göre düzenlenmesine karar verilmiştir. "Ortaokul programında vatandaşlık terbiyesine daha çok ehemmiyet vermek lüzumunu hissettik." (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 1949, s. 18) ifadesi ile de vatandaşlık eğitimine özel bir ilginin olduğu görülmektedir. 1945-1960 yılları arasındaki çok partili siyasal hayat döneminin vatandaşlık eğitimine verdiği önem ve yaratmak istediği özgürlükçü havaya rağmen devletin geleneksel yapısının değişmemesi nedeniyle, vatandaşlığa bakış açısında büyük bir değişikliğe gidilememiştir (Üstel, 2016).

1960 yılında yaşanan askeri müdahale neticesinde yayımlanan yeni 1961 anayasası ile vatandaşlık eğitiminin içeriğinde de değişimler meydana gelmiştir. Yeni anayasa temel hak ve özgürlükleri koruyucu nitelikte, sosyal hakları da kapsayan ve çoğulcu demokrasiyi getirmeye çalışan bir nitelikte hazırlandığı vurgusu taşımaktadır (Şimşek, 2020). Dönemin "Yurttaşlık Bilgisi" ders kitaplarında bir önceki hükümeti ve faaliyetlerini eleştiren içeriklere yer verilmiş, "Türkiye'de Çok Partili Demokrasi ve

27 Mayıs 1960 Devrimi" başlıklı 5. ünitede Cumhuriyet Tarihi çok partili hayat ekseninde ele alınmış, 1960 darbesini meşrulaştırmak hedeflenmiştir. Çok partili yaşama siyasi olgunluğa erişmiş vatandaş toplulukları sayesinde geçildiği vurgulanmıştır (Üstel, 2016). 1962 yılında hazırlanan taslak program ile "Yurttaşlık Bilgisi" dersi, "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adıyla verilmeye başlamış, ülkesine ve dünyaya faydalı iyi vatandaşlar yetiştirmek amaçlanmıştır (MEB, 1962). 1968 yılında yapılan değişiklikle ilkokul 4 ve 5. sınıflarda vatandaşlık eğitimi için verilen "Toplum ve Ülke İncelemeleri" dersi bütünleştirilerek "Sosyal Bilgiler" dersi adı ile verilmeye başlamıştır. 1968 ilkokul programında, herkesin haklara ve sorumluluklara sahip olduğu, farklı görüş ve inançların varlığının bilinerek hoşgörü ile yaklaşmanın önemli olduğu üzerinde durulmuştur (MEB, 1968).

1980 askeri müdahalesi ile Türkiye'deki vatandaşlık anlayışında ve vatandaşlık eğitiminde yine değişimlerin yaşandığı bir süreç ortaya çıkmıştır. Devletin güvenliğinin öncelik haline geldiği bu dönemde birey, devlet içindir anlayışı hâkim olmuştur. Millî birlik ve beraberliğin korunması öncelikli hale gelmiştir. İç politikada özellikle din alanında serbestlikler getirilmiştir (Dursun, 2008). Din eğitiminin de anayasa ile zorunlu eğitim haline getirildiği bu dönemde 1985 yılında "Sosyal Bilgiler" dersi kaldırılarak yerine "Millî Tarih", "Millî Coğrafya" ve "Vatandaşlık Bilgisi" dersleri getirilmiştir (Yalçın ve Akhan, 2019).

1995 yılında MEB, Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Eğitimi On Yılı projesine katılmış ve bu proje neticesinde "Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi" dersi getirilmiştir. Ders isminde de anlaşılacağı üzere insan haklarını temel alan bir yaklaşımla düzenlenmiştir (Şimşek ve Karaduman, 2023). 1997'de sekiz yıllık zorunlu eğitimin getirilmesi ile "Millî Tarih", "Millî Coğrafya" ve "Vatandaşlık Bilgisi" dersleri kaldırılarak 1998'de yerine 4-7. sınıfları kapsayacak şekilde yeni bir "Sosyal Bilgiler" dersi okutulmaya başlanmıştır. Bu dönemde yeni programda vatandaşlık görev ve sorumlulukları aile, millet ve devlet eksenindeki haklar ve sorumluluklar çerçevesinde tanımlanmış, geçmişini bilerek geleceğine yatırım yapan, milletini ve yurdunu ilgilendiren her konuyu diğer konulardan üstün tutan bireyler yetiştirmek hedeflenmiştir (Alaca ve Yıldırım, 2020).

Sosyal bilgiler dersi, Türkiye'de vatandaşlık eğitiminin doğrudan verildiği bir ders olarak tasarlanmıştır. 2005 yılında güncellenen "Sosyal Bilgiler" dersinde Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, Türk milliyetçisi, insan haklarına ve anayasaya değer veren, haklarını ve sorumluluklarını bilen liberal vatandaşlar yetiştirilmek istendiği amacına yer verilmiştir (Öztürk, 2012). 2010 yılından itibaren ortaokullarda "Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi" dersi de okutulmaya başlamış, bu ders ile de demokrasi ve eşitliğe değer veren bireylerin yetiştirilmesi öncelik olarak kabul edilmiştir. 2012'den sonra 4. sınıf düzeyindeki öğrencilere doğrudan vatandaşlık dersi verebilmek amacıyla "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" dersi okutulmaya başlanmıştır. Bu ders ile insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ile ilgili temel değerleri kazandırmak ve bu değerleri bir yaşam biçimi haline getirmesini sağlamak amaçlanmıştır (MEB, 2018a). 2018 ve 2023 yıllarında güncellenen "Sosyal Bilgiler" dersinde ise etkin vatandaş yetiştirme anlayışı benimsenmiş, bu kapsamda öğrencilerin devlet gücünün varlığını tanımalarına, toplumu oluşturan grup, kurum ve sosyal örgütlerin öneminin bilmelerine, toplumsal yaşamı düzenleyen kurallara ve egemenliğin kaynağının millet olduğuna ilişkin öğrenmeler gerçekleştirmeleri amaçlanmıştır (MEB, 2018b, 2023).

2.2.3 Vatandaşlık Eğitiminin Konusu ve İçeriği

Vatandaşlık eğitimi, bireyin toplumun ve devletin bir üyesi olarak sahip olması gereken bilgi, beceri ve değerleri eğitim yoluyla kazandırmayı ifade eder. Vatandaşlık eğitiminin içeriği ve konusu, mevcut yönetimin, toplumun ihtiyaçlarının ve küresel politikaların beklentileri doğrultusunda şekillenir ve o ülkenin vatandaşlık anlayışı ile doğrudan ilişkilidir (Çelik, 2022). Bu bağlamda, vatandaşlık eğitimi, bireylerin toplumdaki rollerini ve sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olacak çeşitli konuları kapsar. Bu konular arasında insan hakları, demokrasi, hukuk devleti, sosyal adalet ve çevresel sürdürülebilirlik gibi temel kavramlar yer almaktadır (Print, 2007). Ayrıca, kültürel çeşitlilik, ekonomi, medya okuryazarlığı, dijital vatandaşlık ve küresel bağlantılar gibi temalar da vatandaşlık eğitiminin önemli bileşenleridir (Banks, 2008).

İnsan hakları konuları, bireylerin temel hak ve özgürlüklerini tanıması ve savunması için gerekli bilgileri sağlar. Bu eğitim, öğrencilere insan haklarının evrenselliği ve önemi hakkında bilgi vererek onları hak ihlallerine karşı duyarlı hale getirir (Osler ve

Starkey, 2005; Dembour, 2010). Ayrıca, öğrencilere diğer bireylerin haklarına saygı göstermeyi öğretir ve toplumsal barış ve adaletin savunucusu olmaya teşvik eder (Gready ve Ensor, 2005). Eğitim süreci, öğrencilere insan hakları belgeleri ve bu hakların tarihsel gelişimi hakkında bilgi sunarken, aynı zamanda insan hakları ihlallerine karşı nasıl harekete geçebilecekleri konusunda pratik bilgiler sağlar (Osler ve Starkey, 2005; Banks, 2008). Demokrasi ve hukuk devleti konularında verilecek eğitim ise bireylerin demokratik sistemleri ve hukukun üstünlüğünü anlamalarını sağlar (Lijphart, 1999; Loughlin, 2003). Bu eğitim, öğrencilere demokratik süreçlere katılma ve hukukun üstünlüğünü koruma bilincini kazandırır (Gutmann, 1987). Demokratik değerlerin anlaşılması ve içselleştirilmesi, öğrencilerin demokratik toplumların işleyişini kavramaları açısından önemlidir (Kymlicka, 2002). Ayrıca bu eğitim, öğrencilere seçim süreçleri, yasama, yürütme ve yargı arasındaki güç dengesi hakkında bilgi sunarak hukuk devleti ilkeleri, hukukun üstünlüğü ve adil yargı süreçlerinin önemini vurgular (Gutmann, 1987; Print, 2007).

Sosyal adalet konuları, toplumsal eşitsizliklerle mücadele ve adil bir toplumun inşası için gerekli bilgileri sunar (Gewirtz, 2006). Bu eğitim, öğrencilere eşitlik ve adaletin önemini öğretir ve onları sosyal adalet savunucusu olmaya teşvik eder (Miller, 1999). Sosyal adalet konuları, öğrencilerin toplumsal yapıları ve bu yapılar içerisindeki güç dinamiklerini anlamalarını sağlar. Öğrenciler, toplumsal eşitsizliklerin nedenlerini ve var olan eşitsizliklerle nasıl mücadele edileceğini öğrenirler ve toplumsal değişim için stratejiler geliştirme becerilerini kazanırlar (Osler ve Starkey, 2005). Benzer şekilde, kültürel çeşitlilik konuları, bireylerin farklı kültürleri anlama ve bu kültürlere saygı duyma becerilerini geliştirmeyi hedefler (Parekh, 2000). Bu eğitim, öğrencilere kültürel farklılıkların zenginlik olduğunu öğretir ve kültürlerarası diyalog ve iş birliği konusunda onları bilinçlendirir (Banks, 2008). Ayrıca öğrencilerin önyargı ve ayrımcılıkla mücadele etme becerilerini geliştirmelerine de yardımcı olur ve onların kendi kültürel kimliklerini tanımalarını ve diğer kültürlerle etkileşim kurmalarını sağlar (Gay, 2000)

Çevresel sürdürülebilirlik konuları bireylerin çevreye duyarlı olmalarını ve sürdürülebilir yaşam biçimlerini benimsemelerini sağlar. Bu eğitim, öğrencilere çevresel sorunların farkına varma ve sorunlara karşı çözüm üretme yetenekleri

kazandırır (Sterling, 2001). Ayrıca, öğrencilere ekosistemlerin karmaşık yapısını ve biyolojik çeşitliliğin önemini öğretir (Chapin vd., 2000). Çevresel sürdürülebilirlik, bireylerin doğal kaynakları bilinçli ve sürdürülebilir bir şekilde kullanmalarını teşvik eder ve ekosistemlerin işleyişi, biyolojik çeşitlilik ve iklim değişikliği gibi temel çevre konularını öğretir. Aynı zamanda öğrencilere çevresel etkileri azaltma yolları ve yeşil teknolojiler hakkında bilgi sunar (Orr, 1992).

Medya okuryazarlığı ve dijital vatandaşlık konuları, bireylerin medyayı ve dijital dünyayı eleştirel bir gözle değerlendirme ve bilinçli bir şekilde kullanma becerilerini geliştirir (Hobbs, 2010; Jones ve Mitchell, 2016). Medya okuryazarlığı konuları, özellikle öğrencilere medya içeriklerini eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme ve bu içeriklerin arkasındaki niyetleri anlama becerisini kazandırmaya odaklanır (Potter, 2012). Dijital vatandaşlık konuları ise öğrencilere dijital dünyada güvenli ve saygılı iletişim kurma becerilerini öğretir ve dijital hak ve sorumluluklar konusunda bilinçlendirir (Livingstone, 2008; Ribble, 2015). Bu bağlamda bilgi kirliliği ve dezenformasyon, medya okuryazarlığı eğitiminin önemli bir bileşenidir (Hobbs, 2010); öğrencilere yanlış bilgileri tespit etme ve bunlarla başa çıkma yollarını öğretir (Wardle ve Derakhshan, 2017). Bu sayede, medya ve dijital dünyada bilinçli bireyler olarak hareket etmeleri sağlanır.

Ekonomi konuları, bireylerin ekonomik sistemleri ve bu sistemlerin toplum üzerindeki etkilerini anlamalarını sağlar (Davies, 2006a). Arz ve talep, piyasa dengesi, fırsat maliyeti gibi temel ekonomik kavramlar öğrencilere öğretilir ve bu kavramlar sayesinde piyasa mekanizmalarını ve ekonomik karar alma süreçlerini anlamaları sağlanır (Samuelson ve Nordhaus, 2009). Ekonomi konuları, öğrencilere ekonomik kavramları ve politikaları öğretirken onları ekonomik kararlar alırken bilinçli davranmaya teşvik eder. Ayrıca, kişisel finans yönetimi, tasarruf, yatırım ve bütçeleme gibi temel becerileri kazandırarak küresel ekonomik sistemlerin bireyler ve toplumlar üzerindeki etkilerini anlamalarını sağlar (Davies, 2006a).

Küresel bağlantılar eğitimi, bireylerin dünya genelindeki siyasi, sosyal ve ekonomik olayları anlamalarını ve bu olayların yerel topluluklar üzerindeki etkilerini kavramalarını hedefler (Pike ve Selby, 1988; Reimers, 2009; Tye, 2009). Öğrencilere

küresel sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik uluslararası iş birliği konularında bilgi sunar (Merryfield, 2002). Ayrıca, küresel vatandaşlık bilincini geliştirmelerine ve uluslararası sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olur. Küresel bağlantılar konuları, farklı ülkeler ve kültürler arasındaki bağlantıları ve bu bağlantıların nasıl işlediğini öğretir (Gaudelli, 2016). Öğrencilerin küresel sorunların çözümünde nasıl aktif rol alabilecekleri ve farklı kültürler arasındaki etkileşimi nasıl anlayabilecekleri konusunda da bilinçlendirir (Pike ve Selby, 1988). Bu eğitim, öğrencilerin dünyadaki çeşitli siyasal, sosyal ve ekonomik sistemler hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlar ve bu bilgileri yerel düzeyde uygulayabilme yeteneği kazandırır (Gaudelli, 2009). Ayrıca küresel bağlantılar eğitimi, öğrencilere küresel sorunların karmaşıklığını ve bu sorunların birbirleriyle nasıl bağlantılı olduğunu anlamalarına yardımcı olur (Reimers, 2009). Öğrenciler, küresel çevre sorunları, insan hakları ihlalleri, ekonomik eşitsizlikler ve diğer küresel meseleler hakkında bilgi edinirler ve bu sorunlara yönelik çözümler geliştirme konusunda bilinçlenirler (Tye, 2009).

Vatandaşlık eğitiminin ele aldığı konularda ve içeriğinde yer alan bütün kavramların birbiriyle sıkı bir ilişki içerisinde olduğu ve birbirini tamamladığı söylenebilir. Dolayısıyla, vatandaşlık eğitimi tüm bu konuları ve içeriği kullanarak bireylerin toplum içindeki rolleri ve sorumlulukları hakkında bilinçlenmesini sağlar. Aynı zamanda demokratik toplumların sürdürülebilirliği için kritik bir rol oynar (Banks, 2008). Bu sayede, bireylerin siyasal, sosyal ve ekonomik sistemlere etkin katılımını sağlamak amacıyla gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazandırılır (Kerr, 1999b) ve demokrasi ile insan haklarının temellerini yönelik bir anlayış edinmeleri sağlanır (Osler ve Starkey, 2005).

2.3 Etkin Vatandaşlık

Günümüz dünyasında, vatandaşlık anlayışının modernizasyonu ve dönüşümü, devletlerin ve bireylerin vatandaşlığa dair bakış açılarını ve beklentilerini köklü bir şekilde değiştirmiştir. Bu değişim sürecinde, ortaya çıkan yeni vatandaşlık biçimlerinden biri de etkin vatandaşlıktır. Bu çerçevede, ilerleyen bölümlerde etkin vatandaşın tanımı, sahip olması gereken özellikler ve yeterlikler, etkin vatandaşlığın

boyutları, etkin vatandaş ile iyi vatandaşlık ikilemi, yabancı uyruklu öğrenciler ve etkin vatandaşlık ve sosyal bilgiler dersinde etkin vatandaşlık konuları ele alınacaktır.

2.3.1 Etkin Vatandaş

Etkin vatandaşlık son yıllarda yerel, ulusal ve küresel düzeylerde çeşitli sosyo-politik ve çevresel zorluklar nedeniyle önemli ölçüde ilgi gören bir kavram haline gelmiştir. Bu zorlukların başında ise seçmen ilgisizliği, katılım sorunları, antidemokratik yaklaşımlar, refah devletine karşı oluşan tepki, göç, kültürel çeşitlilik, milliyetçi hareketlerin yeniden canlanması, ayrımcılık, çevresel problemler, ulusal ve evrensel değerlerden uzaklaşma ve küreselleşmenin getirdiği birtakım gerilimler yer almaktadır (Kondo, 2001; Kymlicka, 2001; Banks, 2008; Mathies ve Bauder, 2016). Bu bağlamda, etkin vatandaşlık kavramı, modern toplumlarda bireylerin toplumsal katılım ve demokrasi süreçlerine etkin olarak dahil olmasını teşvik etmek amacıyla ortaya çıkmıştır (McCowan, 2009). Etkin vatandaşlığa yönelik artan ilgi, bu zorlukların üstesinden gelmede bireylerin katılım, savunuculuk ve bilinçli karar verme yoluyla oynadığı kritik rolün fark edilmesinden kaynaklanmaktadır. Geleneksel vatandaşlık anlayışının yetersiz kalması, etkin vatandaşlık kavramının ortaya çıkışındaki temel nedenlerden biridir (Meer, 2010). Günümüzde siyasal sistemin sürdürülebilmesi, demokratik değerlerin yaşatılabilmesi ve bireylerin küresel düzeyde sorumluluk alabilmeleri için vatandaşlığın en önemli gerekliliklerinden birinin toplumsal hayata etkin bir biçimde katılan vatandaşlar olduğu söylenebilir.

Etkin vatandaşlık kavramına ilişkin literatürde birçok farklı tanım bulunmaktadır. Avrupa Komisyonu, etkin vatandaşlığı bireylerin yerel, ulusal ve Avrupa düzeyinde toplumsal ve siyasi hayata etkin katılımı olarak tanımlar (European Commission, 2004). Bu tanım, vatandaşların sadece oy kullanmak gibi resmi siyasi süreçlere katılımını değil, aynı zamanda gönüllü çalışmalara ve sivil toplum örgütlerine katılım gibi çeşitli toplumsal faaliyetleri de içerir. Audigier (2000) ise etkin vatandaşlığı, demokratik toplumlarda bireylerin hak ve sorumluluklarını bilerek, toplumsal sorunlara duyarlı ve çözüm odaklı yaklaşımlar geliştiren bireyler olarak tanımlar. Bu tanım, bireylerin sadece kendi çıkarlarını değil, toplumsal yararı gözeterek hareket etmelerini vurgular. Crick (2003), etkin vatandaşlığı bireylerin siyasi değişim

yaratabilmelerini sağlayan siyasi okuryazarlık olarak ifade etmektedir. Bu tanımda da etkin vatandaşlığın siyasal boyutunun daha ön plana çıkarıldığı söylenebilir.

Farklı bir açıdan bakıldığında, Kennedy (2006), etkin vatandaşlığı bireylerin aktif olmaları, siyasi vatandaşlığa, sivil toplumsal hareketlere, sosyal değişimi teşvik eden vatandaşlık uygulamalarına, ulusal kimliğe, vatanseverliğe ve sadık bir vatandaşlığa katılmak olarak tanımlamaktadır. Hoskins (2006), etkin vatandaşlığı karşılıklı saygı ve şiddet içermeyen, insan hakları ve demokrasiye uygun bir şekilde sivil topluma, toplumsal ve/veya siyasi hayata katılım olarak tanımlamaktadır. Bu tanım, tek seferlik konulara yönelik siyaset ve sorumlu tüketim gibi yeni etkin vatandaşlık biçimlerine de açık olup, siyasi partiler ve sivil toplum kuruluşlarına üyelik gibi daha geleneksel biçimleri de içermektedir (Hoskins, 2014). Ayrıca, etkin vatandaşlığın sınırları etik ilkeler tarafından belirlenmiştir (Hoskins vd., 2006). Bu durum, insanların faaliyetlerinin toplumu desteklemesi gerektiği ve insan hakları ve hukukun üstünlüğü ilkeleriyle çelişmemesi gerektiği anlamına gelir. Dolayısıyla, toleranssızlık ve şiddeti teşvik eden aşırılıkçı gruplara katılım etkin vatandaşlık tanımına dahil edilmemelidir (Hoskins vd., 2006; Hoskins ve Mascherini, 2009). Packham (2008) ise etkin vatandaşlığı, bireylerin toplulukları üzerinde olumlu bir etkisi olan ve toplumsal değişimi yönlendiren bireyler olarak tanımlar. Bu tanımda, etkin vatandaşlık, bireylerin kendi çevrelerinde ve topluluklarında fark yaratmak için önleyici bir rol üstlenmeleri anlamına gelir.

Bu tanımlardan yola çıkıldığında etkin vatandaşın sadece yasal sorumluluklarını yerine getiren biri olmanın ötesine geçtiği ifade edilebilir. Bilakis o, toplumsal ve siyasal süreçlerin etkin bir katılımcısı, topluma değer katan ve hem kendi haklarını hem de başkalarının haklarını savunan bir bireydir. Etkin vatandaş, sosyal adaletin sağlanması için tutum ve davranışlar geliştirir, yaşadığı çevreyi ve dünyayı daha iyi bir yer haline getirmek için çaba gösterir. Bu bireyler, yalnızca kendileri için değil, toplumsal yarar için de hareket ederler; gönüllü faaliyetlerde bulunur, toplumsal sorunlara yaratıcı çözümler üretir ve sosyal değişimi teşvik ederler. Etkin vatandaşlar, her daim karşılıklı saygı, insan hakları ve demokratik değerler ışığında, çevrelerindeki dünyayı daha adil ve yaşanabilir kılmak için çaba harcarlar. Bu yüzden, etkin

vatandaşlık, modern toplumların sürdürülebilirliği ve demokratik değerlerin korunması açısından kritik bir rol oynar.

2.3.2 Etkin Vatandaşın Özellikleri

Etkin vatandaşlık, yönetimin işlerini paylaşan özgür toplumların temeli olarak ifade edilir ve ortak bir düzen içerisinde kendi kimliğinin farkında olan hem kendinin hem de başkalarının özel alanını koruyan, yaşadığı çevreyi ve dünyayı geliştirmek için katılım gösteren bireyleri tanımlar (Olssen vd., 2004). Bu kavram, demokrasinin doğasını ve uygulamalarını temel alarak bireylerin demokratik farkındalıklarını artırmayı, haklarının ve sorumluluklarının bilincinde olmalarını sağlamayı amaçlar (Advisory Group on Citizenship, 1998). Ayrıca, vatandaşların hak ve sorumluluklarının yanı sıra siyasi kimliklerini öne çıkararak devlete ve topluma bağlılıklarını güçlendirmeyi ve kamusal ve siyasal yaşama etkin katılım göstermelerini gerektirir (Kim ve Yang, 2013). Aynı zamanda vatandaş olmanın getirdiği yükümlülüklere sahip olarak toplumu oluşturan her kesimi benimseyen, farklılıklara saygı gösteren, öz disiplin, eşitlik, saygı, erdemli olma gibi değerleri taşıyan ve toplumsal her konuya gönüllü katılım gösteren bireyleri temsil eder (Heater, 2004b).

Etkin bir vatandaşın sahip olması gereken özelliklerin, her bağlamın kendine özgü dinamiklerine göre yerel, ulusal ve küresel açılardan farklılaşabileceği ve geliştirilebileceği ifade edilebilir. Bununla birlikte vatandaşlık bilgisi ve bilinci, katılım, sosyal sorumluluk, demokratik değerlere bağlılık, eleştirel düşünme, karar verme, gönüllülük, toplumsal katkı, kapsayıcılık, küresel bakış açısı, problem çözme, etkili iletişim ve etik değerlere bağlılık, etkin vatandaşlığın öne çıkan ve yaygın bir biçimde kabul görmüş en temel özellikleri arasında gösterilebilir (Marshall, 1950; Verba vd., 1995; European Council, 2000; Davies ve Evans, 2002; Westheimer ve Kahne, 2004; Osler ve Starkey, 2005; Packham, 2008; Hoskins ve Mascherini, 2009; Hoskins ve Crick, 2010; European Commission, 2017; British Council, 2018).

Etkin bir vatandaşın sahip olması gereken en temel özelliklerden biri, vatandaşlık bilgisi ve bilincine sahip olmaktır. Vatandaşlık bilgisi, bireylerin vatandaşlık statüsünü, haklarını, sorumluluklarını ve topluma katılım yollarını anlama ve bu

bilgiyi aktif olarak kullanma yeteneğidir (Westheimer ve Kahne, 2004). Bu bilgi, hukuk ve yönetim yapıları, insan hakları, demokratik süreçler, çevresel sorumluluklar ve sosyal adalet gibi geniş bir yelpazeyi kapsar (Galston, 2001). Böylece bireylerin demokratik topluma etkin katılımı ve toplumun sürdürülebilir gelişimi desteklenir. Vatandaşlık bilinci ise bireylerin bir toplumun üyesi olarak sahip oldukları hakları ve sorumlulukları tanıma ve bu doğrultuda hareket etme durumudur (Westheimer ve Kahne, 2004). Bu bilinç, bireylerin siyasal, sosyal ekonomik sistemlerde aktif rol almalarını sağlayarak demokratik değerleri ve toplumun işleyişini güçlendirir (Hoskins ve Mascherini, 2009). Toplumsal sorunlara duyarlılık, katılım ve sorumluluk alma gibi unsurları içeren vatandaşlık bilinci, bireylerin sosyal sorunlara çözüm üretmesini ve kolektif hareket etmesini sağlar (Jochum vd., 2005).

Vatandaşlık bilgisine sahip olmak, yerel düzeyde toplulukların güçlenmesine ve sosyal uyumun artmasına katkıda bulunurken (Mccowan, 2009), ulusal düzeyde demokratik yönetimlerin sürdürülebilirliği ve insan haklarının korunmasına yardımcı olur (Peterson vd., 2020). Küresel düzeyde ise bu bilgi, bireylerin küresel sorunları anlamasını ve bu sorunlara çözüm üretmede aktif rol almasını sağlar (Davies, 2006b; Oxfam, 2006). Vatandaşlık bilinci de bireylerin toplumsal sorunlara çözüm üretmesini ve kolektif hareket etmesini kolaylaştırarak siyasal süreçlere katılımı artırır ve kamu politikalarının şekillendirilmesine dolayısıyla toplumsal değişimlerin olumlu yönde gerçekleşmesine katkı sağlar (Putnam, 2000; Verba vd., 1995). Aynı zamanda, bireylerin küresel sorunlara duyarlılık göstermelerini ve küresel vatandaşlık kavramını benimsemelerini teşvik eder (Heater, 2004b).

Etkin vatandaşın sahip olması gereken en önemli özelliklerden bir diğeri olan katılımcılık, bireylerin toplumun demokratik süreçlerinde etkin bir şekilde rol almasını ifade eder. Katılım, seçimlerde oy kullanmaktan sivil toplum kuruluşlarında aktif rol almaya kadar çok çeşitli konuları içerir (Dalton, 2008). Fakat son yıllarda ABD, Birleşik Krallık, Japonya, Kanada, Fransa ve Almanya gibi gelişmiş bir ülkede yapılan seçimler geleneksel siyasal katılım eylemleri içerisinde yer alan oy kullanma pratiğinin bile gerilediğini göstermektedir (The Electoral Commission, 2019; Pew Research Center, 2020; Elections Canada, 2021; Federal Returning Officer, 2021; Statista Research Department, 2024; France24, 2022). Türkiye'de ise geleneksel

siyasal katılma eylemleri içinde sadece oy kullanma pratiği yaygındır (Yüksek Seçim Kurulu, 2024). Doğrudan ve olağandışı katılma içeriğini belirleyen toplu dilekçe vermek, toplantı ve gösteriye katılmak gibi protesto içerikli katılma eğilimleri ise önemli ölçüde düşüktür (Çarkoğlu ve Kalaycıoğlu, 2015). Dolayısıyla katılımcılığın çeşitli boyutlarında küresel bir boyutta sorunlar olduğu ifade edilebilir. Bununla birlikte etkin vatandaşların, mevcut yasa ve sözleşmeleri hayata geçirmek için oy vermenin ötesinde eylemde bulunması gerekir. Etkin vatandaşlar protesto gösterilerine katılabilir veya geleneksel konular ve reformlar hakkında halka açık konuşmalar yapabilir. Ancak etkin vatandaşların eylemleri mevcut sosyal ve siyasi yapılara meydan okumak için değil desteklemek ve sürdürmek için tasarladığı gözden kaçırılmamalıdır (Banks, 2008). Bu noktada bireylerin katılımcı olması demokrasinin sağlıklı bir şekilde işlemesi ve toplumsal sorunların çözümünde etkili olabilmesi açısından büyük önem arz etmektedir. Ayrıca bireylerin kamu politikalarını olumlu yönde etkilemesi ve toplumun genel refahına katkıda bulunması açısından da elzemdir.

Etkin bir vatandaşın sahip olması gereken temel özelliklerden biri de demokratik değerlere olan bağlılıktır. Demokratik değerler, bireylerin demokratik bir toplumda uyum içinde yaşamalarını sağlamak amacıyla benimsedikleri temel prensiplerdir. Bu değerler arasında özgürlük, eşitlik, adalet, hoşgörü, katılım, hesap verebilirlik ve saydamlık bulunmaktadır (Held, 2006). İfade edilen değerlerin bireyler tarafından benimsenmesi, demokratik süreçlerin sağlıklı işlemesi için hayati öneme sahiptir (Dahl, 1989). Ancak son yıllarda dünya genelinde birçok antidemokratik olay yaşanmaktadır ve bu olaylar demokrasinin küresel ölçekte olumsuz bir seyir izlediğini göstermektedir. Demokrasi Endeksi raporu incelendiğinde 2020 yılı itibarıyla dünyada tam demokrasiye sahip ülkelerin sayısının azaldığı ve otoriter rejimlerin sayısının arttığı görülmektedir (Economist Intelligence Unit, 2023). Bu durum, küresel düzeyde demokratik değerlerin zayıfladığını ve otoriter eğilimlerin güçlendiğini göstermektedir. Aynı zamanda özellikle Avrupa ve ABD'de popülist liderlerinin güç kazanması demokratik kurumların ve normların zayıflamasına yol açmıştır (Mudde, 2019). Dolayısıyla popülist ve milliyetçi hareketlerin yükselişinin demokrasinin seyrini olumsuz bir biçimde etkilediği ifade edilebilir. Ayrıca teknolojik gelişmeler neticesinde sosyal medya ve dijital platformlar bilgi akışını hızlandırırken, aynı zamanda dezenformasyonun yayılmasını da kolaylaştırmıştır. Bu durum özellikle

seçim dönemlerinde manipülasyon ve bilgi kirliliği yaratmakta ve demokratik süreçlere olan güveni sarsmaktadır (Bradshaw ve Howard, 2018).

Küresel ölçekte yaşanan olumsuz durumlar demokrasinin geleceği açısından ciddi endişeler doğurmaktadır. Bu nedenle bireylerin demokratik değerlere sahip olması, yerel, ulusal ve küresel açıdan çeşitli açılardan önem taşımaktadır. Yerel düzeyde, bu değerler toplumsal uyum ve barışın sağlanmasında kritik rol oynamaktadır (Gagnon ve Page, 1999). Örneğin, hoşgörü ve saygı değerleri, farklı etnik ve kültürel gruplar arasında uyumun ve iş birliğinin geliştirilmesine katkı sağlar (Smith, 2013). Demokratik değerlerin gelişmesi ulusal düzeyde ise siyasal istikrarın ve ekonomik kalkınmanın temelini oluşturur (Putnam, 1993). Özgürlük ve adalet değerleri, bireylerin haklarını korurken, hesap verebilirlik ve saydamlık, hükümetin ve kamu kurumlarının etkin ve dürüst bir şekilde yönetilmesini sağlar. Küresel düzeyde de uluslararası iş birliğini ve barışı teşvik eder (Held, 2006). Eşitlik ve adalet ilkeleri, küresel adaletin sağlanmasına yönelik çabaları desteklerken, katılım ve hesap verebilirlik, uluslararası organizasyonların daha demokratik ve etkin bir şekilde işlemesini sağlar (Dahl, 1989).

Problem çözme becerisi, etkin bir vatandaşın sahip olması gereken en önemli özelliklerden bir diğeridir. Problem çözme, bireylerin karşılaştıkları sorunları tanımlama, analiz etme, uygun çözüm stratejileri geliştirme ve bu stratejileri etkili bir şekilde uygulama yeteneğidir (Jonassen, 2011). Bu beceri, bireylerin karmaşık ve belirsiz durumlarla başa çıkmalarını sağlar ve çeşitli bağlamlarda etkin kararlar alabilme kapasitelerini artırır (Sternberg ve Frensch, 2014). Etkin bir vatandaşın problem çözme becerisine sahip olması, toplumsal sorunlarla başa çıkma ve toplulukların sürdürülebilir gelişimi için kritik bir öneme sahiptir (Westheimer ve Kahne, 2004; Hoskins ve Crick, 2010). Bu vatandaşlar, toplumsal problemlere yaratıcı ve yenilikçi çözümler bularak toplumsal uyum ve ilerlemeye katkıda bulunur (Banks, 2008).

Problem çözme becerisine sahip bireyler, yerel yönetimler, topluluk grupları, çevresel sürdürülebilirlik, kamu sağlığı ve yerel ekonomi gibi alanlarda karşılaştıkları zorlukları çözmeye yardımcı olur (Organisation for Economic Co-operation and

Development [OECD], 2019). Bu beceri, bir ülkenin genel refahı ve gelişimi için de kritik öneme sahiptir (Heppner ve Petersen, 1982). Hükümetler, kamu politikalarının geliştirilmesi ve uygulanması sırasında karşılaşılan karmaşık sorunları çözmek için problem çözme becerisine sahip bireylere ihtiyaç duyar (Rittel ve Webber, 1973). Eğitim sistemleri ve iş gücü piyasaları da yenilikçi ve problem çözme becerisine sahip bireyler yetiştirerek ulusal rekabet gücünü artırabilir (Schleicher, 2018). Küresel açıdan ise problem çözme becerileri, dünya genelindeki karmaşık ve acil sorunlarla başa çıkmak için gereklidir (OECD, 2019). İklim değişikliği, küresel sağlık krizleri ve uluslararası çatışmalar gibi sorunlar, uluslararası iş birliği ve yaratıcı çözüm yolları gerektirir (United Nations, 2020a). Problem çözme becerilerine sahip bireyler, bu küresel zorluklara yenilikçi ve sürdürülebilir çözümler geliştirme kapasitesine sahiptir (UNESCO, 2017).

Etkin bir vatandaşın sahip olması gereken temel özellikler arasında eleştirel düşünme ve karar verme de bulunmaktadır. Eleştirel düşünme, bireylerin mantıklı ve tarafsız bir şekilde analiz yaparak, bilgi ve argümanları değerlendirip sonuç çıkarma sürecidir (Paul ve Elder, 2006). Eleştirel düşünen bireyler, farklı bakış açılarından bakabilir, kanıtları değerlendirebilir ve bilgiye dayalı çıkarımlar yapabilir (Fogarty ve McTighue, 1993; Ennis, 2011). Karar verme ise bireylerin belirli bir duruma yönelik olarak en uygun seçeneği belirlemek amacıyla seçenekleri değerlendirme ve sonuçlandırma sürecidir (Kahneman, 2011). Bu süreç, çeşitli bilgi ve verilerin analiz edilmesini, risklerin değerlendirilmesini ve potansiyel sonuçların tahmin edilmesini gerektirir (Hastie ve Dawes, 2010). Her iki beceri de yerel, ulusal ve küresel ölçekte etkin vatandaşlar için büyük öneme sahiptir. Örneğin, eleştirel düşünme ve karar verme becerisine sahip bir vatandaş, demokratik katılım ve toplumsal değişim açısından daha bilinçli ve etkili katkılar sağlayabilir (Facione, 2011). Bu beceriler, vatandaşların yanlış bilgi ve manipülasyondan korunmasına ve toplumsal sorunlara daha sürdürülebilir çözümler üretmesine yardımcı olur (Halpern, 2014; Bailin ve Battersby, 2016). Ayrıca bu beceriler, bireylerin siyasi süreçlere daha aktif ve bilinçli katılımını teşvik eder, böylece demokratik sistemlerin güçlenmesine katkıda bulunur (Kuhn, 1999). Öte yandan küresel sorunları ve kültürel farklılıkları daha iyi anlama ve bu sorunlara daha etkili çözümler üretme potansiyeline sahiptirler (Norris, 2012).

Etkin bir vatandaşın sahip olması gereken en temel özelliklerden biri kapsayıcı olmaktır. Kapsayıcılık, siyasal, sosyal ve ekonomik yaşamın her alanında farklı bireylerin ve grupların eşit haklar, fırsatlar ve kaynaklara erişimini sağlamayı hedefler. Bu, özellikle azınlık gruplarının, dezavantajlı bireylerin ve marjinalize edilmiş toplulukların toplumsal hayata tam ve eşit katılımını teşvik eder (The World Bank, 2013). Kapsayıcılık, toplumsal eşitliği ve adaleti artırmayı amaçlar (Sen, 2000). Kapsayıcı bir vatandaş, toplumsal eşitsizlikleri ve ayrımcılığı azaltarak sosyal adaleti teşvik eder. Bu yaklaşım, toplumun her kesiminin tam katılımını sağlayarak dayanışmayı güçlendirir ve sosyal uyumu artırır (Putnam, 2007; Fleras, 2016). Kapsayıcı vatandaşlar, toplumdaki herkesin sesini duyurma ve ihtiyaçlarını karşılama konusunda daha duyarlı hale gelir, bu da demokratik süreçlere olan güveni artırır (Dryzek, 2000). Dolayısıyla kapsayıcılık yere düzeyde toplulukların sosyal bağlarını güçlendirir ve karar alma süreçlerine herkesin katılımını sağlarken (Sampson, 2012), ulusal düzeyde farklı grupların bir arada yaşamasını mümkün kılar ve ulusal birliği pekiştirir (Alesina ve Ferrara, 2005; Banting ve Kymlicka, 2013). Küresel düzeyde ise uluslararası iş birliğini artırır ve küresel sorunlara ortak çözümler bulunmasını sağlar (Sen, 2006; Stiglitz, 2012; United Nations, 2020b).

Etkin bir vatandaşın sahip olması gereken özelliklerden öne çıkanlardan diğerleri sosyal sorumluluk, gönüllülük ve toplumsal katkıdır. Sosyal sorumluluk, bireylerin ve kurumların toplumun refahını ve sürdürülebilirliğini artırmak amacıyla etik ve önleyici davranışlarda bulunma yükümlülüğü olarak tanımlanabilir (Carroll, 1999; Dahlsrud, 2008). Gönüllülük, bireylerin maddi bir karşılık beklemeden toplum yararına faaliyetlerde bulunmasıdır (Wilson, 2000). Toplumsal katkı ise bireylerin yaşadıkları toplumun sosyal, ekonomik, kültürel ve çevresel gelişimine etkin bir şekilde katılım sağlamasıdır (Delanty, 2000). Sosyal sorumluluk, gönüllülük ve toplumsal katkı, bireylerin topluma ve çevrelerine duyarlılık göstererek, toplumsal fayda sağlamak amacıyla yaptığı faaliyetleri kapsamasını nedeniyle etkin vatandaşlık açısından birbirine yakın kavramlar olarak değerlendirilmektedir. Nitekim gönüllülük, sosyal sorumluluk duygusunun bir yansıması olarak, bireylerin topluma katkıda bulunma isteğini temsil etmektedir (Penner, 2002). Benzer bir biçimde gönüllük ve sosyal sorumluluk özelliğine sahip bireylerin faaliyetleri sonucunda da toplumun bütünlüğü ve refahı artırılarak toplumsal katkı gerçekleştirilmiş olur (Sherrod vd., 2002).

2.3.3 Etkin Vatandaşlık Yeterlikleri

Yeterlik, belirli bir alanda dünyada etkili, somutlaşmış insan eylemine yol açan bilgi, beceri, anlayış, değer, tutum ve arzunun karmaşık bir kombinasyonunu ifade eder (Hoskins ve Crick, 2010). Bir diğer ifadeyle yeterlik, bireyin belirli bir işi veya görevi başarıyla yerine getirme kapasitesi ve yeteneğidir (Spencer ve Spencer, 1993; Boyatzis, 2008; Allan, 2011). Öte yandan yeterlik terimi başka bir tanıma göre de karmaşık talepleri başarıyla karşılamak için bilişsel ve bilişsel olmayan yönler dahil olmak üzere psikososyal ön koşulların (yetenekler, eğilimler veya içsel zihinsel yapılar) seferber edilebilme durumu olarak tanımlanmaktadır (Rychen ve Salagnick, 2003). Yeterlik kavramının, sahip olduğu geniş yelpaze ve çeşitli alanlardaki bilim insanlarının geliştirdiği çok yönlü bakış açıları nedeniyle literatürde birçok farklı şekilde tanımlanan tartışmalı bir kavram olduğu ifade etmek gerekmektedir.

Vatandaşlık yeterlikleri ise ele alınan vatandaşlık türüne ve hükümetlerin yerel, ulusal ve küresel bağlamda vatandaşlardan beklentilerine ve ihtiyaçlarına göre farklılaşabilir ve değişebilir. Kerr (1999a) vatandaşlık yeterliklerini i) bilgi, ii) beceri, iii) değer ve tutum ve iv) katılım ve eylem olmak üzere dört gruba ayırmaktadır. Bilgi boyutu temel vatandaşlık bilgisinin, tarih ve siyasal sistemler hakkında gerekli görülen bilginin ve bakış açısının kazanılmasını içermektedir. Beceriler ise çok çeşitlidir ancak eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, iletişim gibi becerilerin ön plana çıktığı söylenebilir. Değerler ve tutumlar da temel demokratik değerlere sahip olmayı, sosyal adalet ve etik değer geliştirmeye yönelik tutumu içermektedir. Katılım ve eylem boyutu ise bireylerin toplumsal ve siyasal katılımını, gönüllülük faaliyetlerine ve sosyal sorumluluğa sahip olmalarını ifade etmektedir.

Avrupa Komisyonunun Eurydice raporu (European Commission, 2017), vatandaşlık yeterliklerini diğerleri ile etkili ve yapıcı iletişim, eleştirel düşünme, sosyal olarak sorumlu bir şekilde hareket etme ve demokratik davranma olmak üzere dört alanda tanımlamaktadır. Diğerleri ile etkili ve yapıcı iletişim, özgüven, sorumluluk, özerklik, farklı düşünce ve inançlara saygı, iş birliği, çatışma çözme, empati, öz farkındalık, iletişim ve dinleme, duygusal farkındalık, esneklik ve kültürlerarası becerileri kapsar. Eleştirel düşünme, çoklu bakış açısı, muhakeme, analiz becerileri, veri yorumlama,

bilgiyi keşfetme ve kaynak kullanımı, medya okuryazarlığı, yaratıcılık ve dünyayı sorgulama becerilerini içerir. Sosyal sorumluluk, adalete saygı, dayanışma, insan haklarına saygı, aitlik hissi, sürdürülebilir gelişim, çevre ve kültürel mirası koruma ve ayrımcılık yapmama konularını kapsar. Demokratik davranma ise demokrasiye saygı, siyasal kurumlar bilgisi, siyasi süreçler bilgisi, siyasi otoritelerle etkileşim, temel siyasal ve sosyal kavramlar bilgisi, kurallara saygı ve sivil katılımı içerir. Bu bilgiler, vatandaşlık yeterliklerinin bireylerin etkili ve sorumlu vatandaşlar olarak toplumda etkin bir biçimde rol oynamalarını sağlayan bilgi, beceri, değer ve tutumları içerdiğini göstermektedir (European Commission, 2017).

Etkin vatandaşlık yeterlikleri literatürde çeşitli kurum, kuruluş ve araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde kategorize edilmektedir (Veldhuis, 1997; Crick, 1998; Education Council, 2006; Hoskins, 2006a; Maslowski vd., 2009; Hoskins ve Crick, 2010; Hoskins vd., 2015). Örneğin Veldhuis (1997) etkin vatandaşlık yeterliklerini siyasal/hukuki yeterlik, kültürel yeterlik, sosyal yeterlik ve ekonomik yeterlik olmak üzere dört boyuta ayırmıştır. Siyasal/hukuki yeterlik, bireylerin demokrasi, ulusal ve uluslararası siyasal yapılar, oy sistemleri, siyasi partiler, siyasal katılım, demokratik değerler, insan hakları, uluslararası ilişkiler ve medyanın rolü gibi konularda bilgi ve beceri geliştirmelerini içerir. Kültürel yeterlik, bilgi teknolojisi ve iletişim araçlarının rolünü anlama, kültürlerarası deneyim kazanma, ulusal ve evrensel kültürel mirasa sahip çıkma, ırkçılık ve ayrımcılıkla mücadele ve çevre koruma konularında bilgi ve beceri geliştirmeyi gerektirir. Sosyal yeterlik, sosyal izolasyon ve dışlanma ile mücadele, insan haklarını koruma, sosyal sorunlara duyarlılık, cinsiyet eşitliği ve küresel düzeyde sosyal güvenlik, refah ve sağlık konularında bilgi sahibi olmayı kapsar. Ekonomik yeterlik, piyasa ekonomisi, ekonomik iş birliği, mesleki niteliklerin iyileştirilmesi, azınlık gruplarının entegrasyonu, küreselleşmenin zorluklarına yönelik strateji geliştirme, istihdam ve küresel ekonominin ekolojik yönleri hakkında bilgi ve beceri geliştirmeyi içerir. Dolayısıyla Veldhuis (1997) tarafından belirlenen etkin vatandaşlık yeterlikleri ile bireylerin siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel alanlarda bilgi, beceri ve anlayış geliştirerek daha etkin ve sorumlu vatandaşlar olmalarını amaçlamaktadır.

Crick (1998) etkin vatandaşlık yeterliklerini anahtar kavramlar, değerler ve eğilimler, beceriler ve yetenekler ve bilgi ve anlayış olarak dört kategoriye ayırmıştır. Anahtar kavramlar, demokrasi, otokrasi, iş birliği, çatışma, eşitlik, adalet, hukukun üstünlüğü, insan hakları ve özgürlük gibi konuları içerir. Değerler ve eğilimler, insan onuruna ve eşitliğine inanç, çatışmaları çözme, hoşgörü, sorumlu davranma ve değişime açıklık gibi tutumları kapsar. Beceriler ve yetenekler, mantıklı argüman sunma, iş birliği yapma, farklı görüşlere tahammül, sorun çözme ve medya okuryazarlığını içerir. Bilgi ve anlayış, yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde güncel konular, demokratik toplulukların işleyişi, yasal ve ahlaki haklar, siyasal ve sosyal zorluklar, ekonomik sistem ve çevresel sorunlarla ilgilidir. Bu yeterlikler, bireylerin etkili ve sorumlu vatandaşlar olarak topluma katılmalarını sağlar. Crick'in (1998) sınıflandırması, etkin vatandaşlık için gerekli olan anahtar kavramları, değerleri, eğilimleri, becerileri, yetenekleri, bilgiyi ve anlayışı ele alarak bireylerin demokratik topluma aktif ve sorumlu bir şekilde katılmalarını sağlamayı amaçlar. Bu yeterlikler, bireylerin toplumsal ve siyasal hayatta daha bilinçli ve etkili bir rol oynamalarına katkı sunar.

Avrupa Birliği Parlamentosu ve Avrupa Birliği Konseyi (Education Council, 2006) ise kişisel tatmin ve gelişim, etkin vatandaşlık, sosyal kapsayıcılık ve istihdam için tüm bireylerin ihtiyaç duyduğu yeterlikleri sekiz kategoriye ayırmıştır. Bunlar anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel ve bilim ve teknoloji, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve sivil yeterlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik ve kültürel farkındalık ve ifadedir. Anadilde iletişim, düşünceleri ve duyguları sözlü ve yazılı olarak ifade etme yeteneğidir. Yabancı dillerde iletişim de benzer becerileri kapsar ancak kültürlerarası anlayış ve diyaloğu da içerir. Matematiksel yeterlik, günlük sorunları çözmek için matematiksel düşünceyi kullanma yeteneğidir. Bilim ve teknoloji yeterliliği, doğal dünyayı açıklamak için kullanılan bilgi ve teknolojiyi kullanma becerisidir. Dijital yeterlik, bilgi teknolojilerini etkili bir şekilde kullanmayı içerir. Öğrenmeyi öğrenme, bireyin öğrenimini organize etme yeteneğidir. Sosyal ve sivil yeterlikler, bireyleri sosyal ve çalışma hayatında etkili katılıma ve çatışmaları çözmeye hazırlar. Girişimcilik, fikirleri eyleme dönüştürme yeteneğidir. Kültürel farkındalık ve ifade, yaratıcı fikirlerin çeşitli medya aracılığıyla ifade edilmesinin önemini anlamayı içerir. Bu yeterlikler, bireylerin hem kişisel hem de toplumsal yaşamda aktif ve sorumlu vatandaşlar olarak yer almalarını sağlar.

Demokratik Vatandaşlık için Etkin Vatandaşlık Araştırma Ağı, etkin vatandaşlık için gerekli olan yeterlikleri bilgi, beceri, tutum, değer ve kimlik olarak ele almıştır (Hoskins, 2006a). Bilgi boyutu insan hakları ve sorumlulukları, siyasi okuryazarlık, tarih bilgisi, güncel olaylar, çeşitlilik, kültürel miras, yasal konular ve siyasal yaşamı ve topluma nasıl etkileyeceğini bilmeyi içermektedir. Beceriler çatışma çözme, kültürlerarası yetkinlik, bilgilendirilmiş karar verme, yaratıcılık, toplumu ve siyasal yaşamı etkileme yeteneği, araştırma yeteneği, savunuculuk, özerklik, eleştirel düşünme, iletişim, tartışma, aktif dinleme, problem çözme, belirsizlikle başa çıkma, başkalarıyla çalışma ve risk değerlendirmedir. Tutumlar, siyasi güven, siyasi ilgi, siyasi etkinlik, özerlik ve bağımsızlık, dayanıklılık, kültürel takdir, diğer kültürlere saygı, değişime/fikir ayrılığına açıklık, katılıma açıklık ile toplumu ve siyaseti etkilemedir. Değerler, insan hakları, demokrasi, cinsiyet eşitliği, sürdürülebilirlik, barış/şiddetsizlik, adalet, eşitlik ve katılımın değerini anlamadır. Kimlik ise kişisel kimlik duygusu, topluluk kimliği duygusu, ulusal kimlik duygusu ve küresel kimlik duygusu geliştirmedir. Dolayısıyla etkin vatandaşlık yeterliklerini bilgi, beceri, anlayış, değerler, tutumlar ve eğilimlerin karmaşık bir karışımı olduğu ve bir kimlik ve eylemlilik duygusunu gerektirdiği söylenebilir. Öte yandan Hoskins ve Crick (2010) bu yeterliklere ek olarak etkin vatandaşlar için değişen teknolojileri uyumlu bir şekilde benimsemek, belirsizlik ve çeşitlilikle başa çıkmak, topluluk bağlantılarını bulmak ve sürdürmek, motivasyon ve duyguları yönetmek ve ahlaki sorumluluk ve vatandaşlık olmak üzere ifade ettikleri beş yeterliğe de bireylerin ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir.

Maslowski ve diğerleri (2009) etkin vatandaşlık yeterliklerini üç kategoriye ayırmaktadır. Bunlar eylem yeterlikleri, normatif yeterlikler ve vatandaşlık değerleridir. Eylem yeterlikleri; iletişimsel, araçsal ve stratejik eylem olarak kavramsallaştırılmıştır. İletişimsel eylem, bireylerin rıza odaklı etkileşimlerde bulunarak iş birliği içinde anlaşma arayışında olmalarını içerir. Stratejik eylem, belirli bir planın uygulanması için diğer kişileri ikna etmeye odaklanırken, araçsal eylem tek yönlü iletişimle ikna etme sürecidir. Bu iki eylem türü, bireylerin başkalarını ikna etmek için çeşitli stratejiler kullanmasını gerektirir. Normatif yeterlikler ise ahlak, hoşgörü ve güvenle ilgilidir. Bireylerin adalet ve bakım etiği çerçevesinde ahlaki ikilemleri çözme, yasal anlayışlara sahip olma, kültürel çeşitliliği kabul etme ve

farklılıklara saygı gösterme yetkinliklerini içerir. Vatandaşlık değerleri ise özyeterlik, insan onuru ve sürdürülebilirlik üzerine odaklanır. Etkin vatandaşlar, motivasyonlarını, eylemlerini ve bu eylemlerin etkilerini değerlendirebilmelidir. Her insanın saygı görmeye değer olduğunu kabul etmeli ve çevreye özen gösteren, adil, eşitlikçi ve barışçıl bir dünya idealini benimsemelidir. Maslowski ve diğerleri (2009) tarafından ortaya konulan etkin vatandaşlık yeterliklerinin bir araya gelmesi, bireylerin sadece kendi haklarını savunan değil, aynı zamanda toplumun genel iyiliği için çaba gösteren bilinçli vatandaşlar olmalarını mümkün kılar. Bu bağlamda, etkin vatandaşlık yeterlikleri, demokratik ve katılımcı toplumların temel taşlarını oluşturmaktadır.

Hoskins ve diğerleri (2015) ise etkin vatandaşlık yeterliklerini vatandaşlık değerleri, katılımcı tutumlar, sosyal adalet ve demokrasi için bilgi ve beceriler olarak dört gruba ayırmıştır. Demokrasi için bilgi ve beceriler idealde, geniş kapsamlı olan etkin vatandaşlık için gereken bilgi ve becerileri ölçer. Yüksek bilgi düzeyi ve eleştirel düşünme, okuryazarlık ve bağımsız kararlar alabilme gibi temel becerilere vurgu yapar. Vatandaşlık değerleri iyi bir vatandaş kavramı ile ilgili normları içerir. Geleneksel katılım biçimlerinden biri olan oy vermeden protesto faaliyetlerine kadar çeşitli etkinliklere katılım hakkındaki soruları içerir. Katılımcı tutumlar katılma niyetini ve siyasi özyeterliliği ifade eder. Kapsanan faaliyet türleri geniştir ve protesto ve gönüllülük gibi faaliyetleri içerir. Sosyal adalet ise eşit fırsatlar, eşit haklar ve demokratik süreç inançlarını kapsar ve insan hakları, çeşitliliğe saygı ve kozmopolit değerlerden büyük ölçüde yararlanır. Ayrıca, demokratik sürece saygı duymayı da temel alır. Bu bağlamda, etkin vatandaşlık, bireylerin sadece kendi haklarını korumakla kalmayıp, toplumsal iyilik ve sürdürülebilirlik için de etkin rol almalarını teşvik eder.

Etkin vatandaşlık yeterlikleriyle ilgili bütün bilgiler genel olarak değerlendirildiğinde vatandaşlık yeterlikleri modellerinin bireylerin demokratik süreçlere etkin katılımını, insan haklarına saygı duymasını, sosyal adalet ve kültürel farkındalık geliştirmesini amaçlayan geniş bir yelpazede yeterlikler sunduğu söylenebilir. Bu modellerin her biri, farklı bakış açıları ve yeterlik alanları sunarak bireylerin daha bilinçli, etkili ve sorumlu vatandaşlar olmalarını desteklemektedir. Etkin vatandaşlık yeterlikleriyle ilgili bu çeşitlilik, farklı eğitim sistemleri ve toplumsal bağlamlar için uygun

yeterliklerin belirlenmesine olanak tanımakta ve bireylerin etkin vatandaşlık yeterliklerini geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır.

Etkin vatandaşlık yeterlikleriyle ilgili bütün modellerde demokratik katılım ve insan hakları konularında bilgi ve anlayışın geliştirilmesini önemsemektedir. Ayrıca kültürel farkındalık ve sosyal katılım gibi konular, modellerin çoğunda vurgulanmakta ve bireylerin farklı kültürler ve sosyal gruplarla etkileşimde bulunmalarının önemi belirtilmektedir. Benzer bir biçimde değerler ve tutumlar, tüm modellerde önemli bir bileşen olarak yer almakta, bireylerin demokratik ve etik değerlere sahip olmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Ancak yeterliklerin kategorize edilme şekli modeller arasında farklılık göstermektedir. Örneğin, Veldhuis (1997) dört ana boyut tanımlarken, Avrupa Birliği Parlamentosu ve Avrupa Birliği Konseyi (Education Council, 2006) sekiz kategoriye ayrılmıştır. Avrupa Birliği Parlamentosu ve Avrupa Birliği Konseyinin (Education Council, 2006) modeli daha geniş ve çeşitli yeterlik alanlarını içerirken, diğer modeller genellikle daha özel ve derinlemesine alanlara odaklanmaktadır. Maslowski ve diğerleri (2009), eylem yeterlikleri ve stratejik eylemler gibi daha uygulanabilir becerilere odaklanırken, Crick (1998) ve Hoskins ve diğerleri (2015) daha genel beceriler ve tutumlar üzerine odaklanmaktadır. Demokratik Vatandaşlık için Etkin Vatandaşlık Araştırma Ağı (Hoskins, 2006a) ve Hoskins ve diğerleri (2015) modelleri ise kimlik geliştirme ve kişisel gelişim gibi daha psikolojik ve kişisel boyutları içermektedir.

2.3.4 Etkin Vatandaşlığın Boyutları

Etkin vatandaşlık, bireyin sahip olduğu hak ve sorumlulukları önceleyen bir yapıya sahiptir (Arthur vd., 2001). Bu vatandaşlardan, bireysel açıdan her alanda etkin olmaları, kamu yaşamına katılım göstermeleri ve her bireyin eşit hizmet olanaklarından yararlanması için çaba göstermeleri beklenmektedir (Qualifications and Curriculum Authority, 1998). Ayrıca bireylerin çokkültürlü ortamlarda ortak kültür inşası için gayret etmeleri, bireylere küresel bir dünya düzeninde yaşadıkları bilincinin aşılanması ve kültürlerarası öğrenmelerin gerçekleştirilmesi önem arz etmektedir. Bu sayede, kişinin kendi kimliğinin farkında olarak diğer kültürlere karşı olumlu ve korumacı tutumlar geliştirmesi, diğer kültürlerle empati kurabilmesi, etkili

iletişim becerilerine sahip olması ve çokkültürlü ortamlar için iş birliği yeteneği geliştirmesi beklenmektedir (Fennes ve Hapgood, 1997). Dolayısıyla, etkin vatandaşlık anlayışı bireylerin siyasal süreçlere katılımını, gönüllü çalışmalar ve topluluk hizmetleri gibi sosyal sorumlulukları yerine getirmesini ve kamusal meseleler hakkında bilgi edinmesini içerir. Ayrıca, çevresel sürdürülebilirlik, kültürel etkinliklere katılım, ekonomik sorumlulukların bilincinde olma ve kültürlerarası öğrenmeler gibi çeşitli alanları kapsamaktadır. Etkin vatandaşlık anlayışının sahip olduğu bu içerik, kavramın boyutlarının oluşturulması konusunda birtakım zorlukları ve üstünlükleri beraberinde getirmektedir. Nitekim, etkin vatandaşlık kavramı literatürde çeşitli araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde boyutlara ayrılmıştır (Heater, 1990; Honohan, 2005; Jansen vd., 2006; Kennedy, 2006; Hoskins ve Mascherini, 2009; Çakmaklı, 2015, 2016)

Heater (1990) etkin vatandaşlığı, yerel ve evrensel sorunlara duyarlı, çevrenin korunmasına özen gösteren, insan haklarını ve demokrasinin temel ilkelerini benimseyen, toplumsal ve siyasal yaşamda katılımcı bir rol alan kişiler olarak tanımlamaktadır. Etkin vatandaşlığı kimlik, yasal, siyasal, sosyal ve değer olmak üzere beş boyutta ele almıştır. Kimlik boyutu, bireylerin kendilerini belirli bir gruba ait hissetmeleri sonucu edindikleri kimliği ifade eder. Bu durumda birey hem kendi kimliğini hem de toplumun diğer üyelerinin aidiyetini temsil eden kimliği algılar. Yasal boyut, bireylerin sahip olduğu hak ve sorumlulukları ifade eder. Birey, toplumun ve devletin bir üyesi olarak belirli hak ve sorumluluklara sahiptir ve etkin bir vatandaş olarak bu sorumluluklarını tanımalıdır. Siyasal boyut, bireyin siyasal yaşamda oynadığı etkin rolü ifade eder. Bu boyut, seçme ve seçilme hakkının kullanılması, düşünce ve ifade özgürlüğü ve yönetim organlarına katılım gibi unsurları içerir. Sosyal boyut, bireylerin yaşamlarındaki sosyal olguları ifade eder. Bu boyut, sağlık ve eğitim gibi yaşam standartlarının gelişimi için uğraşan ve talep eden etkin vatandaşlık özelliklerini içerir. Değer boyutu ise etkin vatandaşlık anlayışının duyuşsal yönüne odaklanır. Bu boyut, bireysel ya da grup içerisindeki gönüllülük ve yardımlaşma çalışmalarını ifade eder.

Heater'ın (1990) bu beş boyutlu yaklaşımının yanı sıra, Honohan (2005) etkin vatandaşlığın arzu edilen üç boyuta sahip olduğunu ifade etmektedir. Bunlar karşılıklı

bağımlılık bilinci, yurttaşlık konusunda kendini kısıtlama tutumu ve müzakereci katılıma açıklıktır. Karşılıklı bağımlılık bilinci, vatandaşların ortak ekonomik, sosyal ve çevresel kaygıların farkında olmalarını ve destekledikleri uygulamaların başkaları üzerindeki etkilerini anlamalarını içerir. Bu farkındalıkla yurttaşlar, kendi kendini yönetme konusunda eşit fırsatlar yaratmak için diğer vatandaşların sosyal koşullarını dikkate alır ve siyasal konulara duyarlılık göstererek siyaset kararlarına doğrudan veya dolaylı olarak katkıda bulunurlar. Yurttaşlık konusunda kendini kısıtlama tutumu ise bireysel çıkarları ortak çıkarlar lehine sınırlandırma gereğini vurgular. Bu, hazzın ertelenmesinden ziyade, bireysel çıkarların daha geniş bir anlamda yeniden tanımlanmasıdır. Karşılıklı bağımlılığı kabul eden vatandaşlar, siyasi eşitliği koruyan tedbirleri destekleme, geri dönüşüm ve bakım faaliyetlerine katılma, siyasi faaliyetlere zaman ve enerji ayırma gibi sorumlulukları üstlenmeye daha yatkındır. Bu tutum, sadece kendi haklarını değil, aynı zamanda başkalarının haklarını koruma yönelimi taşır. Müzakereci katılıma açıklık ise, vatandaşların kendi yargılarını oluşturma, farklı görüşleri dinleme ve müzakerede bulunma yeteneklerini kapsar. Bu, fikir birliğini gerektirmese de sivil erdemin bir parçası olarak çatışmayla başa çıkmayı ve adil kararları kabul etmeyi gerektirir. Vatandaşlar, kamu ve özel yetki suiistimallerine karşı dikkatli olmalı, kamusal alanda endişe uyandıran konuları gündeme getirmeli ve adaletsizliğe maruz kalan yurttaşları savunmaya hazır olmalıdırlar. Bu, gerektiğinde sivil itaatsizlik ve doğrudan eylem gibi özgürlüğü baltalayan yasaları protesto etmeyi de içerebilir. Bu boyutlar, bireylerin hem kendilerinin hem de diğerlerinin haklarını ve çıkarlarını gözeterek daha adil ve duyarlı bir toplum oluşturma çabasını vurgular.

Jansen ve diğerleri (2006) etkin vatandaşlık boyutlarını, vatandaşlık uygulamalarının sosyolojik koşullarına olan bağımlılık açısından ele almıştır. Bu boyutlar kapasite, bağlantı, meydan okuma ve bağlam olmak üzere dört ana kategoride incelenmiştir. Kapasite, vatandaşların somut eylemlerine odaklanarak hakların nasıl kullanılacağını, yükümlülüklerin nasıl yerine getirileceğini ve hesap verebilirliğin nasıl sağlanacağını ele alır. Bu boyut, vatandaşlık pratiğinin ‘nasıl’ gerçekleştirileceğini ifade eder ve vatandaşların uygun ve etkili yollarla hareket ederek hedeflere ulaşma yetilerini kapsar. Bağlantı, vatandaşların diğer bireylerle olan ilişkilerini ele alarak toplumsal sorumluluklar ve taahhütlerle ilgili soruları gündeme getirir. Bu boyut, vatandaşlık pratiğinin ‘kim’ ile gerçekleştirildiğini ifade eder ve vatandaşların ortak amaçlar

doğrultusunda diğerleriyle özdeşleşmesini ve iş birliği yapmasını vurgular. Meydan okuma, bireylerin kendi yaşam öykülerini daha geniş sosyal amaçlar ve topluluklarla ilişkilendirme sorularına odaklanır. Bu boyut, vatandaşlık pratiğinin 'ne' olduğuna dair soruları içerir ve toplumsal amaçların kişisel katılım cazibesinin keşfedilmesini sağlar. Bağlam, kolektif eylem ve katılım üzerindeki bağlamsal etkiye ilişkin soruları gündeme getirir. Bu boyut, vatandaşların içinde bulunduğu ortamı ifade eder ve vatandaşlık uygulamalarının 'nerede' gerçekleştiğini temsil eder. Ayrıca, durumsal güçlerin eylemlerin ve taahhütlerin fizibilitesi ve beklentileri üzerindeki etkisini değerlendirir.

Kennedy (2006) etkin vatandaşlığı, geleneksel siyasi faaliyetlerde bulunma, gönüllü topluluk faaliyetlerine katılma, siyasi ve sosyal yönleri değiştirmeye yönelik faaliyetlere bulunma ve kendi kendini düzenleyen faaliyetlerde bulunma olmak üzere dört boyuta ayırmaktadır. Birinci boyut, geleneksel siyasi faaliyetlerde bulunmayı içerir; oy verme, bir siyasi partiye katılma ve siyasi göreve aday olma bu faaliyetlerdendir. Bu yaklaşım, genellikle siyaset bilimciler tarafından benimsenen geleneksel görüştür. İkinci boyut, gönüllü topluluk faaliyetlerine katılmayı kapsar; toplum bakım kurumlarıyla çalışmak ve iyi bir amaç için para toplamak bu tür faaliyetler arasında yer alır. Buna genellikle vatandaşlığa "yurttaşlık erdemleri" yaklaşımı denir. Üçüncü boyut, siyasi ve sosyal yönleri değiştirmeye yönelik faaliyetleri içerir; yasal olarak bir gazeteye mektup yazmak ve bir dilekçede imza toplamak bu kapsama girerken, yasadışı olarak trafiği engellemek, duvarlara grafiti yazmak ve bir binayı işgal etmek de bu kategoridedir. Bu yaklaşım, genellikle vatandaşlığın "çatışma" modeli olarak adlandırılır. Dördüncü boyut ise kendi kendini düzenleyen faaliyetleri içerir; finansal olarak kendi kendine yeten olmak, kendi kendini yöneten bir öğrenci olmak, yaratıcı bir problem çözücü olmak ve girişimci değerleri benimsemek bu faaliyetlerdendir. Bu, genellikle vatandaşlığın ekonomik modeli olarak adlandırılır.

Hoskins ve Mascherini, (2009), etkin vatandaşlığı protesto ve sosyal değişim, toplum hayatı, temsili demokrasi ve demokratik değerler olmak üzere dört boyutta ele almışlardır. Protesto ve sosyal değişim, modern demokrasilerde geleneksel olmayan katılım biçimlerini ifade eder. Protestolar, gösteriler, boykotlar, siyasi grevler ve etik

tüketim gibi faaliyetleri içerir. İnternet ve bilgi iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle ortaya çıkan yeni protesto biçimlerini de kapsar. Bu tür katılım, bireylerin sosyal adalet ve insan hakları konularında aktif rol almalarını sağlar. Toplum hayatı, bireylerin topluluk içindeki diğer kişilere nasıl davrandığına odaklanır. Topluluk destekleyen faaliyetlere katılım, dayanışma içinde olmayı gerektirir. Dinî, ticari, kültürel ve sosyal etkinlikler ile spor etkinliklerine katılım, üyelik, para bağışı ve gönüllü çalışma bu boyutun göstergeleridir. Ayrıca, komşulara yardım etmek gibi gayri resmi yardımlaşma faaliyetleri de topluluk yaşamının önemli bir parçasıdır. Temsili demokrasi, siyasi hayata katılımı ifade eder. Seçmen katılımı, siyasi partilere katılım ve kadınların parlamentodaki temsili bu boyutun odak noktalarıdır. Bireylerin seçimlere aktif olarak katılması, siyasi partilere üye olması ve gönüllü faaliyetlerde bulunması önemlidir. Demokratik değerler, demokrasiye katılım, insan hakları ve kültürlerarası anlayış olmak üzere üç alt alandan oluşur. Demokrasiye katılım alt boyutu oy kullanma, yasalara uyma ve gönüllü kuruluşlarda aktif olmayı içerir. İnsan hakları alt boyutu, hukuk kurallarına uyma ve göçmen haklarına saygı duyma gibi unsurları kapsar. Kültürlerarası anlayış alt boyutu göçle ilgili konuları ve ırkçılık ile ayrımcılık karşıtlığını içerir. Demokratik değerler, etkin vatandaşlığın sadece katılım biçimlerini değil, aynı zamanda demokratik değerleri de vurguladığını göstermektedir.

Etkin vatandaşlık boyutlarıyla ilgili bir diğer çalışma Çakmaklı'ya (2015, 2016) aittir. Çakmaklı (2015), etkin vatandaşlığın bireylerin sivil eylemlere katılmaya istekli ve yetenekli olduklarında, sosyal uyum geliştirdiklerinde ve kendini gerçekleştirdiklerinde ortaya çıktığını savunur. Bu bağlamda da etkin vatandaşlığı sivil eylem/sivil katılım, sosyal uyum ve kendini gerçekleştirme olmak üzere üç boyutta ele alır (Çakmaklı, 2015, 2016). Sivil eylem/katılım, topluluğa fayda sağlayan faaliyetlere artan ve kapsayıcı katılımı işaret eden özellikleri içerir (Çakmaklı, 2015). Bu faaliyetler protestolar, lobi faaliyetleri, gönüllülük ve sivil toplum kuruluşlarına katılımı kapsar. Ancak sivil eylemler/katılımlar, demokratik ve topluluk temelli değerleri üzerine odaklanmalıdır. Bu nedenle dışlayıcı veya ayrımcı amaçlarla yapılan eylemler kabul görmez. Katılım ise eşitlikle ilgilidir ve özellikle marjinal grupların katılımının artırılması hedeflenmektedir. Çeşitli grupların katılımı sosyal uyuma da katkıda bulunur. Sosyal uyum, bir topluluğa aidiyet duygusunun kazanılmasını ve çeşitliliği anlama düzeyinin artırılmasını kapsar. Sosyal uyum, etnik ve dini yapının

artan çeşitliliği bağlamında toplumsal çatışmaları uzlaştırmayı amaçlar. Ayrıca farklı grupları bir araya getiren yurttaşlık pratiklerinin geliştirilmesi ve marjinal grupların dahil edilmesini içerir. Kendini gerçekleştirme ise bireyin fikirlerini ifade etmesini, karar alma süreçlerine katılmasını ve eylem yetisini kullanmasını sağlayan beceriler ve değerlerin geliştirilmesini ifade eder. Kendini gerçekleştirme eylemleri, bireyin kendini ifade etmesi ve aktivizmi ile ilgilidir. Dolayısıyla bireyi harekete geçmeye istekli ve yetenekli kılan özgüven gibi özelliklerin geliştirilmesini içerir. Ancak bireyciliğe aşırı odaklanmak, sivil katılımın normatif beklentisiyle çelişebilir. Bu nedenle, kendini gerçekleştirme, bireyin sivil katılım motivasyonu ile güçlenmesi ve eylem yetisinin kazanılması ile ilgilidir (Çakmaklı, 2016).

Ele alınan çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde, etkin vatandaşlık kavramının farklı yazarlar tarafından çeşitli boyutlarla ele alındığı ve farklı bakış açılarının kavramı zenginleşmesine katkıda bulunduğu söylenebilir. Heater (1990), etkin vatandaşlığı kimlik, yasal, siyasal, sosyal ve değer boyutlarıyla ele alarak bireylerin kimliklerini ve toplumsal sorumluluklarını tanıma gerekliliğini vurgular. Honohan (2005) ise toplumsal sorumluluk ve bireysel katkıyı dengeleyen bir yapı olarak görür ve karşılıklı bağımlılık bilinci, yurttaşlıkta kendini kısıtlama ve müzakereci katılıma açıklık boyutlarıyla demokratik süreçlere katılımı öne çıkarır. Jansen ve diğerleri (2006), vatandaşların sosyolojik koşullara göre hareket etmeleri gerektiğini belirterek, kapasite, bağlantı, meydan okuma ve bağlam boyutlarına odaklanır. Kennedy (2006), geleneksel siyasi faaliyetler, gönüllü topluluk faaliyetleri, siyasi ve sosyal değişim ve kendi kendini düzenleyen faaliyetler gibi çeşitli yönlerle etkin vatandaşlığı kapsamlı bir çerçevede sunar. Hoskins ve Mascherini (2009), bireylerin toplumsal ve siyasi katılım biçimleriyle demokratik değerlere bağlılıklarını vurgular ve modern demokrasilerde yenilikçi katılım yöntemlerinin önemine dikkat çeker. Çakmaklı (2015) ise etkin vatandaşlığı sivil eylem/katılım, sosyal uyum ve kendini gerçekleştirme boyutlarında ele alarak bireylerin potansiyellerini gerçekleştirmelerini ve toplumsal fayda sağlamalarını amaçlar. Sonuç olarak, etkin vatandaşlık geniş ve çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Çalışmalar, vatandaşlığın farklı yönlerini vurgulamakta ve bireylerin toplumsal, siyasal ve bireysel gelişimlerini nasıl şekillendirmeleri gerektiğine dair önemli bir bakış açısı sunmaktadır. Bu çeşitlilik, etkin vatandaşlık kavramının zenginliğini ve çok boyutlu doğasını yansıtarak,

bireylerin ve toplumların daha bilinçli, sorumlu ve etkin hale gelmesine katkıda bulunmaktadır.

2.3.5 Etkin Vatandaş ve İyi Vatandaş İkilemi

Toplumların demokratik yapılarının sağlam temeller üzerine kurulması ve sürdürülebilir bir şekilde işlemesi, vatandaşların rollerini nasıl algıladıkları ve bu rollerin gereklerini nasıl yerine getirdikleriyle doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda, "etkin vatandaş" ve "iyi vatandaş" kavramları, vatandaşlık ve toplum katılımı tartışmalarında merkezi bir yer tutmaktadır. Bu iki kavram, vatandaşlık pratiği ve demokratik katılım açısından çeşitli benzerlikler ve farklılıklar sergilemektedir.

Etkin vatandaşlık, vatandaşlığın "verilen ya da kabul edilen" bir şey olmadığını savunan, bireylerin haklarını ve sorumluluklarını bilerek bilinçli biçimde hareket ettiği bir anlayışı temel alır (McDonald, 2012). Sağlıklı bir demokrasinin en temel ihtiyaçlarından olan etkin vatandaşlar, yerel ve ulusal hükümet çalışmalarının desteklenmesi, demokratik süreçlerin öğrenilmesi, hukuk ve adaletin tüm organların üzerinde tutulması gibi anlayışlara sahiptirler (Clough ve Holden, 2002). Etkin vatandaş da demokratik süreçlere aktif olarak katılan, toplumsal sorunlara duyarlılık gösteren ve değişim yaratmak için çaba sarf eden bireyleri ifade eder (Audigier, 2000). Bu kavram, bireylerin yalnızca oy kullanmak gibi geleneksel vatandaşlık görevlerini yerine getirmelerini değil, aynı zamanda toplumsal ve siyasal katılımda aktif rol almalarını kapsar (European Commission, 2004). Etkin vatandaşlar, sivil toplum kuruluşlarına katılım, gönüllü çalışmalar, protestolar ve kampanyalar gibi çeşitli yollarla toplumda etkili olmaya çalışırlar (Hoskins, 2006b; Hoskins ve Mascherini, 2009). Aynı zamanda içerisinde yaşadıkları toplumda meydana gelen adaletsizliğe karşı hem kendilerini hem de diğer bireyleri savunur ve toplumdaki diğer kişilerle karşılıklı bağımlılıklarının farkında olarak iş birliği geliştirirler (Honohan, 2005). Dolayısıyla etkin vatandaşlık, insan hakları, demokratik ilkeler, karşılıklı saygı ve şiddet karşıtlığı temel alınmaktadır (Kearns, 1995; Hoskins vd., 2012b).

İyi vatandaş, içerisinde yaşadığı toplumdaki insanların ve siyasi sorunların farkında olan, başkalarına saygı gösteren ve tüm insanlar arasında eşitliği tanıyan bireyler

olarak tanımlanmaktadır (UNESCO, 1998). İyi vatandaşlar genellikle yasalarla uyumlu, toplum kurallarına saygılı ve sosyal normlara uygun davranan kişilerdir (ISSP Research Group, 2012). Toplumsal düzenin sürdürülmesi ve toplumsal huzurun korunmasını sağlarlar (Denters vd., 2007; McCowan, 2009). Ayrıca bu bireyler, toplumsal sorumluluklarının farkında olup, toplumun iyiliği için kamu hizmetlerine katkıda bulunur ve günlük yaşamlarında etik davranışlar sergilerler (Kymlicka ve Norman 1995; Packham, 2008). Çeşitliliğe saygı gösterirler, demokratik değerlere bağlıdırlar, sosyal adalete inanırlar ve dinî açıdan topluma uyum sağlarlar (Sari ve Suryaningsi, 2023). Bununla birlikte iyi vatandaştan toplum için hareket etmesi ve topluma sadakat göstermesi beklenir (Westheimer ve Kahne, 2004; Schinkel, 2008). Dolayısıyla iyi vatandaşın özellikleri, yasalara uymak, vergi kaçırmamak, toplumdaki diğer bireyleri düşünmek ve bu bireylerle dayanışma göstermek, seçimlerde oy kullanmak, farklı düşüncelere sahip insanları anlamaya çalışmak ve kendinden kötü durumda olan insanlara yardım etmek olarak ifade edilebilir (Denters vd., 2007; ISSP Research Group, 2012).

Etkin vatandaş ve iyi vatandaşların, vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık bilinci, toplumsal katkı, sorumluluk bilinci ve değerler konularında bazı benzer özelliklere sahip olduğu söylenebilir. Örneğin hem etkin vatandaşlar hem de iyi vatandaşlar, temel vatandaşlık bilgisine ve vatandaşlık bilincine sahip olmalıdırlar. Etkin ve iyi vatandaşlar, vatandaşlık statüsünü, haklarını, sorumluluklarını ve topluma katılım yollarını öğrenmeyi ve bu doğrultuda hareket etmeyi amaçlar (Kymlicka ve Norman 1995; Crick, 1998; UNESCO, 1998; Hoskins, 2006b; Hoskins ve Crick, 2010). Ayrıca hem etkin vatandaşlar hem de iyi vatandaşlar toplumsal katkıda bulunmayı ve toplumsal refahı artırmayı amaçlama noktasında da benzer özelliklere sahiptir. Çünkü her iki kavram da bireylerin topluma olumlu etkilerde bulunmasına teşvik eder (Audigier, 2000; Denters vd., 2007). Bununla birlikte her iki vatandaşlık türünde de bireylerin sorumluluk bilincine sahip olması ve toplumsal görevlerini yerine getirmesi vurgulanır. İyi vatandaşlar düzeni korurken, etkin vatandaşlar aktif katılımla bu düzenin geliştirilmesine katkıda bulunur (European Commission, 2004; ISSP Research Group, 2012; Peterson vd., 2020). Öte yandan hem etkin vatandaşlar hem de iyi vatandaşlar, demokrasi, adalet, eşitlik ve insan hakları gibi temel değerlere önem

verirler (Kearns, 1995; Hoskins vd., 2012b; Nicotra ve Patel, 2016; Sari ve Suryaningsi, 2023).

Etkin vatandaş ve iyi vatandaş arasındaki temel ayrım ise katılım düzeyleri, katılım şekilleri ve araçları, toplumsal değişime yönelik bakış açısı, özgürlük ve sorumluluk anlayışıdır. Etkin vatandaşlar, toplumsal ve siyasal süreçlere aktif olarak katılırken (European Commission, 2004), iyi vatandaşlar daha çok pasif bir katılım sergiler (Schinkel, 2008). Etkin vatandaşlar, protestolar, gösteriler, sivil toplum kuruluşlarına katılım, sosyal medya üzerinden farkındalık yaratma gibi toplumsal ve siyasal katılımda daha yenilikçi ve çeşitli araçlar kullanırlar (Hoskins ve Crick, 2010; Hoskins vd., 2015). İyi vatandaşlar ise oy kullanma, seçim kampanyalarına katılma gibi daha geleneksel katılım yollarını tercih ederler (Denters vd., 2007). Bununla birlikte etkin vatandaşlar, toplumdaki düzeni ve yapıları sorgulama eğilimindedir. Sosyal adalet, eşitlik ve insan hakları gibi konularda değişim ve ilerleme sağlamak için aktif olarak çaba gösterirler. Bu nedenle, etkin vatandaşlar genellikle reformist veya hatta devrimci hareketlerin bir parçası olabilirler ve değişim odaklı bir yaklaşım sergilerler (Çakmaklı, 2016). İyi vatandaşlar ise genellikle toplumsal huzur ve düzenin devamı için mevcut sosyal ve siyasal yapıları kabul eder ve bu yapıların korunmasını desteklerler (ISSP Research Group, 2012). Etkin vatandaşlar, özgürlük ve sorumluluk kavramlarını toplumsal bağlamda değerlendirirler. Kendi özgürlüklerinin yanı sıra başkalarının da özgürlüklerine ve haklarına saygı göstermeyi önemserler. Bu nedenle, toplumsal sorumlulukları ve görevleri konusunda daha önleyici bir tutum sergilerler (Honohan, 2005; Kennedy, 2006; Hoskins ve Mascherini, 2009). İyi vatandaşlar, daha çok bireysel özgürlükler ve sorumluluklar üzerinde dururlar. Kendi haklarını korurken aynı zamanda toplumsal normlara ve yasalara uyma konusunda dikkatli davranırlar (Denters, Gabriel ve Torcal, 2007; McCowan, 2009).

Etkin vatandaş ve iyi vatandaş kavramı genel olarak değerlendirildiğinde, her iki kavramın da demokratik toplumların sağlıklı işleyişi için hayati öneme sahip olduğu söylenebilir. İyi vatandaşlar, toplumsal düzenin ve istikrarın sürdürülmesine katkıda bulunurken, etkin vatandaşlar, toplumsal yenilikler ve gelişmeler için gereklidir. Ayrıca etkin vatandaşlık, özellikle sosyal adalet, eşitlik ve insan hakları gibi konularda ilerleme kaydedilmesi için kritik öneme sahiptir. İyi vatandaşların toplumsal normlara

ve yasalara uyumu, toplumsal düzenin korunması açısından vazgeçilmezdir. Bu bireyler, günlük yaşamlarında etik davranışları ve toplumsal sorumlulukları ön planda tutarak toplumun genel refahını artırabilirler. Etkin vatandaş ve iyi vatandaş kavramları, demokratik toplumların yapı taşlarını oluşturan farklı ama birbirini tamamlayan iki önemli vatandaşlık türüdür. Bu kavramların her ikisi de toplumsal katılımı ve sorumluluğu teşvik ederken farklı yaklaşımlar ve roller sunarlar. Toplumların sürdürülebilir bir şekilde gelişmesi ve demokratik değerlerin korunması için hem etkin hem de iyi vatandaşlara ihtiyaç olduğu söylenebilir. Bu iki kavramın dengeli bir şekilde ele alınması, toplumsal refahın ve demokratik işleyişin sağlanmasında kritik bir rol oynayabilir. Ancak etkin vatandaşlığın geleneksel vatandaşlık anlayışının yetersiz kalması nedeniyle ortaya çıktığı gözden kaçırılmamalıdır (Meer, 2010). İyi vatandaşlık da bu geleneksel vatandaşlık anlayışlarından biri olarak gösterilebilir ve temeli Aristoteles ve Platon gibi filozofların vatandaşlıkla ilgili düşüncelerine dayanır (Plato, 1992; Aristotle, 1995).

2.3.6 Yabancı Uyruklu Öğrenciler ve Etkin Vatandaşlık

Göç, insanların uluslararası sınırları aşarak veya bir ülke içinde yer değiştirerek, çeşitli sebeplerle ve farklı sürelerde gerçekleştirdiği nüfus hareketi olarak tanımlanmaktadır (Perruchoud ve Redpath Cross, 2011). Bir başka ifadeyle göç, bireylerin veya grupların sembolik ya da siyasal sınırları aşarak, yeni yerleşim alanlarına veya toplumlara kalıcı olarak yer değiştirmesi olarak ifade edilebilir (Marshall, 1999). Dünya çapında yaşanan salgınlar, savaşlar, ekonomik istikrarsızlıklar ve olumsuz iklim koşulları gibi itici faktörler ile daha iyi bir yaşam arayışı, ulaşım ve iletişim sektörlerindeki gelişmelerin insan hareketliliğini kolaylaştırması gibi çekici faktörler nedeniyle göçmen nüfusunda hızlı değişimler meydana gelmektedir (Benson ve O'Reilly, 2009; United Nations High Commissioner for Refugees [UNHCR], 2015; Haas vd., 2020; International Organization for Migration [IOM], 2020). Dolayısıyla, günümüzde göç olgusu, dünya genelinde 281 milyonu aşkın uluslararası göçmen nüfusuyla yalnızca göç alan ülkelerin değil, hemen hemen her ülkenin ortak gündem maddelerinden biri haline gelmiştir (UN-DESA, 2020). Ayrıca uluslararası göçmen sayısının 2050 yılına gelindiğinde 405 milyon kişiye ulaşacağı öngörüsü (UNHCR, 2015), göç olgusunun gelecekte de küresel bir mesele olarak önemini koruyacağını ve

uluslararası iş birliği ile sürdürülebilir çözümler geliştirilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Dünyanın pek çok ülkesi gibi Türkiye de kitlesel göç hareketlilikleri, benimsenen açık kapı politikası (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024a) ve AB ile yapmış olduğu geri kabul anlaşması (Resmî Gazete, 25.06.2014, Sayı 29044) nedeniyle bir göçmen ülkesi konumuna gelmiştir. Özellikle 2011 yılında başlayan Suriye iç savaşı neticesinde Türkiye, milyonlarca Suriye vatandaşına ev sahipliği yapmak durumunda kalmıştır. Nitekim, 2024 yılı verilerine göre Türkiye'de geçici koruma kapsamında bulunan Suriye vatandaşı sayısı 3.194.185 olarak belirlenmiştir (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024b). Suriye iç savaşının yanı sıra, son 40 yılda Afganistan, Irak, İran ve Somali gibi çeşitli ülkelerden de Türkiye'ye kitlesel göç hareketleri gerçekleşmiştir (UNHCR, 2018). Gelinen noktada, Türkiye günümüzde çeşitli etnik kökenlere sahip 6 milyonu aşkın uluslararası göçmen nüfusuna ev sahipliği yapmaktadır (UN-DESA, 2020). Bu göçler, Türkiye'nin demografik yapısını derinden etkilemiş, toplumsal yapısında önemli değişikliklere yol açmış ve Türkiye'yi göç politikalarında ve göç dinamiklerinde önemli bir aktör haline getirmiştir. Ayrıca Türkiye, sadece bir geçiş ülkesi değil, aynı zamanda göçmenlerin kalıcı olarak yerleştiği bir hedef ülke konumuna yükselmiştir. Bu durum, göçmenlerin entegrasyonu ve uyumu için eğitim ihtiyaçlarını beraberinde getirmiştir. Dolayısıyla Türkiye'nin göçmenlerin eğitimi konusundaki çabalarının, göçmenlerin hem bireysel gelişimlerine hem de toplumun genel refahına çeşitli açılardan katkı sağlayacağı söylenebilir.

Hiç kuşkusuz, etkin vatandaşlık eğitiminin yabancı uyruklu[1] öğrenciler ve ev sahibi ülke açısından önemine değinmeden önce, öğrencilerin eğitime erişim sorunlarının giderilmesinin en büyük zorluk olarak karşımıza çıktığını vurgulamak gerekmektedir. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği ve Dünya Bankasının yayımladığı raporlarda, okul çağındaki yabancı uyruklu çocukların sadece %48'inin nitelikli eğitimden faydalanabildiği, %65'inin ilkokula, %41'inin ortaöğretime ve yalnızca %6'sının yükseköğretime erişebildiğine yönelik kanıtlar, yaşanan zorlukları ortaya

[1] Türkiye'ye göç eden bireyler, uluslararası hukuk ve iç hukuk normlarına göre "mülteci", "şartlı mülteci", "sığınmacı", "ikincil koruma" ve "geçici koruma" gibi çeşitli statülere sahip olmaktadır (Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu, 2013). Bu statülerin hukuki bağlamda farklılıklar barındırdığı bilinmekle birlikte araştırmada, anlamsal bütünlüğün sağlanması adına gerekli görülen yerlerde çatı kavram olarak "yabancı uyruklu" ifadesi kullanılmıştır.

koymaktadır (UNHCR ve The World Bank, 2021; The World Bank, 2023). Benzer şekilde, Türkiye'de eğitim çağındaki yabancı uyruklu öğrencilerin %45.27'si okul öncesi eğitimine, %78.74'ü ilkokul eğitimine, %80.07'si ortaokul eğitimine ve %38.18'i lise eğitimine erişim sağlayabilmektedir. Bir diğer ifadeyle, eğitim çağında olan 1.448.638 öğrencinin 993.336'sı yani %68.57'si eğitime erişim sağlayabilirken, 455.302'si yani %31.43'ü eğitime erişim sağlayamamaktadır (MEB, 2022). Dolayısıyla bu veriler, göçmen öğrencilerin eğitim haklarına tam olarak ulaşabilmesi için yapılacak çalışmaların önemini ortaya koymaktadır. Eğitimde eşitliğin sağlanması hem bireylerin hem de toplumların gelişimi açısından hayati bir rol oynamaktadır. Ayrıca eğitime erişimin artırılması, aynı zamanda göçmen öğrencilere verilecek etkin vatandaşlık eğitiminin yaygınlaştırılması anlamına gelmektedir. Dolayısıyla bu durumun hem yabancı uyruklu öğrenciler hem de ev sahibi ülke için çeşitli katkıları beraberinde getireceği söylenebilir.

Eşitlikçi ve kapsayıcı bir yaklaşımla farklı kimliklerin ve kültürlerin anlaşılmasını sağlayacak bilgi, beceri ve değerlere odaklanan etkin vatandaşlık eğitiminin, yabancı uyruklu öğrenciler ve ev sahibi ülke için en önemli katkılarından birinin toplumsal uyumun sağlanması olduğu ifade edilebilir. Çünkü etkin vatandaşlık eğitiminin temel unsurlarından biri, dezavantajlı grupların siyasal ve sosyal yaşama aktif katılımını teşvik etmektir (Janmaat ve Piattoeva, 2007; Ross, 2007; Hoskins ve Crick, 2010; Mayo ve Annette, 2010; Ribiero vd., 2012). Bu bağlamda yabancı uyruklu bireyler de ekonomi, güvenlik, sağlık ve eğitim gibi çeşitli alanlarda sorunlar yaşayan dezavantajlı gruplar arasında yer almaktadır (İçduygu ve Sirkeci, 1999). Özellikle eğitim alanında, yabancı uyruklu öğrenciler, yeni bir ülkeye ve eğitim sistemine uyum sağlama sürecinde birçok zorlukla karşı karşıya kalmaktadır (Portes ve Rumbaut, 2001). Karşılaşılan zorluklar, dil bariyerlerinden sosyal katılıma, aidiyet hissinden önyargılar ve kalıp yargılara veya kültürel uyum sorunlarına kadar geniş bir yelpazeyi içermektedir (UNHCR, 2015; IOM, 2020; Bonyan International Organization, 2023). Bu noktada etkin vatandaşlık eğitimi sayesinde yabancı uyruklu öğrenciler, yerel gönüllü kuruluşlara, sivil toplum örgütlerine veya diğer topluluk faaliyetlerine katılabilirler. Bu katılım öğrencilerin topluma aidiyet duygusunu geliştirebilir, yerel halkla güçlü bağlar kurmalarını ve içinde yaşadıkları toplumu daha yakından tanımalarını sağlayabilir. Ayrıca farklı kültürel geçmişe sahip gruplar arasındaki bu

etkileşim, önyargıların ve kalıp yargıların yerini anlayış ve saygının almasını sağlayarak toplumsal uyumu güçlendirebilir. Kuşkusuz bu durum ev sahibi ülkede daha kapsayıcı ve dayanışma temelli bir toplum yapısının oluşmasına, sosyal huzurun artmasına ve toplumsal çatışmaların azalmasına katkı sağlayabilir. Öte yandan ev sahibi ülkede farklı kültürler ve yaşam biçimleri hakkında daha geniş bir farkındalığın oluşmasına ve toplumsal çeşitliliğin bir zenginlik olarak görülmesine yardımcı olabilir. Bu sayede yabancı uyruklu öğrenciler hem kendi kültürel miraslarını korurken hem de ev sahibi ülkedeki yeni kültürleri tanıyarak dünya görüşünü ve kültürel duyarlılıklarını geliştirebilir. Dolayısıyla etkin vatandaşlık eğitiminin, yabancı uyruklu öğrencilerin toplumsal uyumunun sağlanması, topluluğa aidiyet duygusunun geliştirilmesi ve çeşitliliğin daha iyi anlaşılmasına önemli katkılar sunabileceği ifade edilebilir.

Etkin vatandaşlık eğitiminin yabancı uyruklu öğrenciler ve ev sahibi ülke için en önemli faydalarından bir diğerinin demokratik değerlerin geliştirilmesi olduğu söylenebilir. Çünkü etkin vatandaşlık eğitimi, bireylerin demokratik değerleri kazanmasına odaklanır (European Council, 2000) ve demokratik toplumun inşa edilmesini amaçlar (Active Citizenship Foundation, 2010). Bu bağlamda, etkin vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin demokratik toplumların işleyişi, hukukun üstünlüğü ve adaletin önemi, haklar ve sorumluluklar ile demokratik süreçteki siyasal ve sosyal zorluklar hakkında bilinçlenmelerini sağlar (Crick, 1998; Clough ve Holden, 2002). Ayrıca, öğrencilerin demokratik süreçlere, siyasi partilere, protestolara ve kampanyalara etkin olarak katılması, toplumsal sorunlara duyarlılık göstermesi ve sosyal değişim yaratmak için çaba sarf etmesi hedeflenir (Audigier, 2000; Hoskins, 2006b; Hoskins ve Mascherini, 2009). Öte yandan, insan haklarına, demokratik ilkelere, karşılıklı saygıya ve şiddet karşıtlığına önem verilir (Kearns, 1995; Hoskins vd., 2012b). Dolayısıyla, etkin vatandaşlık eğitimi sayesinde yabancı uyruklu öğrencilerin, demokratik süreçlere katılım göstermesi ve hem kendi haklarını hem de başkalarının haklarını savunmak için anlayış kazanmaları sağlanabilir. Bu durum, onların daha bilinçli ve sorumlu bireyler olmalarını teşvik ederken, ev sahibi ülkedeki bilinçli vatandaş kitlesinin artmasına, demokratik katılımın yükselmesine ve karar alma süreçlerine katılımı artırabilir. Ayrıca, hukukun üstünlüğü ve adalet kavramlarını öğrenmeleri ve bu konularda anlayış kazanmaları, bireylerin toplumsal katılım

sürecinde daha adil ve etik davranışlarda bulunmalarına, adil ve dengeli bir toplum yapısının oluşmasına ve toplumsal güven ile adalet duygusunun gelişmesine katkıda bulunabilir.

Çokkültürlü toplumlarda bireylerin diğer kültürlerle empati kurabilmesine, etkili iletişim becerilerine sahip olmasına ve çokkültürlü ortamlar için iş birliği yeteneği geliştirmesine odaklanan etkin vatandaşlık eğitiminin (Fennes ve Hapgood, 1997), yabancı uyruklu öğrenciler için bir diğer önemli katkısının dil ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi olduğu ifade edilebilir. Nitekim etkin vatandaşlık, bireylerin yalnızca geleneksel vatandaşlık görevlerini yerine getirmelerine değil, aynı zamanda toplumsal ve siyasal katılımda aktif rol almalarını kapsar (European Commission, 2004). Bu doğrultuda, etkin vatandaşlık kapsamında bireylerin diğer kişileri ikna etmek ve bu kişilerle müzakere yürütmek için etkili bir iletişim becerisine sahip olması gerektiği belirtilmektedir (Branson, 1998; Education Council, 2006; Maslowski vd., 2009; Hoskins, 2006a; European Commission, 2017). Aynı zamanda AB Üyesi olan birçok ülkede, ABD'de ve Kanada'da yabancı uyruklu bireylerin toplumsal uyumunun sağlanması ve demokratik değerleri kazanması için eş zamanlı veya öncelikli bir biçimde dil eğitimi verilmekte ve bireylerin iletişim becerilerini geliştirecek çalışmalara odaklanmaktadır (Hübschmann, 2015; Committee on Population, 2015; Bertossi, 2020; European Commission, 2020; European Commission, 2024; Government of Canada, 2024). Bu noktada dil ve iletişim becerilerini geliştirilmesi, yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminin boyutlarından biri olarak kabul edilebilir. Etkin vatandaşlık eğitimiyle yabancı uyruklu öğrencilerin ev sahibi ülkenin dilini öğrenmeleri, dil ve iletişim becerilerini geliştirerek toplumsal etkileşimlerde daha etkili olmaları ve iş birliği becerilerinin geliştirilmesi sağlanabilir. Ayrıca iletişim ve iş birliği becerisinin geliştirilmesi toplumsal çatışmaların ve anlaşmazlıkların azalmasına katkı sağlayabilir. Aynı zamanda yabancı uyruklu öğrenciler hem kendi dillerini hem de ev sahibi ülkenin dilini öğrenerek, iki dil yetkinliği kazanır ve dilsel ve bilişsel becerileri gelişebilir.

Etkin vatandaşlık eğitiminin yabancı uyruklu öğrenciler ve ev sahibi ülke için önemli katkılarından bir diğeri, bireylerin temel mesleki gelişim ve kariyer bilinci konusunda bilinçlenmesidir. Etkin vatandaşlık eğitimi, dezavantajlı grupların iş ortamlarına

entegrasyonunu desteklemek amacıyla bireylerin piyasa ekonomisi, ekonomik iş birliği, mesleki niteliklerin iyileştirilmesi, küreselleşmenin getirdiği zorluklara yönelik strateji geliştirme, istihdam ve küresel ekonominin ekolojik boyutları hakkında bilgi ve beceriler kazanmasını sağlamaktadır (Veldhuis, 1997). Ayrıca bireylerin kendi meslekleriyle ilgili sendikalara ve ticari organizasyonlara üye olması, katılım göstermesi veya gönüllü faaliyetlerde bulunması ve finansal olarak kendi kendine yetebilmesi amaçlanmaktadır (Janoski, 1998; Preston ve Green, 2003; Hoskins, 2006b). Dolayısıyla yabancı uyruklu öğrencilere verilecek etkin vatandaşlık eğitimi, iş gücüne katılıma, mesleki anlamda başarılı olmalarına ve kariyer hedeflerine ulaşmalarına katkı sağlayabilir. Bu durum aynı zamanda ev sahibi ülkedeki ekonomik kalkınmanın ve sosyal sermayenin artmasına, farklı kültürel geçmişlerden gelen bireylerin deneyimlerinden faydalanarak yeni fikirlerin ve girişimlerin ortaya çıkmasına yardımcı olabilir. Nitekim yabancı uyruklu bireylerin iş gücüne katılımlarının ekonomik büyümeyi ve çeşitli sektörlerde verimliliği artırdığına ve istihdam alanlarındaki işgücü ve beceri eksikliklerini azalttığına yönelik kanıtlar bu fikirleri güçlendirmektedir (OECD, 2015; OECD, 2018; OECD, 2022; OECD, 2023).

Sonuç olarak, etkin vatandaşlığın temelini oluşturan katılımcı yaklaşımlar, farklı kültürleri kapsayan çeşitliliği ele almadıkça, daha geniş ve kapsayıcı bir uyumu sağlamaya yönelik fırsatlara yer vermedikçe katılımın güçlendirilmesi mümkün görünmemektedir. Çünkü aidiyet ve kimlik duygusu katılımı teşvik edebilirken, katılım duygusu da aidiyeti güçlendiren temel unsurlardan biridir (Kiwan, 2010). Ancak katılım konusunda ortaya çıkan sosyal eşitsizlikler demokrasilerin duyarlılığını ve temsil yeteneğini zayıflatmaktadır (Hoskins ve Janmaat 2019; Demiel vd., 2020). Dezavantajlı grupların ihtiyaçlarının giderilmesini ve üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmelerini engelleyen bu durum, bireylerin demokratik süreçlerden uzaklaşmalarına sebebiyet vermektedir. (Verba vd., 1995; Janmaat, 2020). Bu nedenle eğitim ortamlarının, öğrencilerinin bireysel ihtiyaçlarına ve yeteneklerine yanıt verebilecek şekilde planlanması ve eşit fırsatlar sunması gerekmektedir (United Nations International Children's Emergency Fund, 1989). Eğitim fırsatlarından yararlanamayan yabancı uyruklu öğrenciler, şiddet, suça meyletme, psikolojik sorunlar, çocuk evlilikleri, radikal gruplara katılma, marjinalleşme, çocuk işçiliği gibi çeşitli problemler ile karşı karşıya kalmaktadırlar (Sinclair, 2007; Watkins ve Zycks,

2014). Dolayısıyla yabancı uyruklu öğrenciler, alacakları etkin vatandaşlık eğitimi ile yaşadıkları travmaları aşabilecek, yeni bir ülkeye uyum sağlayabilecek, suç örgütlerinden korunma ve suçun içine çekilme gibi zararlı faaliyetlerden uzak kalabileceklerdir (Nicolai, 2003). Ayrıca toplumsal hayatta etkin bireyler olarak yer alacak ve haklarını ve sorumluluklarını bilerek hareket edebileceklerdir (Crick, 2003; Kim ve Yang, 2013). Böylece, yabancı uyruklu öğrenciler ev sahibi ülkedeki toplumsal uyumun, demokratik değerlerin, kültürel farkındalığın, iş birliğinin, etkili iletişimin, ekonomik kalkınmanın ve sosyal sermayenin gelişmesine katkı sağlayacaktır (Fennes ve Hapgood, 1997; Packham, 2008; McCowan, 2009; Colombo ve Rebughini, 2012).

Türkiye'de etkin vatandaşlık eğitiminin, yabancı uyruklu bireylerin topluma entegrasyonunu kolaylaştıran, sosyal uyumu artıran ve demokratik değerleri güçlendiren önemli bir araç olduğu düşünülmektedir. Coğrafi konumu ve siyasal dinamikleri nedeniyle Türkiye, çok sayıda yabancı uyruklu bireyin yaşadığı bir ülkedir ve bu durum etkin vatandaşlık eğitiminin önemini daha da artırmaktadır. Bu eğitim, yabancı uyruklu öğrencilerin hem kendi kültürel kimliklerini korumalarına hem de Türk toplumunun değerlerini benimsemelerine olanak tanıyarak, çok kültürlü bir toplumun inşasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca, dil ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi, psikolojik dayanıklılığın artırılması ve sosyal ağların kurulması gibi ek faydalar sunmaktadır. Türkiye bağlamında etkin vatandaşlık eğitimi, yabancı uyruklu bireylerin topluma aidiyet duygusunu güçlendirirken toplumsal önyargıların ve kalıp yargıların kırılmasına yardımcı olabilir. Bu da daha kapsayıcı ve dayanışma temelli bir toplumun oluşmasına zemin hazırlar. Aynı zamanda bu eğitim, yabancı uyruklu öğrencilerin toplumsal sorunlara duyarlılık göstermelerini ve demokratik süreçlere etkin katılım sağlamalarını teşvik eder. Dolayısıyla, Türkiye'de etkin vatandaşlık eğitiminin yaygınlaştırılması hem bireysel gelişim hem de toplumsal barış ve refah açısından büyük önem taşımaktadır.

2.3.7 Sosyal Bilgiler Dersi ve Etkin Vatandaşlık

Sosyal bilgiler, öğrencilerin yerel, ulusal ve küresel ölçekte sivil hayata hazırlanmalarını sağlayan, bireylerin, toplulukların ve sistemlerin zaman ve mekân

içerisindeki etkileşimlerini araştıran bir derstir (NCSS, 2023). Bu bağlamda ders, farklı bilim dallarından kendine mâl ettiği bilgileri kullanarak bireyleri etkin vatandaşlar olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Kaymakcı ve Ata, 2012). Etkin vatandaşlık ise bireylerin demokratik toplumlarda hak ve sorumluluklarının farkında olup toplumsal sorunlara çözüm odaklı yaklaşımlar geliştirmeleri ve insan hakları ile demokrasiye uygun biçimde toplumsal ve siyasi hayata katılmalarıdır (Audigier, 2000; Hoskins, 2006). Sosyal bilgiler dersi ile etkin vatandaşlığa yönelik tanımlar incelendiğinde temel vurgular arasındaki ilişkinin benzer olduğu görülmektedir. Ayrıca sosyal bilgiler dersinin içerdiği zengin program, öğrencilerin farklı disiplinlere ilişkin elde ettiği bilgileri bütünleştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu sayede öğrenciler sadece bilgiyi öğrenmekle kalmayıp, aynı zamanda onu sorgulayan, analiz eden ve yenilikçi çözümler üreten kişiler haline gelmektedir (Barr vd., 1978). Etkin vatandaşlık ise bu bilgilerin pratikte uygulanmasını sağlayarak bireylerin toplumsal sorunlara çözüm arayan, etkin ve sorumlu kişiler olmalarını desteklemektedir (Veldhuis, 1997; Advisory Group on Citizenship, 1998). Dolayısıyla sosyal bilgiler dersinin etkin vatandaşlığı da içerisine alan zengin programının, demokratik toplumların sürdürülebilirliği ve toplumsal değişimin sağlanması için ihtiyaç duyulan etkin vatandaşların yetiştirilmesinde büyük bir önem taşıdığı söylenebilir.

Sosyal bilgiler dersi ortaya çıktığı ilk zamanlardan itibaren içeriğini meydana getiren yaklaşımları çeşitli biçimlerde sınıflandırmıştır. Bu yaklaşımlar vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Barr vd., 1978). Sosyal bilgilerin en eski yaklaşımı olarak kabul edilen vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, vatandaşlık öğretiminin toplumsal kültürün aktarılmasıyla öğretilebileceğini savunmaktadır (Deveci ve Bayram, 2022). Bu kapsamda da öğrencilerin geçmişi öğrenmesi, geçmiş ve gelecekle gurur duyması, sorumluluk alması, uygun davranışlar sergilemesi ve otoriteye bağlılık göstermesi beklenmektedir (Safran, 2015). Böylece öğrencilerin toplumun devamını sağlayabilmek için gerekli olan bir dizi değere inanması ve onlara bağlı kalarak iyi vatandaşlar olarak yetiştirilmeleri amaçlanmaktadır. Sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler yaklaşımında ise dersin içeriği sosyal bilim disiplinlerinden seçilerek verilmekte ve sosyal bilim insanlarının düşünme şekillerini tam anlamıyla öğrenmiş vatandaşların yetiştirilmesi

amaçlanmaktadır (Barr vd., 1978). Bu nedenle öğrencilerin karşılaşacakları karmaşık sorunlarla başa çıkmaları için gerekli bilgi, beceri ve değerler ile donatılmalarına önem verilmektedir (Öztürk, 2012). Böylelikle öğrencilerin gelecek yıllarda, toplumun işleyişini, yapısını ve sorunlarını çözen etkili vatandaşlar olmaları hedeflenmektedir (Barr vd., 1978). Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler yaklaşımında ise dersin amacı öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorunlara eleştirel bir biçimde yaklaşmalarıdır. Bu nedenle öğrencilerden mantıklı, iyi düşünülmüş ve dikkatli kararlar almaları beklenmektedir (Barr vd., 1978; Öztürk, 2012). Ayrıca bu yaklaşımda öğrencileri doğrudan ilgilendiren, etkileyen ve kaygılandıran güncel konu ve olaylar vurgulanmakta, toplumda yaygın inançların, değerlerin, politikaların ve uygulamaların araştırılması ve incelenmesine önem verilmektedir (Öztürk, 2012).

Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler yaklaşımlarının hepsinin temel amacının, vatandaşlık olduğu ifade edilebilir. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler geleneği isminde de anlaşıldığı üzere vatandaşlığı odak noktasına alır, ancak buradaki vatandaşlık algısı görev ve sorumluluklarını yerine getiren iyi vatandaşlıktır. Bununla birlikte sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler yaklaşımlarında ise etkin vatandaşlık vurgusu daha ön plana çıkmaktadır (Barr vd., 1978). Çünkü etkin vatandaşların görevlerini bilmesi ve sorumluluklarını yerine getirmesinin yanı sıra bireysel ve toplumsal zorluklar karşısında bilinçli kararlar alması, problemleri çözmesi ve katılım göstererek topluma katkı sağlaması beklenmektedir (Hoskins ve Mascherini, 2009; Hoskins ve Crick, 2010; Meer, 2010; European Commission, 2017). Bu noktada öğrencilerin sosyal bilim insanlarının düşünme şekillerini kazanarak karşılaştıkları sorunları etkili bir biçimde çözmelerini vurgulayan sosyal bilim olarak sosyal bilgiler ile öğrencilerin mantıklı, iyi düşünülmüş ve dikkatli kararlar alarak bu sorunlarla başa çıkmaları vurgulayan yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler yaklaşımlarının, etkin vatandaşlık anlayışını daha fazla yansıttığı söylenebilir (Barr vd., 1978). Aynı zamanda Türkiye'de etkin vatandaşlık anlayışını benimseyen SBDÖP'nin uygulanmasında dikkat edilecek hususlarda, sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler yaklaşımlarına önem verilmesi gerektiğinin, öğrencilerin sosyal bilimcilerinin kullandıkları bilimsel

yöntemler, gerçek hayatla ilgili sorunlar ve çelişkili durumlarla ilgilenmesinin vurgulanması bu düşünceleri desteklemektedir (MEB, 2023).

Sosyal bilgiler dersi kapsamında tarih, coğrafya, vatandaşlık, sosyoloji, ekonomi, arkeoloji ve antropoloji gibi sosyal bilimlerin yanı sıra beşerî bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden entegre edilen içeriklerden yararlanılır ve bu içerik, sistematik ve eşgüdümlü bir biçimde öğrencilere aktarılır (NCSS, 1992). NCSS (Amerika Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi) sosyal bilgiler dersinin farklı disiplinlerden elde ettiği bu içeriklerin belirli temalar altında birleştirilmesini önermiştir. Bu temalar: i) Kültür, ii) zaman, süreklilik ve değişim, iii) bireysel gelişim ve kimlik, iv) bireyler, gruplar ve kurumlar, vi) güç, otorite ve yönetim, vii) üretim, dağıtım ve tüketim, viii) bilim, teknoloji ve toplum, ix) küresel bağlantılar ve x) vatandaşlık idealleri ve uygulamalarıdır. Belirlenen bu temalar birbirleriyle önemli ölçüde bağlantılı olarak tasarlanmıştır. Bununla birlikte bu temalar aracılığıyla, bireyin kültürünü ve tarihsel kökenlerini öğrenmesi, topluma uyum sağlaması, doğal çevreyi tanıması ve koruması, kimlik duygusunun geliştirilmesi, kurumların birey ve toplum üzerindeki rolünü öğrenmesi, grup ve kurumların karar alma süreçlerini nasıl etkilediğini anlaması, yönetim biçimlerini ve yapılarını öğrenmesi ve etkin katılım göstermesi, küresel dünyanın ve teknolojik gelişmelerin farkında olması amaçlanmaktadır (NCSS, 2024a). Bu noktada NCSS tarafından belirlenen temalardaki içeriğin, etkin vatandaşların sahip olması gereken birçok özelliği yansıttığı ifade edilebilir.

Türkiye'de de 2018 ve onun küçük güncellemelerini ihtiva eden 2023 SBDÖP'de, NCSS'e benzer bir biçimde içerik, birbiri ile ilişkili bilgi, beceri ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize yapılar olarak yedi öğrenme alanında ele alınmıştır. Bunlar: i) Birey ve toplum, ii) kültür ve miras, iii) insanlar, yerler ve çevreler, iv) bilim, teknoloji ve toplum, v) üretim, dağıtım ve tüketim, vi) etkin vatandaşlık ve vii) küresel bağlantılardır (MEB, 2018b, 2023). Öğrenme alanları incelendiğinde öğrencilerin toplum içindeki rollerini ve kimliklerini anlama, toplulukla uyum içinde yaşama, toplumsal dinamiklere katılım sağlama becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı söylenebilir. Ayrıca yaşadığı çevreyi tanıyan, mekânsal farkındalığı yüksek, girişimci, bilimsel düşünceye ve teknolojiye önem veren, küresel konuları takip eden, bu sorunlara çözüm üreten, yerel ve uluslararası düzeyde etkin ve

sorumlu vatandaşlar yetiştirilmesi vurgulanmaktadır. Dolayısıyla Türkiye'de SBDÖP'de de içeriğin etkin vatandaşların sahip olması gereken birçok özelliği yansıttığı ifade edilebilir. Ayrıca SBDÖP'de etkin vatandaşlık anlayışının benimsenmesi ve öğrenme alanlarından birinin "etkin vatandaşlık" olarak belirlenmesi, etkin vatandaşlık anlayışının dersin temel amaçlarından biri olmanın yanı sıra öğretim programının temel ögelerinden biri olarak ele alındığı göstermektedir. Bu bağlamda öğretim programında yer alan etkin vatandaşlık öğrenme alanında öğrencilerin gruplar, kurumlar ve sosyal örgütleri tanımaları ve toplum hayatına etkilerini öğrenmeleri, devlet mekanizmasının önemini, cumhuriyet yönetim biçiminin birey ve toplumlara olan etkileri ve toplumsal ve siyasal katılım uygulamalarını öğrenmeleri amaçlanmaktadır. Ayrıca çocuk hakları, ülkesinin bağımsızlık tarihi, demokrasi ve ilkeleri, kuvvetler ayrılığı, yönetimin karar alma süreçleri, haklar ve sorumluluklar, kadına verilen değer, demokrasinin gelişimi ve Atatürk'ün Türk demokrasisine katkısı gibi konular ele alınmaktadır (MEB, 2023). Benzer bir biçimde etkin vatandaşların da güncel konular, demokratik toplulukların işleyişi, yasal ve ahlaki haklar, siyasal ve sosyal zorluklar, ekonomik sistem ve çevresel sorunlarla ilgili bilgi ve anlayışa sahip olması beklenmektedir (Crick, 1998). Bu bağlamda sosyal bilimler, beşerî bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden entegre edilen içeriklerden yararlanan sosyal bilgiler dersinin (NCSS, 1992), Türkiye'deki öğretim programlarında ele aldığı içerikte etkin vatandaşlık anlayışına önemli bir biçimde vurgu yapıldığı söylenebilir.

Sosyal bilgiler dersinin evrensel olarak temel amacı, gençlerin birbirine bağımlı bir dünyada kültürel olarak çeşitli, demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararı için bilinçli ve mantıklı kararlar alma becerisini geliştirmelerine yardımcı olmak olarak ifade edilmektedir (NCSS, 2024b). Ayrıca bu dersin öğrencilerin, sorgulamaya dayalı bir yaklaşımla kanıt toplamasını, bunları analiz etmesini ve çoklu bakış açılarını dikkate alarak farklı insanların deneyimlerini incelemesine yardımcı olması planlanmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin insan hakları ile yerel, ulusal ve küresel sorumluluklar hakkında bilgi sahibi olmaları, adil bir dünya yaratmak için birlikte çalışmaları ve topluma etkin bir biçimde katılmaları hedeflenmektedir (NCSS, 2024c). Türkiye'de ise sosyal bilgiler dersinin özel amaçları incelendiğinde, dersin öğrencilerin vatanını ve milleti seven, haklarını bilen ve kullanan ve sorumluluklarını

yerine getiren bireyler olarak yetişmelerini amaçlandığı söylenebilir. Aynı zamanda demokratik, laik ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli, hukukun üstünlüğünü benimseyen, katılımın önemine inanan, insan haklarına saygılı ve toplumsal sorunlara duyarlılık gösteren bireyler olmaları istenmektedir (MEB, 2023). Benzer bir biçimde etkin vatandaşlık da bireylerin haklarını bilip kullanmaları, sorumluluklarını yerine getirmeleri, topluma etkin bir biçimde katkı sağlamaları, sosyal adaleti desteklemeleri ve demokratik süreçlere katkı sağlamaları anlamına gelmektedir (Hoskins, 2006; Hoskins ve Mascherini, 2009; Hoskins ve Crick, 2010). Dolayısıyla sosyal bilgiler dersinin evrensel ve ulusal düzeydeki amaçlarında etkin vatandaşlarının yetiştirilmesine vurgu yapıldığı ifade edilebilir.

Sosyal bilgiler dersinin evrensel ve ulusal düzeydeki ifade edilen amaçlarını gerçekleştirebilmek için öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin ırk, etnik köken, dil, din, cinsiyet, özel öğrenme ihtiyaçları ve diğer benzerlikler ve farklılıklar içeren kültürel, dilsel ve öğrenme çeşitliliğine dikkat edilmesi önem arz etmektedir (NCSS, 2024a). Ayrıca öğrenme-öğretme sürecinde kültüre duyarlı öğretim, bireyselleştirilmiş öğretim, buluş yoluyla öğretim, araştırma-incelemeye dayalı öğretim ve işbirlikli öğretime önem verilmesi beklenmektedir (Yel vd., 2015; Parker, 2018). Bununla birlikte öğrencilerin hedef davranışının belirlenmesine, sınıf düzeninin gerçekleştirilmesi istenen hedef davranışa göre tasarlanmasına, öğrencilerin sürece etkin bir biçimde katılmalarına, öğrencilere olumlu pekiştireç verilmesine ve yanlış veya eksik öğrenmelerini düzenleyecek zaman ve fırsatın oluşturulmasına, gerekli araç ve gereçlerin hazır hale getirilmesine ve ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının belirlenmesine dikkat edilmesi gerekmektedir (Sönmez, 2010).

Türkiye'deki SBDÖP incelendiğinde, bireylerin gelişim özellikleri ve kalıtımsal, çevresel ve kültürel faktörlerden kaynaklanan bireysel farklılıkları dikkate alınarak gerekli önlemlerin alınması ihtiyacı vurgulanmaktadır. Aynı zamanda okul dışı öğrenme ortamlarından faydalanılmasına, güncel ve tartışmalı konuların farklı tartışma teknikleri kullanılarak ele alınmasına, sözlü tarih ve yerel tarihi gibi çalışmalara yer verilmesine ve edebi ürünlerle dersin desteklenmesine önem verildiği görülmektedir (MEB, 2023). Bu kapsamda eşitlikçi ve kapsayıcı bir yaklaşımla farklı kimliklerin ve kültürlerin anlaşılmasını sağlayacak bilgi, beceri ve değerler üzerinde

durulan etkin vatandaşlık için sosyal bilgiler dersinin büyük bir önem arz ettiği söylenebilir. Ayrıca etkin vatandaşlığın sosyal uyumu gerçekleştirme, topluluğa ait olma duygusunu geliştirme, çeşitliliğin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlama, çeşitli grupların topluluğun ortak yararına olan işlere etkin katılımını sağlama gibi amaçlarının (White, 2004; Janmaat ve Piattoeva 2007; Hoskins ve Crick, 2010; Ribiero vd., 2012; Çakmaklı, 2016) sosyal bilgiler dersinin bireysel, çevresel, kültürel ve kalıtımsal farklılıkları dikkate alan öğrenme-öğretme süreciyle gerçekleştirilebileceği söylenebilir.

Etkin bir vatandaşın; vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık bilinci, katılım, sosyal sorumluluk, demokratik değerlere bağlılık, eleştirel düşünme, karar verme, gönüllülük, toplumsal katkı, kapsayıcılık, küresel bakış açısı, problem çözme, etkili iletişim ve etik değerlere bağlılık gibi birçok özelliğe sahip olması gerektiği ifade edilebilir (Marshall, 1950; Verba vd., 1995; European Council, 2000; Davies ve Evans, 2002; Westheimer ve Kahne, 2004; Osler ve Starkey, 2005; Packham, 2008; Hoskins ve Mascherini, 2009; Hoskins ve Crick, 2010; European Commission, 2017; British Council, 2018). Sosyal bilgiler dersi, öğrencilere toplumsal yaşamın bir parçası olarak gereken becerileri ve temel demokratik değerleri de kazandırmayı amaçlamaktadır (Doğanay, 2002; Erden, tarihsiz). Aynı zamanda bireylerin gelecekte topluma fayda sağlaması, mantıklı karar alabilmesi ve bilinçli olması sağlanmaya çalışılmaktadır (NCSS, 1992). Ayrıca demokrasinin önemine inanan, yaşadığı toplumun bir parçası olan hem kendisinin hem de başkalarının hak ve sorumluluklarını gözeten bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2018b, 2023). Öte yandan ders aracılığıyla hem kendi çevreleri hem de dünyaları için sorumluluk alabilen geleceğin etkin bir vatandaşı olarak yetişmeleri beklenmektedir (Zarrillo, 2016). Bu doğrultuda Türkiye'deki SBDÖP'de kazandırılmak istenen temel beceri ve değerler arasında etkin vatandaşların sahip olması gereken özelliklerden eleştirel düşünme, hukuk okuryazarlığı, sosyal katılım, karar verme, kalıp ve önyargıyı fark etme gibi beceriler ile adalet, bağımsızlık, barış, dayanışma, vatanseverlik gibi değerlerin yer aldığı söylenebilir (MEB, 2023). Bununla birlikte sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile bireylere vatandaşlık bilinci, üst düzey düşünme becerileri, tarihsel ve kültürel farkındalık, katılımcı demokrasiye inanç, sosyal sorumluluk duygusu, insan hakları ve

eşitliğe inanç, çevresel bilinç, sürdürülebilirlik ve küresel bakış açısı kazandırarak etkin vatandaş olmalarına katkı sağlama amaçlanmaktadır (MEB, 2023).

Sosyal bilgiler dersi, bireylerin yerel, ulusal ve küresel düzeyde etkin vatandaşlar olarak yetişmesine katkıda bulunmakta olup, geleceğin toplumlarında sosyal adalet, katılımcı demokrasi ve sürdürülebilir kalkınmanın temellerini oluşturmaktadır. Bu ders, öğrencilerin yerel, ulusal ve küresel düzeyde bilinçli, sorumlu ve etkin vatandaşlar olarak yetiştirilmelerinde önemli bir rol oynamaktadır. Eğitim sistemlerinin, sosyal bilgiler dersinin bu kritik işlevini destekleyici ve geliştirici politikalar benimsemeleri, geleceğin daha adil, demokratik ve sürdürülebilir toplumlarının inşasında büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, sosyal bilgiler dersinin, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve demokratik katılım becerilerini geliştirmeye devam etmesi, toplumların gelişimi ve refahı açısından temel bir gereklilik olarak değerlendirilebilir.

2.4 Literatür Taraması

Araştırmanın bu bölümünde etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili gerçekleştirilmiş araştırmalar incelenmiştir. İlgili literatürdeki araştırmalar yurt içinde etkin vatandaşlık ile ilgili yapılan araştırmalar ve yurt dışında etkin vatandaşlık ile ilgili yapılan araştırmalar olmak üzere iki başlıkta altında ele alınmıştır.

2.4.1 Yurt İçinde Etkin Vatandaşlık İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde, öğrencilere kazandırılması hedeflenen etkin vatandaşlık yeterliklerinin eğitim süreçlerinde nasıl etkili bir şekilde gerçekleştirildiğini çeşitli açılardan inceleyen yurt içindeki araştırmalar açıklanmıştır:

Gedik (2023) tarafından gerçekleştirilen *"Ters Yüz Sınıf Modelinin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanında Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi"* başlıklı yüksek lisans tezinde ters yüz sınıf modelinin 6. sınıf sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki akademik başarılarına etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada karma yöntem araştırma desenlerinden gömülü desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu iki farklı şubede 5. sınıf düzeyinde

öğrenim gören 16 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmanın nicel verileri t-testi ile nitel verileri ise içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda deney grubu ile kontrol grubunun son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda ise öğrencilerin kullanılan model ile ilgili olumlu dönüşlerde bulundukları, modeli faydalı buldukları ancak ev uygulamalarında zorluk yaşadıkları belirlenmiştir.

Temur (2023) tarafından gerçekleştirilen *"Etkin Vatandaşlık Konularının Aktarımında Eğitici Çizgi Romanların Akademik Başarıya Olan Etkisi"* başlıklı yüksek lisans tezinde etkin vatandaşlık konularının aktarımında eğitici çizgi romanların akademik başarıya etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma karma yöntemde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören 60 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmanın nicel verileri tek yönlü varyans analizi (ANOVA), nitel verileri ise içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda etkin vatandaşlık konularının aktarımında kullanılan eğitici çizgi romanların deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarını ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu etkilediği belirlenmiştir.

Yeni (2023) tarafından gerçekleştirilen *"Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Etkin Vatandaşlık Kavramına İlişkin Bilişsel Yapılarının İncelenmesi"* başlıklı yüksek lisans tezinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının etkin vatandaşlık, hak, sosyal bilgiler, sorumluluk, vatan ve vatandaş kavramlarına yönelik algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 1, 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören 178 sosyal bilgiler öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmada veriler kelime ilişkilendirme testi aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistiksel tekniklerden frekans ve yüzde kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların sosyal bilgiler, vatan ve etkin vatandaşlık kavramlarıyla ilgili daha fazla kelime ürettikleri; hak, sorumluluk ve vatandaş kavramıyla ilgili ise daha az kelime ürettikleri belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersine ilişkin algılarının yeterli düzeyde olduğu,

verilen anahtar kavramları bilimsel nitelikte ifadeler ile tanımladıkları ve kavram yanılgılarının da çok olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karaca (2022) tarafından gerçekleştirilen *"Ortaokullarda Öğrenim Gören Türk ve Mülteci Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerinin İncelenmesi"* başlıklı yüksek lisans tezinde ortaokul düzeyinde öğrenim gören Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma betimsel araştırma yöntemine uygun gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu farklı ortaokullarda öğrenim gören 420 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veriler Etkin Vatandaşlık Değerler Ölçeği (EVDÖ) ile yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmanın nicel verileri Mann Whitney U testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak, nitel verileri ise betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda sevgi, saygı ve adil olma değerlerinin Türk ve mülteci öğrenciler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği, bu farklılığın sevgi boyutunda mülteci öğrenciler, saygı ve adil olma değerlerinde ise Türk öğrenciler lehine olduğu belirlenmiştir.

Kılcan ve Şimşek (2021) tarafından gerçekleştirilen *"Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Göçmen, Mülteci, Sığınmacı Kavramları Açısından İncelenmesi"* başlıklı araştırmada SBDÖP'de göçmen, mülteci ve sığınmacı kavramlarının yerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada doküman incelemesinden yararlanılmıştır. 2018 SBDÖP'nin incelendiği araştırmada veriler betimsel analiz yöntemleri kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretim programında göçmen, mülteci ve sığınmacı kavramlarının hiç ele alınmadığı, programın öğrenme alanı, beceri ve değer boyutlarında ise sınırlı biçimde ele alındığı belirlenmiştir. Buna göre 18 değerden 11'i, 7 öğrenme alanından 4'ü ve 27 beceriden 15'inin doğrudan ya da dolaylı biçimde göçmen, mülteci ve sığınmacı konularıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bozkaya (2020) tarafından gerçekleştirilen *"5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Etkin Vatandaşlık Ünitesinin Göçmen Çocukların Vatandaşlık Bilinç Düzeyleri Üzerine Etkisi"* başlıklı doktora tezinde ortaokul 5. sınıfta öğrenim gören göçmen öğrencilere sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık ünitesi kapsamında verilen vatandaşlık

eğitiminin vatandaşlık bilinç düzeyleri üzerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada karma yöntem araştırma desenlerinden açıklayıcı sıralı desen kapsamında nicel boyut yarı deneysel desene, nitel boyut ise durum çalışmasına uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu bir ortaokulun iki farklı şubesinde 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören 51 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen Vatandaşlık Bilinç Ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın nicel verileri ki-kare analizi ve wilcoxon testi aracılığıyla, nitel verileri ise içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık ünitesinin 5.sınıf göçmen öğrencilerin vatandaşlık bilinç düzeylerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Göksu (2020) tarafından gerçekleştirilen *"Afganistan Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Gözünden Vatanseverlik"* başlıklı araştırmada ilkokul düzeyinde öğrenim gören Afgan mülteci öğrencilerin vatanseverlik anlayışlarının tespit edilerek Türkiye'ye karşı vatan algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma durum çalışmasında desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu ilkokul 2, 3 ve 4. sınıf düzeyindeki 16 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler ile öğrenci çizimlerinden elde edilmiştir. Araştırma verileri betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerden elde edilen veriler Güzel Okulum, Türk Bayrağı ve Özgür/Güçlü Türkiye olarak üç alt temada toplanmış, vatanseverlik tarifleri ise vatan için şehit olmak, vatan için görevini yapmak, Türkiye`yi sevmek şeklinde üç alt temada toplanmıştır. Katılımcıların öz vatanlarına karşı sevgilerinin, Afganistan doğumlu olmamaları ve oraya ait yaşanmış bir anıları olmamasından kaybolmaya başladığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin zorunlu sebeplerle Türkiye`ye göç ettikleri, Türkiye`deki iyi eğitim, rahat yaşam vb. imkânlar ile okuldaki karşılaştıkları olumlu tutumlar sebebiyle mutlu oldukları bulunmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin Türk halkına ve Türkiye`ye karşı olumlu duygular besledikleri ve öğrencilerin büyük çoğunun Türkiye`yi ana vatan olarak benimsemeye başladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Karasu Avcı ve diğerleri (2020) tarafından gerçekleştirilen *"Etkili Vatandaşlık Eğitiminde Değerler Eğitimi: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Düşünceleri"* başlıklı araştırmada etkili vatandaşlık eğitiminde değerler ve değerler eğitimine yönelik sosyal

bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma olgubilim ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 19 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiş ve veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların değerlerin vatandaşlığın şekillenmesine katkı sağladığı düşündükleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte etkili bir vatandaşın ise vatanseverlik, sorumluluk, dürüstlük, çalışkanlık, bilimsellik, saygı ve eşitlik gibi değerlere sahip olması gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler sosyal bilgiler dersinin değer ile etkili vatandaşlık eğitimine katkı sağladığı ve öğretim programında verilen değerlerin de etkili vatandaşlık eğitimi için yeterli olduğu yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Arcanlı (2019) tarafından gerçekleştirilen *"Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Görüşleri"* başlıklı yüksek lisans tezinde etkin vatandaşlık öğrenme alanına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma durum çalışmasına uygun tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 20 sosyal bilgiler öğretmeni ve 96 sosyal bilgiler öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmada veriler görüşme formu aracılığıyla elde edilmiş ve veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan kazanımların hak ve sorumluluk kazandırma konusunda önemli olduğunu düşündüklerini ancak kazanımların soyut olması ve teoride kalmasının bir eksiklik olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların kazanımlarının günlük problemlerin çözümünde etkili olduğunu düşündüklerini tespit edilmiştir.

Baloğlu Uğurlu ve Akdovan (2019) tarafından gerçekleştirilen *"Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Perspektifinden Mülteci Öğrenciler"* başlıklı araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendi dersleri üzerinden mülteci öğrencilere yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 10 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun anket formu aracılığıyla elde edilmiş ve verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenleri mülteci öğrencilerle ilgili en fazla dil yetersizliklerini ve kültürel

farklılıkları vurguladıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte mülteci öğrencilerin derse katılım ve Türk öğrencilerle iletişim kurmada sorun yaşadıklarını vurgulamışlardır. Ayrıca öğretmenlerin görüşlerine göre sosyal bilgiler dersinin mülteci öğrencilerin Türkiye'yi tanımaları ve toplumsal hayatı öğrenmeleri bakımından faydalı olduğu fakat mevcut programın bu anlamda yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik (2019) tarafından gerçekleştirilen *"Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Gözünden Sınıflarındaki Suriyeli Öğrenciler"* başlıklı araştırmada geçici barınma merkezleri dışında yaşayan Suriyeli öğrencilerin sınıflarında görev alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma durum çalışması ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 26 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler görüşmeler aracılığıyla elde edilmiş ve veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle ilgili en çok yaşadığı sorunların Türkçe bilmemek, derse ilgisizlik ve başarısızlık, dersin içeriğinde yer alan millî konuları kendilerine uzak bulma, Arap kültürü ile Türk kültürü arasında bocalama, öğrencilerin yaşadığı çevreye kendilerine ait hissetmemeleri olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların yaşadıkları sorunlara çözüm önerilerinin ise uyum eğitiminin verilmesi, yaşadığı yeri sahiplenme duygusunun kazandırılması, yurttaşlık eğitimi, akran desteği, eğitim-öğretim sürecinin zenginleştirilmesi, ailelere sosyal destek verilmesi ve öğrencilerle empati kurulması olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Değirmenci ve Eskici (2019) tarafından gerçekleştirilen *"Öğretmen Adaylarının Etkin Vatandaşlık Algılarının İncelenmesi"* başlıklı araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının etkin vatandaşlığa ilişkin algılarını incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 138 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler görüşme formu aracılığıyla elde edilmiş ve veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların etkin vatandaşlık kavramına yönelik 78 farklı ve geçerli metafor ürettiği ve bu metaforların da daha çok "sosyal sorumluluğu yüksek olarak etkili vatandaşlık" kategorisinde yer aldığı tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların bu kavrama yönelik en

çok tercih ettiği metaforların ise sorumluluk sahibi kişi, arı, ağaç, su, elmas, karınca, öğretmen ve tohum olduğu belirlenmiştir.

Eryılmaz (2019) tarafından gerçekleştirilen *"Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanı Kazanımlarının Uygulanabilirliği Hakkında Öğretmen Görüşleri"* başlıklı araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin SBDÖP'de yer alan etkin vatandaşlık öğrenme alanı kazanımlarının uygulanabilirliğine yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma betimsel araştırmaya uygun tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 39 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formu aracılığıyla elde edilmiş ve veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan 14 kazanımdan dördünün %50'nin altında düşük düzeyde gerçekleştirilebildiği; üç kazanımın %51,6-65,5 ile ortalamaya yakın; kalan yedi kazanımın ise %75'in üzerinde gerçekleştirilebilir olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kazanımların soyut olması ve öğrenci seviyesine uygun olmamasından dolayı öğretmenlerin kazanımları teorik olarak gerçekleştirmeye çalıştıkları belirlenmiştir.

Söğüt (2019) tarafından gerçekleştirilen *"Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanının Ters-Yüz Sınıf Modeline Göre İşlenmesinin Öğrencilerin Akademik Başarıya Etkisi"* başlıklı yüksek lisans tezinde 5. sınıf sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanının ters yüz sınıf modeline göre öğretiminin öğrencilerin akademik başarısına etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma karma yöntem araştırma yönteminden iç içe desene uygun biçimde tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören 88 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri akademik başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırmanın nicel verileri t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak, nitel verileri ise betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda ters yüz sınıf modeline uygun yürütülen 5. sınıf sosyal bilgiler dersinin deney grubu öğrencilerinin akademik başarısını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Şener (2019) tarafından gerçekleştirilen *"Ortaokul Öğrencilerinin Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kavramlara Yönelik Bilişsel Yapılarının ve Kavram Algılarının*

Belirlenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinde ortaokul öğrencilerinin etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan anayasa, bağımsızlık, cumhuriyet, egemenlik, eşitlik, demokrasi, devlet, monarşi, oligarşi, saltanat, yasama, yurttaşlık, yürütme, yargı, teokrasi, özgürlük, kavramlarına yönelik bilişsel yapılarını ve kavram algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 6 ve 7. sınıfında öğrenim gören 200 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veriler kelime ilişkilendirme testi aracılığıyla elde edilmiş ve veriler betimsel istatistiksel tekniklerden frekans ve yüzde ile kavram ağları aracılığıyla çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların en çok cumhuriyet anahtar kavramı ile ilişkilendirme kurdukları en az ilişki kurulan anahtar kavramın ise yürütme olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin devlet kavramını en çok toprak kavramıyla ilişkilendirdiği, 7. sınıf öğrencilerinin yürütme kavramına yönelik yanlış öğrenmelere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım (2019a) tarafından gerçekleştirilen *"Okul Dışı Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerine Etkisi"* başlıklı doktora tez çalışmasında 6. sınıf öğrencilerine yönelik geliştirilen okul dışı etkinlik temelli değerler eğitimi programının etkin vatandaşlık değerlerine olan etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada açımlayıcı sıralı karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın ilk kısmında çalışma grubunu iki farklı şubede öğrenim gören 38 öğrenci, ikinci kısmındaki çalışma grubunu ise 16 öğrenci, 17 veli ve 6 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler Etkin Vatandaşlık Değerleri Ölçeği, Hoşgörü Eğilim Ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmanın nicel verileri t-testi ve karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi (two-way anova for mixed measures) aracılığıyla, nitel verileri ise betimsel analiz kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda uygulanan programın öğrencilerin sevgi, saygı, sorumluluk, adil olma, yardımseverlik ve doğruluk/dürüstlük değer alt boyutları ile birlikte toplam etkin vatandaşlık değerleri düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca uygulanan programın öğrencilerin hoşgörü değerini de örtük bir biçimde olumlu olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Demirbaş ve diğerleri (2018) tarafından gerçekleştirilen *"Türkiye'de Geçici Koruma Altındaki Suriyelilerin Vatan Algısına İlişkin Görüşleri"* başlıklı araştırmada geçici

koruma statüsünde bulunan Suriyelilerin vatan algısını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmada olgubilim deseni benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 35 yetişkin Suriyeli oluşturmaktadır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilmiş ve elde edilen veriler içerik ve betimsel analiz kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda Suriyelilerin vatan kavramını mekânsal ve kökensel bakış açısı ile algıladıkları, vatanlarından uzak olmalarını ise hem olumlu hem de olumsuz olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların Türkiye'ye sığındıklarında beklentilerinin eş değer haklar, huzur ve güvenlik ile yüksek maddi gelir olduğu ve beklentilerinin karşılandığı yönünde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ekici (2018) tarafından gerçekleştirilen *"Ortaokullarda Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri"* başlıklı doktora tezi çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminde yaşadıkları sorunları belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada durum çalışması işe koşulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 97 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak görüşme formu, verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimini en sık yasal hak ve sorumlulukların öğretimi, bilinçli birey yetiştirme eğitimi, bireyin toplumsallaşmasını sağlama, değer kazandırma eğitimi ve kimlik bilinci kazandırma yolu olarak tanımladıkları belirlenmiştir. Vatandaşlık eğitimindeki konuların öğretiminde öğretmenlerinin ders saatinin yetersiz olması, ders kitabına bağlı bir öğretiminin yapılması ve uygulamalı çalışmaların yapılması konusunda sorunların olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte kavram öğretimi, olumsuz öğrenci tutumları, uygulamaların ve konuların yaşama dönük olmaması, sınıfların kalabalık olması, öğrenci ilgisinin düşüklüğü, ders içi etkinliklerin eksikliği gibi sorunların yaşandığı bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde çoğunlukla düz anlatım, soru-cevap ve örnek olay yöntemini kullandığı belirlenmiştir.

Eryılmaz ve diğerleri (2018) tarafından gerçekleştirilen *"Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ve Öğrencilerinin Etkin Vatandaşlık ile Sivil Toplum Kuruluşu Algıları"* başlıklı araştırmada sosyal bilgiler öğretmeni ve öğrencilerinin etkin vatandaşlık ve sivil toplum kuruluşu algılarını ve sosyal bilgiler dersindeki deneyimlerini ortaya koymak

amaçlanmıştır. Araştırmada temel nitel araştırma deseni benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 24 ilköğretim öğrencisi ile 11 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış aracılığıyla elde edilmiş ve elde edilen veriler tümevarımsal analiz ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ve öğrencilerin çoğunlukla etkin vatandaşlığı hak ve sorumlulukları bilmek olarak algıladığı, siyasal ve sosyal katılım boyutuna değinmedikleri belirlenmiştir. Öğretmenler ve öğrencilerin sivil toplum kuruluşlarını daha çok yardımlaşma grupları olarak algıladığı ve sivil toplum kuruluşlarıyla ilgili deneyimlerinin oldukça sınırlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Faiz ve Karasu Avcı (2018) tarafından gerçekleştirilen *"4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitapları Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanında Yer Alan Becerilerin ve Değerlerin İncelenmesi"* başlıklı araştırmada 2018 SBDÖP'deki etkin vatandaşlık öğrenme alanını ve bu öğrenme alanında yer alan metinlerdeki beceriler ve değerleri tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmada doküman inceleme tekniği kullanılarak 4 ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı incelenmiştir. Araştırma sonucunda 4. sınıf düzeyinde ilgili öğrenme alanında 13 farklı becerinin yer aldığı ve bu becerilerden iş birliği, sosyal katılım ve iletişim becerilerinin daha çok vurgulandığı belirlenmiştir. 5. sınıf düzeyinde ise 11 farklı becerinin yer aldığı tespit edilmiş ve bu becerilerden en çok siyaset okuryazarlığı, karar verme, sosyal katılım ve araştırma becerilerinin vurgulandığı görülmüştür. Değerler bakımından ise 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında 16 farklı değerin yer aldığı ve en çok sorumluluk, bağımsızlık, özgürlük ve eşitlik değerlerinin vurgulandığı tespit edilmiştir. 5. sınıf düzeyinde ise 14 farklı değerin yer aldığı tespit edilmiş ve en çok sorumluluk, yardımseverlik, temizlik ve vatanseverlik değerlerinin vurgulandığı belirlenmiştir.

Yıldız (2018) tarafından gerçekleştirilen *"Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatanseverlik ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Vatanseverlik Eğitimi Hakkındaki Görüşleri"* başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatanseverlik ve vatanseverlik eğitimi hakkındaki algı ve görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada temel nitel araştırma deseni işe koşulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 20 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler görüşme formu aracılığıyla elde edilmiş, verilerin analizinde ise tematik analiz kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatanseverliği ülkesini sevme olarak tanımladığı, vatanseverlik eğitiminin öncelikle ailede başladığı daha sonra ise okul, medya ve sosyal çevrenini etkisiyle desteklendiği tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatanseverlik eğitimi için çoğunlukla düz anlatım ve soru cevap yöntemini; araç ve gereç olarak ise film, video, belgesel, resim ve fotoğraf gibi görseller ile akıllı tahtayı kullandığı belirlenmiştir. Vatanseverlik eğitiminde öğretim programındaki içeriklerin genel olarak yoğun olması, vatanseverlik eğitimiyle ilgili konu içeriklerinin yetersizliği, ders saatlerinin az olması, okul dışı etkinliklerle ilgili bürokratik engeller, eğitim politikalarıyla ilgili sorunlar ve görsellerin azlığı konusunda sorunlar olduğu bulunmuştur. Vatanseverlik eğitiminin daha etkili bir biçimde yürütülmesi için öğretmenlerin birincil kaynak kullanımı, yaparak-yaşayarak öğrenmenin artırılmasını, okul dışı etkinliklerin yapılmasını ve ders saatinin artırılmasını önerdikleri tespit edilmiştir.

Zayimoğlu Öztürk (2018) tarafından gerçekleştirilen *"Mülteci Öğrencilere Sunulan Eğitim-Öğretim Hizmetinin Sosyal Bilgiler Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi"* başlıklı araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortaokullarda öğrenim gören mülteci öğrencilere sunulan eğitim-öğretim hizmetleri hakkındaki görüşlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma durum çalışması ile desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 10 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler ile elde edilmiş ve elde edilen veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların sosyal bilgiler ders içeriğini mültecilerin ülkeye uyum sağlamaları ve sınıf içi uyumu geliştirme konusunda yeterli bulmadıkları tespit edilmiştir. Yanı sıra katılımcıların öğretim programına göç, mülteci hakları ve özgürlükleri ile mültecilerin kendi kültürlerine ait unsurları içerecek yeni konuların eklenmesinin önemli olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

Aydın ve Çelik (2017) tarafından gerçekleştirilen *"Ortaokul Öğrencilerinin Etkin Yurttaşlık ve Hukuk Kuralları Kavramlarına Yönelik Metaforik Algılarının İncelenmesi"* başlıklı araştırmada ortaokul öğrencilerinin etkin yurttaş ve hukuk kuralları kavramlarına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma olgubilime uygun tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma

grubu 7. sınıf düzeyinde öğrenim gören 129 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen metafor formu aracılığıyla toplanmış, veriler ise içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrenciler etkin yurttaşlık kavramına yönelik "değerli ve yaşam kaynağı", "koruyucu ve mücadeleci", "üretim ve çalışmanın kaynağı", "yırtıcı ve güçlü" ve "rehber ve yol gösteren" şeklinde beş farklı kategoride 60 farklı metafor geliştirdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrenciler hukuk kuralları kavramına yönelik "koruyucu", "yol gösteren", "olağanüstü güç kaynağı ve kahraman", "hayat veren", "adalet ve dengenin kaynağı" şeklinde beş kategoride 62 farklı metafor geliştirdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca ortaokul öğrencilerinin etkin yurttaşı ülkesi için çalışan faydalı bireyler olarak tanımladığı, hukuk kurallarını ise insanların huzurlu ve sağlıklı bir ortamda yaşamlarını sürdürmeleri için koruyucu bir role olarak tanımladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç ve Demir (2017) tarafından gerçekleştirilen *"Türkiye'deki Afgan Mülteci Öğrencilerin Gözünden Türkiye Cumhuriyeti Millî Değerleri"* başlıklı araştırmada Afgan mültecilerin Türkiye Cumhuriyeti'nin millî değerlerine yönelik algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada olgubilim deseni benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu en az iki yıl Türkiye'de yaşamış ve Türkçeyi anlaşılır şekilde konuşup algılayan bireylerin ölçüt olarak değerlendirildiği 8 Afgan mülteciden oluşmaktadır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma verileri açık ve seçici kodlama aracılığıyla çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda Afgan mültecilerin Türk Bayrağı'nı, İstiklal Marşı'nı, Türkiye Cumhuriyeti Millî Bayramlarını ve Mustafa Kemal Atatürk'ü millî bir değer olarak gördüğü tespit edilmiştir. Yanı sıra Afgan mültecilerinin Türkiye Cumhuriyeti'nin sahip olduğu millî değerlerine karşı olumlu bir algı içerisinde oldukları ve bu millî değerleri benimsedikleri belirlenmiştir.

Kızıl ve Dönmez (2017) tarafından gerçekleştirilen *"Türkiye'deki Suriyeli Sığınmacılara Sağlanan Eğitim Hizmetleri ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bağlamında Bazı Sorunların Değerlendirilmesi"* başlıklı araştırmada Türkiye'nin Suriyeli sığınmacılara sağladığı eğitim olanakları ve bu olanaklarla ilgili yaşanabilecek sorunların sosyal bilgiler dersi bağlamında ele almak amaçlanmıştır. Araştırmada doküman incelemesi tekniği kullanılarak ilgili literatür ile resmi ve özel kuruluşların raporları incelenmiştir.

Araştırma sonucunda Suriyelilere verilecek eğitimde kendi ülkelerinde maruz kaldıkları ideolojik eğitim göz önünde bulundurularak sığınmacıların Türkiye'ye uyum sağlayabilmeleri için özel tedbirlerin alınması gerektiği belirlenmiştir. Bu kapsamda iki ülke arasındaki öğretim programında konu ve içerik olarak farklılıklar bulunması sebebiyle tartışmalı konuları ortaya çıkarması bakımından sosyal bilgiler dersinin de önemli bir rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kuş ve Aksu (2017) tarafından gerçekleştirilen *"Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançları"* başlıklı araştırmada vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançlarının ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 12 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilmiş ve elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların tamamının sosyal bilgiler öğretiminin temel amacının vatandaşlık eğitimi, değer aktarımı ve sosyal bilimlerin öğretimi olduğuna inandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin tamamının sosyal bilgiler ile etkili vatandaş yetiştirme arasında doğrudan bir ilişki olduğuna inandıklarını ancak aktif vatandaş tanımlarının yetersiz olduğu belirlenmiştir.

Topkaya ve Akdağ (2016) tarafından gerçekleştirilen *"Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Suriyeli Sığınmacılar Hakkındaki Görüşleri: Kilis 7 Aralık Üniversitesi Örneği"* başlıklı araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriyeli sığınmacılara yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada olgubilim deseni benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu sosyal bilgiler öğretmenliği 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören 18 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilmiş ve elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre Suriyeli sığınmacıların Türkiye'ye yönelik kitlesel göçünün öğretmen adaylarının ülkelerinin kıymetini daha iyi anlama, empati becerileri geliştirme ve farklı kültürlerini tanımaları açılarından olumlu katkıları olduğu; ev kiralarının, konut sıkıntısının, giyim ve tüketim ürünlerinin fiyatlarının ve alt yapı sıkıntılarının artması gibi ise olumsuz durumların yaşanmasına neden olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının Suriyeli

sığınmacıların aşırı nüfusa sahip olması, çevreyi kirletmeleri, dilencilik yağmaları, trafiği aksatmaları ve kent dokusunu bozmalarından rahatsız oldukları bulunmuştur. Yanı sıra öğretmen adaylarının çoğunluğunun Suriyeli sığınmacılarla aynı mahalle veya apartmanda yaşamayı istemediği tespit edilmiştir.

Çevik Kansu (2015) tarafından gerçekleştirilen *"İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinde Etkin Vatandaşlık Eğitiminin Etkililiği"* başlıklı doktora tezinde sosyal bilgiler dersinde etkin vatandaşlık eğitim programı temel alınarak yapılan öğretimin öğrencilerin etkin vatandaşlık düzeylerine etkisi ve bu etkinin kalıcılığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada deneysel araştırma yöntemlerinden ön test-son test-kalıcılık testi kontrol gruplu deneme modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören 40 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veriler Akademik Başarı Testi, Sosyal Beceri Ölçeği ve Etkin Vatandaşlık Ölçeği aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma verileri parametrik ve parametrik olmayan istatistiksel teknikler kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda etkin vatandaşlık ile ilgili öğretim etkinlikleri aracılığıyla yapılan eğitimin deney grubu öğrencilerinin etkin vatandaşlık düzeylerini ve akademik başarı düzeylerini artırdığı belirlenmiştir. Bununla etkin vatandaşlık ve akademik başarı düzeyindeki artışın izleme ölçümlerinde de korunduğunu dolayısıyla kalıcılığın sağlandığı tespit edilmiştir.

Öksüz ve Cevik Kansu (2015) tarafından *"Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre İlkokulda Aktif Vatandaşlık Eğitimi"* başlıklı araştırmada sosyal bilgiler öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin aktif vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 10 sosyal bilgiler öğretmeni, 24 sınıf öğretmeni ve 20 ilkokul 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veriler görüşme formu aracılığıyla elde edilmiş, verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin aktif vatandaşlık eğitiminde öğrenci, program, aile, çevre, okul ve eğitim sistemi olmak üzere altı başlıkta sorunlar yaşadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öğretim programının geliştirilmesi için geziler düzenlenmesi, tiyatro oyunları sergilenmesi, aile ile iletişim kurulması ve çevre ile iş birliği yapılmasını önerdikleri tespit edilmiştir. Yanı sıra öğretmenlerin aktif vatandaşlık eğitiminin

planlanmasında çoğunlukla ders kitaplarını kullandıkları bununla birlikte görsel ve işitsel araç ve gereçlerden de yararlandığı bulunmuştur.

Arslan (2014) tarafından gerçekleştirilen *"Çokkültürlü Toplumlarda Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Düşüncelerinin İncelenmesi"* başlıklı doktora tezinde farklı kültürel gruplardan oluşan sınıflarda öğrencilerin çokkültürlü vatandaşlık algıları ve farkındalıklarını ölçmek ve çokkültürlü sınıf ortamlarında vatandaşlık eğitimine yönelik öğretmen görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 32 sosyal bilgiler öğretmeni ve 8. sınıfta öğrenim gören 818 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri Çokkültürlü Vatandaşlık Algı ve Farkındalık Ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın nicel verileri parametrik ve parametrik olmayan istatistiksel teknikler kullanılarak, nitel verileri ise literatür ve uzman görüşleri doğrultusunda belirlenen alt başlıklar doğrultusunda çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin çokkültürlü vatandaşlık algı ve farkındalıklarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen diğer sonuçlarda ise öğretmen farklı kültürlerin bir arada barış ve hoşgörü içinde yaşadıklarını düşündüğü ancak vatandaşlık eğitiminin bu anlamda yetersiz kaldığı vurguladığı belirlenmiştir. Yanı sıra öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminin tek tip insan yetiştirme anlayışına sahip olduğunu ve farklı kültürler arasında ortak bir payda oluşturma konusunda zorluklara neden olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bu zorlukları aşmak için farklılıkları dikkate alarak özenli bir dil kullandıkları ve farklı kültürel değerleri tanıtıp empati kurmayı teşvik ettiklerini bulunmuştur.

Ersoy (2014a) tarafından gerçekleştirilen *"Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif ve Demokratik Vatandaşlık Eğitimi ve Zorlukları"* başlıklı araştırmada sosyal bilgiler dersinde gerçekleştirilen aktif ve demokratik vatandaşlık eğitimi süreçleri ve bu kapsamda karşılaşılan zorlukları incelemek amaçlanmıştır. Araştırma bütünsel çoklu durum çalışmasına uygun tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 6 sosyal bilgiler öğretmeni ve 30 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veriler görüşme, gözlem ve uygulama ürünleri aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin görev temelli ve pasif vatandaşlık eğitimini uygulamalarını takip ettiği ve etkin vatandaşlık algısına sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yaş, gelişim, cinsiyet ve sosyal çevrelerinin aktif ve demokratik vatandaşlık yaklaşımlarına etki eden faktörler olduğu belirlenmiştir. Ayrıca test merkezli eğitim sisteminin, geleneksel okul uygulamalarının, mevzuat ve düzenlemelerin öğretmenlerin derslerinde siyasi konuları ele almasını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ersoy (2014b) tarafından gerçekleştirilen *"Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Etkin Vatandaşlık Deneyimleri: Sivil Toplum Kuruluşları Örneği"* başlıklı araştırmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sivil toplum kuruluşlarında yaşadıkları deneyimleri incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada olgubilim deseni benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu sosyal bilgiler öğretmenliği 2. sınıf düzeyinde öğrenim gören 47 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler, uygulama raporları ve günlükler ile elde edilmiş ve elde edilen veriler yorumlayıcı fenomenolojik analiz ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda sivil toplum kuruluşlarına katılmanın öğretmen adaylarının edilgen ve devlete karşı görev ve sorumluluk odaklı vatandaşlık algılarını etkin ve demokratik vatandaşlık algısına dönüştürme konusunda etkili olduğu tespit edilmiştir.

Keleş ve Tonga (2014) tarafından gerçekleştirilen *"Öğrencilerin Vatandaşlık Bilincini Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri"* başlıklı araştırmada öğrencilerde vatandaşlık bilincini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma nitel araştırmaya uygun tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu lisansüstü eğitim alan ya da almakta olan 11 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler ile elde edilmiş ve elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunun vatandaşlık ve insan hakları konularına öğrencilerin büyük ilgi gösterdiklerini ve konuların günlük hayattan seçilmesinin ilgilerini artırdığını düşündükleri belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların ailelerin vatandaşlık eğitimi konusunda yetersiz ve ilgisiz olduğunu ve iyi vatandaş yetiştirmenin aileleri eğitmekten geçtiğini vurguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yanı sıra katılımcıların sınav sisteminin (SBS) öğrencilerin vatandaşlık eğitimi açısından büyük bir engel teşkil ettiğini düşündükleri sonucuna da ulaşılmıştır.

Memişoğlu (2014) tarafından gerçekleştirilen *"Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Vatandaşlık Eğitimi"* adlı araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 30 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilere etkili vatandaşlık özellikleri kapsamında en çok hak ve sorumlulukları, vatan ve millet sevgisini, sorumluluklarını ve hak ve özgürlüklere saygılı olmayı kazandırmak istedikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilere bilgi boyutunda daha çok vatandaşlık hakları ve sorumluluklarını, demokrasi ile ilgili temel kavramları, demokrasinin niteliklerini ve tarihsel gelişimini ve anayasal kuralları aktardığı belirlenmiştir. Beceri boyutunda da öğretmenlerin öğrencilere araştırma becerisi, sosyal katılım, eleştirel düşünme, problem çözme, empati ve gözlem becerilerini ve değer boyutunda hoşgörü, sorumluluk, vatanseverlik, saygı, uzlaşma, barış, dayanışma ve yardımseverlik değerlerini kazandırmayı amaçladıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde en çok ders ve çalışma kitaplarındaki etkinlikleri yaptırdığı ve dersin işlenmesinde en çok düz anlatım, soru cevap, araştırma ödevi ve tartışma yöntemlerini kullandıkları bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde eğitim sistemi, öğretim programları, ders kitapları, uygulamalar, etkinlikler, öğretmenler, öğrenciler, okul, aile ve medyadan kaynaklı birçok sorun yaşadıkları tespit edilmiştir.

Keser ve diğerleri (2011) tarafından gerçekleştirilen *"Etkin Vatandaşlık Eğitiminde Ders Dışı Etkinliklerin Rolü"* başlıklı araştırmada Türkiye'deki özel bir ilköğretim okulunda öğrencilerin aktif vatandaşlık değerlerini ve yeterliklerini geliştirmede program dışı etkinliklerin rolünü incelemek amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışma deseninin işe koşulduğu araştırmanın çalışma grubunu 6, 7, ve 8. sınıflarda öğrenim gören 489 öğrenci ve farklı branşlardan 22 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler gözlem, odak grup görüşmeleri, yarı yapılandırılmış görüşme formları ve ders dışı etkinliklere ilişkin öğretmenlerin hazırladıkları raporlar aracılığıyla elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre siyasal, sosyal, kültürel ve bilimsel farkındalık oluşturmayı amaçlayan program dışı etkinlikler sunulduğunda, öğrencilerin belirli sınırlamalarla birlikte etkin vatandaşlık yeterliklerinin geliştiği

tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini geliştirmelerine rağmen bunları okul bağlamı dışına çıkarmakta güçlük yaşadığı belirlenmiştir.

Aydeniz (2009) tarafından gerçekleştirilen *"İlköğretim 4. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimindeki İşlevselliği"* başlıklı yüksek lisans tezinde sosyal bilgiler dersinin insan hakları ve demokrasi eğitimindeki işlevselliğini öğretmen görüşleri aracılığıyla belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 4 ve 5. sınıf düzeyinde derse giren 300 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen "İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programının İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimindeki İşlevselliği Konusunda Öğretmen Görüşleri" başlıklı anket aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma verileri istatistik programı ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğu 4 ve 5. sınıf sosyal bilgiler programının insan hakları, vatandaşlık ve demokrasi eğitiminde önemli bir role sahip olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Yanı sıra programda yer verilen konuların öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerine uygun olduğunu ve etkili ve sorumlu Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirme hedefini gerçekleştirmede yeterli olduğunu vurgulamışlardır. Bununla birlikte ölçme ve değerlendirme tekniklerinin de öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

Çelik (2009) tarafından gerçekleştirilen *"Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Geleceğine İlişkin Görüşleri"* başlıklı doktora tez çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada açıklayıcı karma yöntem deseni kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında ise anket ve görüşme formundan yararlanılmıştır. Araştırmanın nicel çalışma grubunu 605, nitel çalışma grubunu ise 30 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Nicel verilerin analizinde betimsel istatistiksel teknikler, t-testi ve tek yönlü varyans analizi, nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimini çoğunlukla görev ve sorumlulukların öğretilmesi olarak tanımladıkları, vatandaşlık eğitiminin birey ve toplum açısından önemli olduğu ve iyi vatandaş özelliklerinin vatanına, milletine ve ulusal değerlere bağlı olmak olarak vurgulandığı

belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin vatandaşlık konularının öğretiminde güncel konulara değinme, sınıf içinde saygı ve hoşgörü ortamını oluşturma, demokratik tartışma ortamı yaratma ve öğrencilere eşit davranmaya dikkat ettikleri tespit edilmiştir. Vatandaşlık eğitimindeki yaşanan sorunların başında ise çevre ve medyadaki olumsuz örneklerin varlığının ve veli desteğindeki eksikliğinin yer aldığı bulunmuştur.

Ersoy (2007) tarafından gerçekleştirilen *"Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri"* başlıklı doktora tezinde öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimi için gerçekleştirdikleri uygulamalar ve vatandaşlık eğitimi konusundaki ihtiyaçlarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada ardışık keşfedici desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu ilk aşamadaki 24 öğretmen ve ikinci aşamadaki 404 öğretmenden oluşmaktadır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve anket aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmanın nitel verileri ise betimsel analiz ile nicel verileri ise frekans, yüzde ve aritmetik ortalama kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin etkili vatandaşı "haklarını ve sorumluluklarını bilerek hareket eden ve başkalarının haklarına saygılı olan kişi" olarak tanımladığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin sosyal bilgiler dersini vatandaşlık eğitimi açısından önemli bir ders olarak nitelendirdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi uygulamalarında çoğunlukla kılavuz kitapları ve öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını edinip edinmediklerini değerlendirmek için ise gözlem, yazılı ve test sınavları ve ürün dosyalarını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Başaran (2006) tarafından gerçekleştirilen *"Demokratik Yaşamın Gelişmesinde Sosyal Bilgiler Dersinin Rolü ve Önemi"* başlıklı yüksek lisans tezinde sosyal bilgiler dersinin demokratik yaşamın gelişmesi üzerinde oynadığı rolü ve önemini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma karma yöntem araştırma yöntemine uygun tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 8. sınıfta öğrenim gören 580 öğrenci ve 17 sosyal bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veriler araştırmacı tarafından hazırlanan Demokratik Bilinç ve Davranış Ölçeği aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma verileri betimsel istatistiksel teknikler kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda katılımcıların sosyal bilgiler dersinin demokratik bilinç ve davranış kazandırmada kısmen yeterli olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.

Etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili yurt içinde yürütülen araştırmalar ters yüz sınıf modeli, eğitici çizgi romanlar ve SBDÖP'nin incelenmesi gibi konulara odaklanarak vatandaşlık eğitiminin akademik başarı, değerler eğitimi ve öğrenci algıları üzerindeki etkilerini analiz etmektedir (Gedik, 2023; Temur, 2023). Ayrıca araştırmalar sonucunda Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimindeki sevgi, saygı ve adil olma gibi değerlerine yükledikleri anlamlarda farklılıklar olduğu (Karaca, 2022), SBDÖP'nin göçmen, mülteci ve sığınmacı kavramlarını yeterince ele almadığı gibi önemli bulgulara ulaşılmıştır (Kılcan ve Şimşek, 2021). Diğer çalışmalar da benzer şekilde vatandaşlık eğitiminin çeşitli yönlerini ve bu alandaki eksiklikleri ele alarak almaktadır. Bu çalışmalar, genel olarak vatandaşlık eğitiminin önemine vurgu yaparken kullanılan öğretim yöntemlerinin ve araç ve gereçlerin öğrenciler üzerindeki etkilerini, öğretmenlerin ve öğrencilerin bu konulara ilişkin görüş ve algılarını kapsamlı bir şekilde ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgular, Türkiye'deki etkin vatandaşlık eğitiminin etkinliğini artırmak ve bu alandaki uygulamaları iyileştirmek için önemli öneriler sunmakta ve gelecekteki araştırmalara ışık tutmaktadır.

2.4.2 Yurt Dışında Etkin Vatandaşlık İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde, öğrencilere kazandırılması hedeflenen etkin vatandaşlık yeterliklerinin eğitim süreçlerinde nasıl etkili bir şekilde gerçekleştirildiğini çeşitli açılardan inceleyen yurt dışındaki araştırmalar açıklanmıştır:

Sivesind ve diğerleri (2023) tarafından gerçekleştirilen *"Kamu Okullarında ve Kar Amacı Gütmeyen Okullarda Etkin Vatandaşlık: Norveç Örneği"* başlıklı araştırmada velilerin, çocuklarının Norveç'teki zorunlu devlet okullarına veya kâr amacı gütmeyen zorunlu okullara gitmesine bağlı olarak etkin vatandaşlığı farklı şekilde kullanıp kullanmadıkları ve deneyimlediklerini incelemektir. Durum çalışması deseninin işe koşulduğu araştırmanın çalışma grubunu 25 bin veli oluşturmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre velilerin zorunlu devlet okulları veya kâr amacı gütmeyen zorunlu

okullardaki diyalog ve iş birliğinden memnun oldukları dolayısıyla etkin vatandaşlık açısından okul türünün anlamlı bir farklılığı ortaya çıkarmadığı tespit edilmiştir.

Yashio (2023) tarafından gerçekleştirilen *"Sosyal Bilgiler Pedagojik Uygulamaları Yoluyla Etkin Vatandaşların Oluşumu: Malavi'deki Seçilmiş Ortaöğretim Okullarındaki Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Bakış Açıları"* başlıklı araştırmada Malavi'nin ortaokul sınıfları bağlamında sosyal bilgiler programına dayanarak etkin vatandaşlar yetiştirmenin zorluklarını incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda nitel araştırma yöntemlerinin işe koşulduğu araştırmada veriler görüşme ve gözlem aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 6 sosyal bilgiler öğretmeni ve 15-19 yaş grubu aralığındaki 20 öğrenci oluşturmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre Malavi sosyal bilgiler eğitiminin kişisel olarak sorumlu vatandaşlar yetiştirdiğini ancak adalet odaklı vatandaşlar yetiştiremediği tespit edilmiştir. Yanı sıra öğrencilerin yalnızca ders içerikleriyle ilgili görüşlerini ifade etmeye teşvik edildiğini buna karşılık kurallar da dahil olmak üzere okul kültürü ve otoritesine yönelik eleştirilerin ise göz ardı edildiğini belirlenmiştir. Ayrıca okulların eleştirel düşünebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek yerine itaatkâr vatandaşlar yetiştirdiği bulunmuştur. Bununla birlikte sosyal bilgiler öğretimi için uygun niteliklere sahip öğretmenlerin bulunmamasın da önemli bir sorun olduğu belirlenmiştir.

Murray Everet ve Demoiny (2022) tarafından gerçekleştirilen *"Sorunlu "Etkin": İlköğretim Öğretmeni Adaylarının Etkin ve Pasif Vatandaşlık Çerçeveleri"* başlıklı araştırmada ilkokulu öğretmen adaylarının bir seçim haber grubu projesine katılmalarının vatandaşlık anlayışlarını ve vatandaş olarak rollerini ne şekilde etkilediğini incelemektir. Durum çalışması deseninin işe koşulduğu araştırmada çalışma grubunu 49 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre seçim haber gruplarına katılmanın öğrencilerin vatandaş rollerine yönelik algılarının pasif konumdan etkin konuma doğru geçmesine katkı sağladığı fakat öğretmen adaylarının etkin vatandaşlık tanımlarının bireysel düşünceler, sözler ve eylemler alanında kaldığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin etkin vatandaşlık tanımlarının çoğunlukla siyasi liberal bir duruşla sonuçlandığı ve eleştirel etkin vatandaşlık biçimlerini değerlendiremedikleri tespit edilmiştir.

Davila (2021) tarafından gerçekleştirilen *"Yeni Gelen Mülteci ve Göçmen Gençlerin Ulusötesi Vatandaşlık Algıları ve Okula Katılım Durumları"* başlıklı araştırmada mülteci ve göçmen ortaöğretim öğrencilerinin kimlik ile vatandaşlık eğitimi arasındaki etkileşimle ilgili bakış açıları ve deneyimlerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma verileri 2016 ile 2018 yılları arasında 2 yıl süren bir nitel araştırmanın sınıf gözlemleri, alan notları, görüşme kayıtları ve sosyal bilgiler ile vatandaşlık bilgisi derslerindeki sınıf konuşmalarının kayıtlarından elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu ABD'de bir eyaletteki lise de öğrenim gören Demokratik Kongo, Çin, Vietnam, Fas, İran ve Afganistan kökenli 20 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin geldikleri ülke ile ABD arasındaki karakteristik özelliklerin ayrımının farkında olduklarını ve siyasi istikrarsızlıktan dolayı sivil katılım konusunda endişe duyduklarını tespit edilmiştir. Yanı sıra öğrenciler derslerinde ulus ötesi vatandaşlık anlayışına maruz kaldıkları fakat uygulamada oy hakkı ve fırsat eşitsizliği yaşadıkları belirlenmiştir.

Jarkiewicz (2020) tarafından gerçekleştirilen *"Gençlerin Etkin Vatandaşlığını Güçlendirmek İçin Katılımcı Eylem Öğrenimini Kullanma"* başlıklı araştırmada AB Erasmus+ tarafından finanse edilen Geleceğin Gençlik Okulu-Forumları adlı eğitim projesinde katılımcı eylem öğreniminin kullanımının gençlerin etkin vatandaşlıklarını geliştirme durumu incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmesinin işe koşulduğu araştırmada İngiltere, İtalya, Litvanya ve Kıbrıs'ta bulunan ön dört okulda öğrenim gören gençler çalışma grubunu oluşturmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre katılımcı eylem öğreniminin kullanımının gençlerde yurttaşlık tutumunun geliştirilmesinde ve özsaygısının artışı üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte bu yaklaşımın kullanılmasının öğrencileri proje sonrasında da farklı etkinliklere katılmaya motive ettiği tespit edilmiştir.

Wesley Bonet (2018) tarafından gerçekleştirilen *"Amerika'nın Vaatleri, Demokrasi ve İnsan Hakları Nerede?: Mülteci Gençler, Vatandaşlık Eğitimi ve Devlet Okullarından Dışlanma"* başlıklı araştırmada mültecilerin göç etmeden önce eğitime yönelik istekleri ile göç sonrası aldıkları eğitim arasındaki kopuklukları incelemek amaçlanmıştır. Araştırma etnografi desenine uygun olarak yürütülmüştür. Araştırmada örgün lise eğitiminin yanı sıra yetişkin eğitimi programlarından da dışlanan 21

yaşındaki 11. sınıf öğrencisi Seif Hassan'ın örnek olay incelemesine dayanmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu Philadelphia'da yaşayan 11 genç ve 6 ebeveynden oluşan dört Iraklı mülteci aile oluşturmaktadır. Araştırma verileri üç yıl süren bir dönemde katılımcı gözlemler ve odak grup görüşmeleri aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma sonucuna katılımcı gencin devlet kurumlarındaki bürokratik aksaklıklardan dolayı ve diğer engeller neticesinde eğitim-öğretim hizmetlerine ulaşamadığı ve bu nedenle eğitim hayatından uzaklaşarak düşük ücretli bir işte çalıştığı belirlenmiştir. Katılımcının yaşadığı olumsuz durumların ABD'ye karşı güveninin azalmasına ve devleti kötü bir patron olarak tanımlanmasına neden olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ABD'nin katılımcıyı bir vatandaş olarak kabul edip yeteneklerini geliştirmesine fırsat sunmak yerine geleceğini olumsuz olarak etkilediği bulunmuştur. Yanı sıra katılımcının vatandaşlığı devlete karşı sorumluluklarını yerine getirme karşılığında hizmetlerden yararlanma hakkı olarak gördüğü ve aldığı vatandaşlık eğitiminin bu konuda kendisine bir fayda sağlamadığına inandığı belirlenmiştir.

Peterson ve Bentley (2017) tarafından gerçekleştirilen *"İhtiyatlı Bir İyimserlik Mi? Avustralyalı Etkin Vatandaşlar ve Vatandaşlık Eğitimi Programı"* başlıklı araştırmada, 2013 yılında Avustralya okullarında kullanılmak üzere yayımlanan Vatandaşlık Eğitimi Öğretim Programı incelenmiştir. Araştırmada Avustralya'daki okullarda bir bütünlük göstermeyen vatandaşlık eğitiminin yeni program ile farklı milletlerden gelen bireylerin ortak vatandaşlık bilinçlerini geliştirmeyi, gençlerin katılımını teşvik etmeyi, aktif öğrenme ve öğretme yöntemlerinin işe koşulmasını sağlamayı amaçladığı sonucunu ulaşılmıştır. Bununla birlikte araştırmada Avustralya'da ele alınan etkin vatandaşlık anlayışının siyasal yönden eksikliklerinin olduğu, toplum temelli içeriklerin tam anlamıyla yer almadığı ve bu durumun da derslerin sınıf dışını kapsayacak gerçek hayatı yansıtan biçimde ele alınmadığını ve beklentileri karşılamadığı belirlenmiştir.

Ramirez ve Jaffee (2016) tarafından gerçekleştirilen *"Yeni Gelen Öğrenciler İçin Kültürel Açıdan Duyarlı Etkin Vatandaşlık Eğitimi: Eyaletler Arası Bir Vaka Çalışması Arizona ve New York'ta İki Öğretmen"* başlıklı araştırmada New York ve Arizona eyaletlerinde görev alan 2 sosyal bilgiler öğretmeninin yeni gelen göçmen öğrencilere verdiği etkin vatandaşlık eğitimini incelemeyi amaçlamaktadır.

Araştırmada iki öğretmenin iki farklı sosyopolitik ve eğitimsel bağlamlarda yürüttükleri kültürel açıdan duyarlı etkin vatandaşlık uygulamalarını nasıl gerçekleştirdiklerini ortaya koymak hedeflenmiştir. Araştırma durum çalışmasında desenlenmiştir. Araştırma verileri görüşme, gözlem ve ürün dosyaları kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda katılımcı öğretmenlerin sınıflarında araştırma yapma, iş birliği, tartışma, proje gibi uygulamalar ile öğrencilerin ortak çalışabileceği uygulamaları kullandıklarını, öğrencilerin mevcut toplumsal sorunları ve etkin vatandaşlığın kapsamını sıkça sorgulamalarını sağladıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler öğrencilerin bir grubun parçası olmayı hissetmelerine, saygı, sorumluluk ve adalet değerlerini geliştirmelerine ve sınıfın şefkatli bir ortam olmasına özen gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Guo (2014) tarafından gerçekleştirilen *"Etkin Vatandaşlar Olarak Göçmenler: Vancouver'daki Çinli Göçmenlerin Gönüllülük Deneyimlerini Araştırmak"* başlıklı araştırmada Kanada Vancouver'daki Çinli göçmenlerin gönüllülük deneyimleri, gönüllülük yoluyla gerçekleşen resmi olmayan öğrenmeleri ve göçmenlerin etkin vatandaşlar olarak sosyal katkılarını incelemek amaçlanmıştır. Durum çalışması deseninin işe koşulduğu araştırmada Vancouver'daki kâr amacı gütmeyen bir göçmen hizmet kuruluşu olan Birleşik Çin Topluluğu Zenginleştirme Hizmetleri Derneği'ne üye olan 196 katılımcıdan anket ve 30 katılımcıdan yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla veriler toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre pek çok Çinli göçmenin toplum yaşamına gönüllü olarak katılan etkin vatandaşlar olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte gönüllülüğün resmi olmayan öğrenmenin güçlü bir kaynağı olduğu ve yeni beceriler, bilgiler ve deneyimler elde etmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yanı sıra gönüllülük ve resmi olmayan öğrenmenin Çinli göçmenlerin yeni topluluklara ve topluma uyumu için önemli bir basamak olduğu bulunmuştur.

Rutkowski ve diğerleri (2014) tarafından gerçekleştirilen *"Kapsayıcı Eğitim: Avrupa'daki Göçmen Öğrenciler Arasında Vatandaşlığın Teşvik Edilmesi"* başlıklı araştırmada, okullarda vatandaşlık eğitimine katılımın teşvik edilmesinin göçmen öğrencilerin topluma katılım, tutum ve davranışlarına etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmada göçmen öğrenciler arasında sosyal sınıflar

ve bu sınıfların vatandaşlık eğitimleri ile ilişkisi ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu bir okulun 8. sınıf düzeyinde eğitim gören iki şubesindeki öğrenciler oluşmaktadır. Araştırma sonucunda daha yüksek sosyoekonomik statüye sahip birinci nesil göçmen öğrencilerin ülke halkına karşı önemli ölçüde daha olumsuz tutumlara sahip olduğu, göçmen öğrencilerin okula katılım oranlarının daha düşük olduğu, demokratik haklarını kullanma konusunda daha çekimser oldukları ve öğretmenleri ile arasında da gelişmeye ihtiyaç duyulan bir iletişime sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca göçmen öğrencilerin okulda aldıkları vatandaşlık eğitiminin öğrencilerin sivil toplum faaliyetlerine katılmasında da etkili olmadığı belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarından hareketle Avrupa'da göçmenlere yönelik verilen vatandaşlık eğitiminin farklı toplumlar açısından örnek gösterilmesine rağmen yeterince olumlu sonuçları olmadığı değerlendirmesi yapılmıştır.

Wood ve diğerleri (2013) tarafından gerçekleştirilen *"Yeni Zelanda Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Aracılığıyla Etkin Vatandaşlığı Teşvik Etmek: Öğretmenlerin Sosyal Eylem Algıları ve Uygulamaları"* başlıklı araştırmada Yeni Zelanda SBDÖP'de yer alan eleştirel, sorumlu ve bilgili etkin vatandaşlar yetiştirme hedefine yönelik öğretmenlerin düşünceleri ve uygulama olanaklarını belirlemek amaçlanmaktadır. Araştırmada sosyal eylemin tarihsel uygulamaları ile öğretmenlerin mevcut uygulamaları karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin etkin vatandaşın sosyal eylem yönünü vurgulamak amacıyla empati becerisini geliştirmeye çalıştıkları, konunun teorik yönünün edinilebilmesi amacıyla doğrudan bilgi aktarımına yer verdikleri ve öğrencilerin sahip olduğu öğrenmelerini güçlendirmek için çalışmalara yer verdikleri tespit edilmiştir.

Akar (2013) tarafından gerçekleştirilen *"Etkin Vatandaşlığı Öğrenmek: Lübnan'da Öğrencilerin Vatandaşlık Kavramsallaştırmaları ile Sınıftaki Öğrenme Deneyimleri Arasındaki Çatışmalar"* başlıklı araştırmada yurttaşlık bilgisi sınıfındaki eğitimin etkin vatandaşlık konusunda öğrenmeyi ne ölçüde desteklediğini ve/veya zayıflattığını araştırmayı amaçlamaktadır. Karma yöntemin işe koşulduğu araştırmanın çalışma grubunu Lübnan'daki 13 özel okulun 10 ve 11. sınıflarında öğrenim gören 441 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili tanımlarında toplulukçu kavramların ön plana çıktığını bulunmuştur. Ayrıca

yurttaşlık bilgisi sınıflarının çoğunluğundaki öğrencilerin demokratik öğrenme fırsatlarından mahrum kaldığı ve bu eksikliğin öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimini olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Yanı sıra öğrencilerin yurttaşlık bilgisi sınıfındaki olumsuz öğrenme deneyimlerinin hükümet sistemlerine ve kurumlarına katılımları konusunda motivasyonlarını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Humphreys (2011) tarafından gerçekleştirilen *"Doğu Avrupa İçin Yeni Nesil Liderler: Etkin Vatandaşlığa Yönelik Değerler ve Tutumlar"* başlıklı araştırmada Doğu Avrupalı lisans öğrencilerinin vatandaşlık davranışlarına katılmaya hazır bulunuşluklarını incelemek amaçlanmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden korelasyonel araştırma deseninin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu Litvanya'daki LCC Uluslararası Üniversitesi'ndeki derslere kayıtlı olan 421 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin aktif vatandaşlık değer ve tutumlarına sahip olduğu tespit edilmiştir.

Harris (2010) tarafından gerçekleştirilen *"Lisansüstü Sınıflarda Etkin Demokratik Vatandaşlık ve Hizmet Ederek Öğrenme"* başlıklı araştırmada lisansüstü sınıflarda etkin demokratik vatandaşlığın öğretilmesinde hizmet odaklı öğrenmenin kullanımını incelemek amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninin işe koşulduğu araştırmanın çalışma grubunu 11 lisansüstü öğrenci oluşturmaktadır. Veriler anket, öğrenci günlüğü ve görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre hizmet ederek öğrenmenin öğrencilerin entelektüel anlayışlarını artırdığı, etkin demokratik vatandaş olmayı öğrenmelerine yardımcı olduğu, yurttaşlık becerilerini ve eylemlerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Ayrıca bazı öğrencilerin ise hizmet ederek öğrenmeyi zor olarak nitelendirdiği fakat ilerleyen süreçte aktif katılım ve öğrenme sorumluluğunu alma fırsatı sağladığını düşündükleri bulunmuştur.

Callahan ve diğerleri (2008) tarafından gerçekleştirilen *"Vatandaşlığa Hazırlık: Göçmen Lise Öğrencilerinin Öğretim Programı ve Sosyalleşmesi"* başlıklı araştırmada göçmen lise öğrencilerinin okulda aldıkları vatandaşlık eğitimini ve oy kullanma işlemlerine katılım durumlarını incelemek amaçlanmıştır. Araştırma doküman incelemesi olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Ergen Sağlığı ve Akademik Başarı çalışmasından (Adolescent Health and Academic Achievement-

AHAA) ve Ulusal Ergen Sağlığı Boylamsal Çalışmasından (National Longitudinal Study of Adolescent Health) elde edilen ulusal resmi veriler üzerinden incelemeler yapılmıştır. Araştırmanın kapsamı ABD'de 1994-2001 yılları arasında üç ayrı dönemde 80 okulun 20.000'den fazla öğrencisinin katıldığı anketten oluşmaktadır. Araştırma verileri betimsel istatistiksel teknikler aracılığıyla çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler dersi alan göçmen ebeveynlerin çocuklarının oy verme düzeylerinin daha yüksek olduğu ve yine bu öğrencilerin ülkeye olan bağlılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sim (2008) tarafından gerçekleştirilen *"Vatandaşlık Ne Anlama Geliyor? Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Singapur Okullarındaki Vatandaşlık Anlayışları"* başlıklı araştırmada, Singapur'daki okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık anlayışlarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma durum çalışmasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını toplam 8 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri derinlemesine görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların görüşleri kimlik, katılım, ulusun geçmişine dair farkındalık ve sorgulayan vatandaş olmak üzere dört tema altında toplanmıştır. Öğretmenler, milliyetçi, sosyal kaygı duyan, bireyci yaklaşım gösteren tutumlar sergilemişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık anlayışlarının Singapur'da verilen vatandaşlık eğitimi gibi farklı uygulamalar etrafında şekillendiğini, öğretmenlerin katı, kuralcı veya ılımlı düzeyde farklı uygulamalarda bulunduğu belirlenmiştir.

Kennedy (2007) tarafından gerçekleştirilen *"Etkin Vatandaşlık İçin Öğrenci Algıları: Katılım Öğrenciler İçin Ne Anlama Geliyor?"* başlıklı araştırmada öğrencilerin etkin vatandaşlık kavramını nasıl algıladıklarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada Vatandaşlık Eğitimi Araştırması'ndan (IEA Civic Education Study) elde edilen verilerden yararlanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 25 ülkenin katılımıyla 12.500 öğrenciden oluşmuş ve veriler çevrimiçi anket aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma verileri betimsel istatistiksel teknikler kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin vatandaşlık anlayışlarında sosyal yükümlülüklerden çok siyasi yükümlülüklerin ön planda olduğu ve sahip olduğu siyasi haklarından yararlanma ya da bir protesto faaliyetine katılma konusunda istekli olmadıkları belirlenmiştir.

Adeyemi ve diğerleri (2003) tarafından gerçekleştirilen *"Botsvana'da Ortaokul Düzeyinde Vatandaşlık Eğitimi Öğretimi ve Öğrenimi"* başlıklı araştırmada Botsvana'da vatandaşlık eğitiminin hedeflerinin ne ölçüde gerçekleştirildiğini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 32 sosyal bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma verileri görüşme ve gözlem ile elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler betimsel istatistiksel teknikler kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunun iyi vatandaş yetiştirmede yeterli düzeyde oldukları, vatandaşlık eğitimini bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak ve grup çalışmalarını teşvik ederek yürüttükleri belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin araç ve gereç eksikliği, iş doyumuna ulaşamama, sınıf mevcudunun fazlalığı gibi sebeplerden dolayı vatandaşlık eğitiminden verim alamadıklarını düşündükleri tespit edilmiştir.

Davies ve Evans (2002) tarafından gerçekleştirilen *"Etkin Vatandaşlığın Teşvik Edilmesi"* başlıklı araştırmada çeşitli meslek gruplarından kişilerin ve öğrencilerin vatandaşlık eğitiminin içeriğine ve nasıl verilmesi gerektiğine yönelik düşüncelerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma verileri Yerel Eğitim Yetkilisi (Local Education Authority-LEA) bünyesinde 2001 yılı Nisan-Mayıs ayları arasında elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu öğretmenler, akademisyenler, toplumsal hizmet kuruluşlarında çalışanlar bireyler, öğrenciler ve LEA çalışanları oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda katılımcıların tümünün etkin vatandaşlık eğitiminin önemi ve gerekliliği konusunda olumlu görüş bildirdiği ancak eğitimin nasıl verilmesi gerektiği konusunda tekdüzelik yaşanması ve gönüllü katılım gerektiren programların yetersizliği gibi olumsuzluklar yaşadıkları belirlenmiştir. Katılımcıların vatandaşlık eğitiminin gerçek durumlardan yola çıkılarak verilmesi gerektiğini, projeler ile eğitimin desteklenmesini ve vatandaşlık üzerine yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçların da uygulanabilir olmasını beklediklerini tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların vatandaşlık eğitiminin öncelikle bireylerin yakın çevresinden ve yerelden başlayarak verilmesinin uygun olduğunu düşündükleri bulunmuştur.

Benn (2000) tarafından gerçekleştirilen *"Öğrenen Toplumda Etkin Vatandaşlığın Doğuşu"* başlıklı araştırmada etkin vatandaşın niteliklerini belirlemek ve bu niteliklerin nasıl kazandırılabileceğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma 1998

yılında Exeter Üniversitesinde yarı zamanlı yetişkin eğitimi kurslarına katılmış 75 kişi ile çevrimiçi anket aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların okulda aldıkları etkin vatandaşlık eğitimini yetersiz gördükleri buna yönelik becerilerini daha çok iş ortamında edindikleri ve etkin vatandaşlık eğitiminin en etkili katılımı teşvik eden uygulamalar ile öğrenilebileceği belirlenmiştir. Katılımcıların etkin vatandaşlık eğitiminin yalnızca öğretim programı ile sınırlı tutulmaması gerektiğini, katılımcı demokratik sınıf ortamının yaratılmasını ve öğretim programının da bu doğrultuda yapılandırılması gerektiğine inandıkları tespit edilmiştir.

Han (2000) tarafından gerçekleştirilen *"Millî Eğitim ve Etkin Vatandaşlık: Singapur'da Vatandaşlık Eğitimi ve Vatandaşlık Eğitiminin Etkileri"* başlıklı araştırmada Singapur'da millî eğitimin içeriği ve etkin vatandaşlık anlayışı üzerinde meydana gelen değişikliklerin vatandaşlık anlayışı ve vatandaşlık eğitimine etkilerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada etkin vatandaşlık anlayışının oldukça yetersiz biçimde yer alması sonucunda bu durumun vatandaşlık eğitimine de yansıdığı bulunmuştur. Ancak geçmişteki etkin vatandaşlık kavramıyla karşılaştırıldığında konunun ele alış biçiminin daha kavrama uygun olduğu ve öğrencilerin Singapur'un tarihi hakkında daha fazla bilgi edinmesine olanak yarattığı tespit edilmiştir. Ayrıca siyasal ve sosyal konulardaki içeriklerin çeşitlendirildiği ve bu durumun Singapur halkını siyasal süreçlere katılıma konusunda teşvik ettiği tespit edilmiştir.

Beck (1996) tarafından gerçekleştirilen *"Vatandaşlık Eğitimi: Sorunlar ve Çözümler"* başlıklı araştırmada İngiltere'deki okullarda verilen vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunları belirlemek ve bu sorunlara çözümler sunmak amaçlanmıştır. Araştırmada İngiltere'de tartışmalı bir konu olan vatandaşlık eğitiminin hem öğretim programı açısından hem de eğitim politikaları açısından yetersiz kaldığı noktalar ele alınmıştır. Araştırmada sonucunda Birleşik Krallık'ta yaşanan siyasi koşulların eğitime ve özellikle de vatandaşlık eğitimine olumsuz etkilerinin olduğu, bu eğitimin siyasetten ayrı tutularak verilmesinin ve etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla vatandaşlık pratiklerinin ders içerisinde ele alınmasının önemli olduğu tespit edilmiştir.

Etkin vatandaşlık eğitimi üzerine yapılan yurt dışı araştırmalar, bu eğitimin siyasi, sosyal ve kültürel bağlamlarda nasıl uygulandığını ve etkilerini geniş bir bakış açısıyla

ele almıştır. Bu araştırmalar ABD, Avustralya, Norveç, Malavi, Kanada ve Singapur gibi çeşitli ülkelerde gerçekleştirilmiş ve etkin vatandaşlık eğitiminin önemini ve karşılaşılan zorlukları ortaya koymuştur (Sim, 2008; Guo, 2014; Peterson ve Bentley, 2017; Davila, 2021; Sivesind vd., 2023; Yashio, 2023). Farklı metodolojik yaklaşımlar (nitel, nicel ve karma yöntemler) kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırmalar, konunun farklı yönlerini derinlemesine inceleme fırsatı sunmaktadır (Humphreys, 2011; Akar, 2013; Ramirez ve Jaffee, 2016; Jarkiewicz, 2020).

Araştırmalar, hem resmî eğitim ortamlarını (okullar) hem de resmî olmayan öğrenme süreçlerini (gönüllülük, topluluk projeleri) ele alarak etkin vatandaşlık eğitiminin farklı ortamlarda nasıl uygulandığını ve etkililiğini değerlendirmiştir (Wood vd., 2013; Guo, 2014; Jarkiewicz, 2020). Öğretmenlerin ve öğrencilerin vatandaşlık algıları, eğitim araç ve gereçleri ile pedagojik yaklaşımları detaylı bir şekilde incelenmiş; bu da etkin vatandaşlık eğitiminin sadece bilgi aktarımından ibaret olmadığını, aynı zamanda öğrencilerin aktif katılımını ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçladığını ortaya koymuştur (Ramirez ve Jaffee, 2016; Murray-Everet ve Demoiny, 2022). Ayrıca, araştırmalar etkin vatandaşlık eğitiminin uygulanmasında karşılaşılan çeşitli zorlukları tespit etmiştir. Örneğin, bazı araştırmalarda öğretmenlerin araç ve gereç eksikliği ve sınıf mevcudu fazla olması gibi problemlerle karşılaştıkları belirlenmiştir (Adeyemi vd., 2003). Malavi'deki sosyal bilgiler öğretiminin kişisel sorumlu vatandaşlar yetiştirdiği, ancak adalet odaklı vatandaşlar yetiştirmede yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır (Yashio, 2023). Avustralya'daki etkin vatandaşlık eğitiminin siyasal yönden eksiklikleri olduğu ve toplum temelli içeriklerin tam anlamıyla yer almadığı bulunmuştur (Peterson ve Bentley, 2017).

Genel olarak, yurt dışında yapılan etkin vatandaşlık eğitimi araştırmaları, bu eğitimin farklı bağlamlarda nasıl ele alındığını ve uygulandığını anlamak için zengin ve çeşitli bir literatür sunmaktadır. Bu araştırmalar, etkin vatandaşlık eğitiminin önemini vurgularken, aynı zamanda karşılaşılan zorlukları ve bu zorlukların üstesinden gelmek için öneriler sunmaktadır. Literatürdeki bu geniş bakış açısı, etkin vatandaşlık eğitiminin daha etkili ve kapsayıcı hale getirilmesi için önemli bilgiler sağlamaktadır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi, araştırmanın geçerliği ve güvenirliği, araştırmacının rolü ve araştırmanın etiği konularına yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, karma yöntem araştırma desenlerinden çok aşamalı desen kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının daha derin ve geniş bir anlayışla ele alınan problemi anlamak ve doğrulamak için nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarını, tekniklerini, kavramlarını ve dilini tek bir araştırmada birleştirdikleri ve karma hale getirdikleri bir araştırma türüdür (Greene vd., 1989; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Johnson vd., 2007). Başka bir ifadeyle karma yöntem araştırmaları, araştırmacının nitel ve nicel yaklaşımları birleştirerek verileri topladığı, verileri analiz ettiği, bulguları düzenlendiği ve sonuçları ortaya koyulduğu bir araştırma yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Tashakkori ve Teddlie, 1998; Tashakkori ve Creswell, 2007).

Karma yöntem araştırmalarının nitel ve nicel yaklaşımları tek bir araştırmada birleştirmesi veya bunları iç içe kullanması, diğer araştırma yaklaşımlarına göre kendine özgü birtakım avantajlara sahip olmasını sağlamaktadır. Karma yöntem araştırmalarının avantajları: i) Nitel ve nicel verilerden elde edilen iki farklı yaklaşımın bakış açısından faydalanma, ii) araştırma problemiyle ilgili nitel ve nicel yaklaşımlarla elde edilenden daha fazla veriye ulaşma, iii) ulaşılan nicel verileri nitel verilerle destekleme veya ulaşılan nitel verileri nicel verilerle destekleme, iv) testlerin, ölçümlerin ve uygulamanın katılımcılara uygunluğuyla ilgili birincil elde kaynak sağlama ve v) uygulamaya katılan katılımcıların tanımlanması, uygulama sırasında katılımcıların kişisel deneyimlerinin ölçülmesi ve elde edilen çıktıların daha derinlemesine açıklanarak deneysel uygulamalara nitel boyutların katılması olarak ele alınabilir (Creswell, 2017). Dolayısıyla bu araştırma yaklaşımında, araştırmacı tek bir araştırma sorusunu cevaplamak için iki ya da daha fazla araştırma yöntemini sistematik olarak kullanarak (Morse ve Niehaus, 2009) hem nicel ve nitel yöntemlerin

güçlü yanlarından faylanmış olur hem de tek bir araştırma yöntemiyle elde edebilecek olandan daha fazlasına ulaşır (Morgan, 2014). Bu çalışmada nitel ve nicel yaklaşımların birbirini tamamlayan güçlü yanlarından yararlanmak ve araştırmada ele alınan probleme yönelik daha kapsamlı ve derinlemesine veri elde etmek amacıyla karma araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Karma yöntem araştırma desenlerinin gelişim süreci uzun bir sürece dayanmaktadır ve literatürde farklı araştırmacıların çeşitli tasarımları bulunmaktadır. Bunlardan bazıları ise eğitim bilimleri alanında öne çıkmaktadır (Creswell vd., 2003; Teddlie ve Tashakkori, 2009; Creswell ve Plano Clark, 2014). Örneğin Creswell ve diğerleri (2003) karma yöntem araştırma desenlerini sıralı açımlayıcı desen, sıralı keşfedici desen, sıralı dönüştürücü desen, eş zamanlı üçgenleme deseni, eş zamanlı iç içe geçmiş desen ve eş zamanlı dönüştürücü desen olarak ele almıştır. Teddlie ve Tashakkori (2009) karma yöntem araştırma desenlerini paralel karma desen, sıralı karma desen, dönüşümlü karma desen, çoklu aşamalı karma desen ve tam bütünleştirilmiş karma desen olarak sınıflandırmıştır. Creswell ve Plano Clark (2014) ise karma yöntem araştırma desenlerini temel ve gelişmiş desenler olarak ikiye ayırmış, temel desenleri yakınsayan paralel desen, açımlayıcı sıralı desen, keşfedici sıralı desen ve iç içe desen olarak sınıflandırırken gelişmiş desenleri ise dönüştürücü desen ve çok aşamalı desen olarak sınıflandırmıştır. Bu araştırmada ise literatürdeki bu desenlerin tümü incelenmiş ve çok aşamalı desenin (Creswell ve Plano Clark, 2014) kullanılması kararlaştırılmıştır.

Çok aşamalı desen, diğer karma yöntem desenlerinin ötesine geçerek tek bir araştırma hedefini geliştirmeye odaklanmış, birbiri üzerine formüle edilen bir dizi araştırma sorusunu ele alan araştırmalardır (Creswell ve Plano Clark, 2014). İçerisindeki her bir aşama kendi başına bir çalışmayı temsil edebileceğinden dolayı "çok aşamalı" diye adlandırılmaktadır (Creswell, 2017). Bir başka ifadeyle çok aşamalı desen en az üç aşamanın birleşiminden oluşan, her aşamanın bir diğer aşamadan elde edilen bulgularla desteklendiği ve araştırma sonunda tüm sonuçların birleştirilerek yorumlandığı, diğer karma desenlerin gelişmiş veya genişletilmiş türü olarak açıklanabilir (Ayhan, 2022). Bu desende araştırmacı sıralı veya eş zamanlı aşamaları araştırmanın hedeflerini karşılayacak şekilde belirli bir süre boyunca birleştirir ve özel

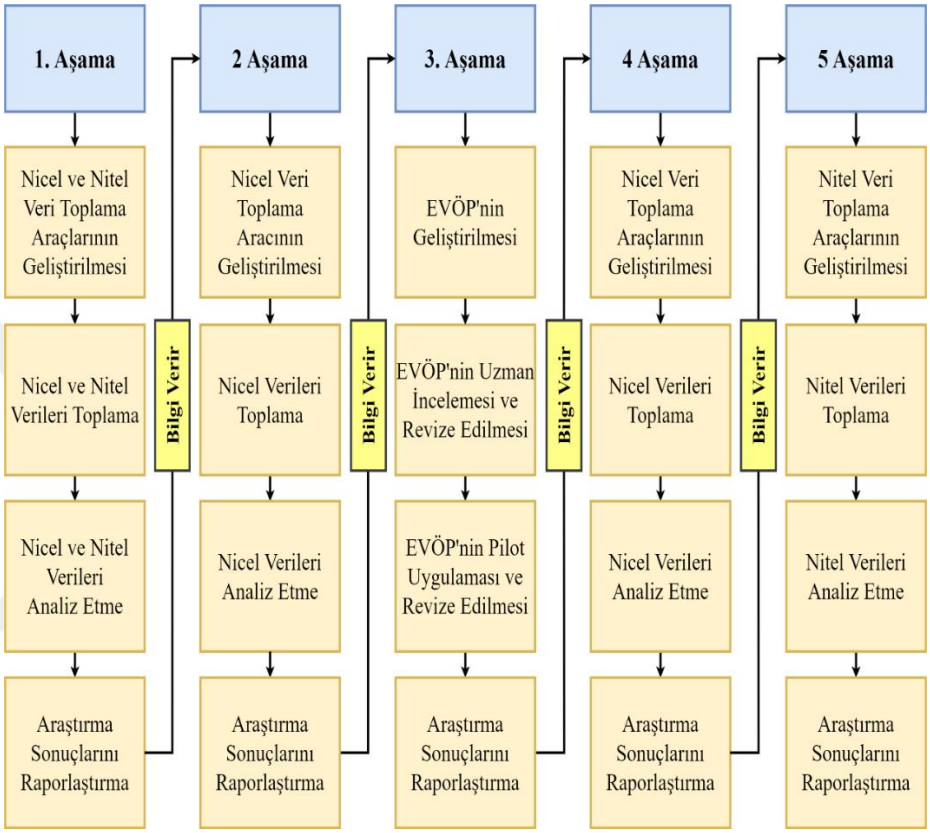
programların geliştirilmesi, uyumlu hale getirilmesi ve değerlendirilmesi amacıyla nitel ve nicel yaklaşımları kullanır. Dolayısıyla çok aşamalı desende araştırmacılar bir programın etkililiğini ölçmek, programla ilgili ihtiyaç analizi yapmak, elde edilen bilgilerden yola çıkarak yeni bir müdahale yöntemi geliştirmek ve geliştirilen programın sürecini ve sonuçlarını değerlendirebilmek için birden çok aşamayı yürütebilir. Ayrıca araştırmacılar bu aşamalardan elde edilen sonuçları kullanarak çeşitli ölçme araçları geliştirebilir ve katılımcıların belirli özelliklerini inceleyebilir (Creswell ve Plano Clark, 2014).

Süreç içerisinde yürütülen birçok aşamadan oluşan ve uzun zamana yayılmış olan çok aşamalı desen çalışmaları, araştırmacının araştırmanın çeşitli aşamalarında nitel ve nicel verileri toplamasına, analiz etmesine ve raporlaştırmasına imkân verir (Creswell, 2017). Bununla birlikte diğer karma yöntem desenlerinin uygulamaya koyulmasında çok yönlü yaklaşımların kullanılmasına ve bir veya birden daha fazla karma yöntem deseninin uygulama prosedürlerinden yararlanılmasına katkı sağlar. Ayrıca diğer karma yöntem desenlerine göre doğası gereği birtakım esneklikleri de mümkün kılar (Creswell ve Plano Clark, 2014).

Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimini inceleme, Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim düzeylerini belirleme ve çeşitli değişkenler aracılığıyla inceleme, Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için etkin vatandaşlık öğretim paketini geliştirme, Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin etkililiğini inceleme ve Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulama sürecini değerlendirme olmak üzere beş aşamadan oluşan bu araştırmada çok aşamalı deseninin kullanılmasının bazı gerekçeleri bulunmaktadır. Bunlar: i) Nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının güçlü yanlarını kullanmak ve dezavantajlarını minimize etmek, ii) araştırmada ele alınan problemi açıklamak için sıralı veya eş zamanlı birden çok aşamayı kullanmak, iii) nicel ve nitel veri toplama araçlarından ve analiz tekniklerinden yararlanmak, iv) her bir aşamadan elde edilen bulguları diğer aşamaları desteklemek ve geliştirmek için kullanmak, v) araştırma sonuçlarını bütüncül bir biçimde sunabilmek ve vi) çok aşamalı deseninin sağladığı çok yönlü yaklaşımlardan ve süreç içerisinde sağladığı esneklikten faydalanmak olarak

açıklanabilir (Morse ve Niehaus, 2009; Creswell ve Plano Clark, 2014; Creswell, 2017).

Çok aşamalı desen kullanılarak yürütülen bu araştırmanın desenine ilişkin akış şeması Şekil 3.1'de ve desene ilişkin detaylı bilgiler Şekil 3.2'de verilmiştir.



Şekil 3.1 Araştırma deseninin akış şeması

Aşama	Araştırma Sorusu	Araştırma Yaklaşımı	Veri Toplama Tekniği	Veri Kaynağı	Veri Toplama Aracı	Verilerin Analizi
1. Aşama: Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitiminin İncelenmesi	a) Sosyal bilgiler dersinde Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?	Nitel	Görüşme	Öğretmenler	TÖEV	Tematik Analiz
	b) Sosyal bilgiler dersinde yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?	Nitel	Görüşme	Öğretmenler	YUÖEV	Tematik Analiz
	c) Sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?	Nicel ve Nitel	Anket	Öğretmenler	EVÖUA	Betimsel İstatistik ve İçerik Analizi
2. Aşama: Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğilim Düzeylerinin Belirlenmesi ve Çeşitli Değişkenler Aracılığıyla İncelenmesi	a) Sosyal bilgiler dersi kapsamında etkin vatandaşlık eğitimi alan ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin etkin vatandaşlık eğilim puanları ne düzeydedir?	Nicel	Ölçek	Öğrenciler	EVEÖ	Betimsel İstatistik
	b) Sosyal bilgiler dersi kapsamında etkin vatandaşlık eğitimi alan ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin etkin vatandaşlık eğilim puanlarının düzeyleri çeşitli değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?	Nicel	Ölçek	Öğrenciler	EVEÖ	T-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi
3. Aşama: Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi'nin Geliştirilmesi						
4. Aşama: Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi'nin Etkililiğin İncelenmesi	a) Öğrencilerin akademik başarı testi puanları gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (öntest-sontest) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşmakta mıdır?	Nicel	Akademik Başarı Testi	Öğrenciler	EVABT	Çift Yönlü Varyans Analizi
	b) Öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim puanları gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (öntest-sontest) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşmakta mıdır?	Nicel	Ölçek	Öğrenciler	EVEÖ	Çift Yönlü Varyans Analizi
5. Aşama: Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi'nin Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi	a) Sosyal bilgiler öğretmeninin görüşleri nelerdir?	Nitel	Görüşme	Öğretmen	EVÖPÖ	Tematik Analiz
	b) Öğrencilerin görüşleri nelerdir?	Nitel	Görüşme	Öğrenciler	EVÖPÖĞ	Tematik Analiz
	c) Araştırmacının görüşleri ve gözlemleri nelerdir?	Nitel	Günlük ve Gözlem	Araştırmacı ve Öğrenciler	Araştırmacı Günlükleri, Saha Notları, Video Kayıtları ve Fotoğraf Kayıtları	İçerik Analizi

Şekil 3.2 Araştırma desenine ilişkin detaylı bilgiler

3.1.1 Birinci Aşama

Araştırmanın birinci aşamasında Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla birinci aşamada "Sosyal bilgiler dersinde Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?", "Sosyal bilgiler dersinde yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?" ve "Sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?" olmak üzere üç alt problem belirlenmiştir. Birinci aşamadaki çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analiziyle ilgili bilgiler aşağıdaki bölümlerde açıklanmıştır.

3.1.1.1 Birinci aşamanın çalışma grubu

Birinci aşamadaki çalışma gruplarının belirlenmesinde çoklu örnekleme stratejisi kullanılmıştır. Bu kapsamda sırasıyla amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örneklemesi işe koşulmuştur. Amaçlı örnekleme araştırmada daha derinlemesine bilgi alabilmek için zengin bilgi içeren katılımcı gruplarının çalışmaya dahil edilmesini esas alır (Patton, 2014). Bir diğer ifadeyle araştırmacının ele aldığı konuyla ilgili bilgileri keşfetmek ve anlamak için daha fazla bilgi alabileceği bir araştırma grubuyla çalışmasıdır (Merriam, 2013). Dolayısıyla araştırmada ele alınan problemle ilgili zengin bilgi kaynağı olan kişilere ulaşmak amacıyla amaçlı örnekleme yönteminin kullanılmasına karar verilmiştir.

Araştırmada ilk olarak ölçüt örnekleme stratejisi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, araştırma öncesinde belirlenen ölçütleri karşılayan çalışma gruplarının araştırmaya dahil edilmesini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada da "yabancı uyruklu öğrencilerin yoğun olduğu okullarda görev yapmak" ölçüt olarak belirlenmiştir. Belirlenen ölçütü sağlayan katılımcılara ulaşabilmek için Samsun İl Millî Eğitim Müdürlüğünden yabancı uyruklu öğrencilerinin yoğun olduğu devlet ilkokul ve ortaokullarının listeleri alınmıştır. Listelerde Samsun'daki yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu okulların isimleri ve uyruklara göre sayıları yer almaktadır.

Listeler incelendiğinde merkez ilçeler olan İlkadım, Atakum ve Canik'teki ilkokul ve ortaokullarda yabancı uyruklu öğrenci nüfusunun diğer ilçelerdekine göre daha yoğun olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle çalışma grupları üç merkez ilçedeki yabancı uyruklu öğrencilerin en yoğun olduğu okullardan seçilmiş ve okulların listesi oluşturulmuştur. Ardından okullarda görev yapan öğretmenlerle iletişime geçilmiş ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenler listelenmiştir.

Araştırmada ikinci olarak maksimumum çeşitlilik örneklemesi işe koşulmuştur. Maksimumum çeşitlilik örneklemesi ele alınan problemle ilgili birçok farklılığı içeren zengin durumların çalışma grubuna dahil edilmesini kapsamaktadır (Patton, 2014). Araştırmada da ölçütleri sağlayan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenler maksimumum çeşitlilik örneklemesi dahilinde görev yaptıkları ilçelere göre seçilmiştir. Bu sayede 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Samsun ili merkez ilçelerindeki yabancı uyruklu öğrencilerin en yoğun olduğu ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler çalışma grubuna dahil edilmiştir. Çalışma gruplarında yer alan öğretmenlerle ilgili bilgiler aşağıdaki tablolarda açıklanmıştır.

Tablo 3.1 Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin çalışma grubu

Katılımcı	Cinsiyet	Branş	Hizmet Süresi	İlçe
T1	Erkek	Sosyal bilgiler öğretmenliği	30	Atakum
T2	Kadın	Sosyal bilgiler öğretmenliği	22	Atakum
T3	Kadın	Sosyal bilgiler öğretmenliği	27	Atakum
T4	Kadın	Sosyal bilgiler öğretmenliği	23	Atakum
T5	Erkek	Sosyal bilgiler öğretmenliği	13	Canik
T6	Kadın	Sosyal bilgiler öğretmenliği	22	Canik
T7	Kadın	Sosyal bilgiler öğretmenliği	25	Canik
T8	Erkek	Sosyal bilgiler öğretmenliği	28	Canik
T9	Erkek	Sosyal bilgiler öğretmenliği	25	İlkadım
T10	Kadın	Sosyal bilgiler öğretmenliği	11	İlkadım
T11	Kadın	Sosyal bilgiler öğretmenliği	34	İlkadım

Sosyal bilgiler dersinde Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek için çalışma grubuna 11 sosyal bilgiler öğretmeni dahil edilmiştir. Tablo 3.1 incelendiğinde katılımcıların yedisinin kadın, dördünün erkek

olduğu görülmektedir. Bununla birlikte katılımcıların hizmet süreleri en az 11 yıl, en fazla 30 yıldır. Katılımcıların dördü Atakum, dördü Canik ve üçü İlkadım ilçesinde görev yapmaktadır.

Tablo 3.2 Yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin çalışma grubu

Katılımcı	Cinsiyet	Branş	Hizmet Süresi	İlçe
Y1	Kadın	Sosyal bilgiler öğretmenliği	22	Atakum
Y2	Erkek	Sosyal bilgiler öğretmenliği	15	Atakum
Y3	Kadın	Sosyal bilgiler öğretmenliği	22	Atakum
Y4	Erkek	Sosyal bilgiler öğretmenliği	22	Canik
Y5	Erkek	Sosyal bilgiler öğretmenliği	22	Canik
Y6	Kadın	Sosyal bilgiler öğretmenliği	27	Canik
Y7	Kadın	Sosyal bilgiler öğretmenliği	21	Canik
Y8	Erkek	Sosyal bilgiler öğretmenliği	21	İlkadım
Y9	Kadın	Sosyal bilgiler öğretmenliği	16	İlkadım
Y10	Kadın	Sosyal bilgiler öğretmenliği	27	İlkadım
Y11	Kadın	Sosyal bilgiler öğretmenliği	28	İlkadım

Sosyal bilgiler dersinde yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek için çalışma grubuna 11 sosyal bilgiler öğretmeni dahil edilmiştir. Tablo 3.2 incelendiğinde katılımcıların yedisinin kadın, dördünün erkek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte katılımcıların hizmet süreleri en az 15 yıl, en fazla 28 yıldır. Ayrıca katılımcıların üçü Atakum, dördü Canik ve dördü İlkadım ilçesinde görev yapmaktadır.

Tablo 3.3 Etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna ilişkin çalışma grubu

Kişisel bilgiler		**n**
Cinsiyet	Kadın	63
	Erkek	42
Branş	Sınıf öğretmeni	51
	Sosyal bilgiler öğretmeni	54
Hizmet süresi	5-10 yıl	16
	11-20 yıl	23
	21-30 yıl	49
	31 yıl ve üzeri	17

Tablo 3.3'ün devamı

Kişisel bilgiler		n
İlçe	Atakum	37
	Canik	33
	İlkadım	35

Sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek için çalışma grubuna 51 sınıf ve 54 sosyal bilgiler olmak üzere toplamda 105 öğretmen dahil edilmiştir. Tablo 3.3 incelendiğinde katılımcıların 63'ünün kadın, 42'sinin erkek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte katılımcıların 16'sının 5-10 yıl arası; 23'ünün 11-20 yıl arası; 49'unun 21-30 yıl arası ve 17'sinin 31 yıl ve üzeri hizmet süresi bulunmaktadır. Ayrıca katılımcıların 37'si Atakum, 33'ü Canik ve 35'i İlkadım ilçesinde görev yapmaktadır. Bununla birlikte araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine "SOS" ve sınıf öğretmenlerine "SIN" olarak kod isimler atanmıştır.

3.1.1.2 Birinci aşamanın veri toplama araçları

Araştırmanın birinci aşamasında "Türk Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (TÖEV) [EK D]", "Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (YUÖEV) [EK F]" ve "Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kazanım, Beceri ve Değerlerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi İçin Uygunluğu Anket Formu (EVÖUA) [EK F]" olmak üzere üç ayrı veri toplama aracı geliştirilmiştir.

3.1.1.2.1 Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimi yarı yapılandırılmış görüşme formları

Araştırmada Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitime ilişkin öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için yarı yapılandırılmış iki ayrı görüşme formu geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, katılımcıların bir konu veya olaya ilişkin düşüncelerini, algılarını veya deneyimlerini keşfetmek için kullanılmaktadır (Merriam, 2013). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı ele alınan problemle ilgili katılımcılara hem önceden hazırladığı soruları hem de bağlam içerisinde ortaya

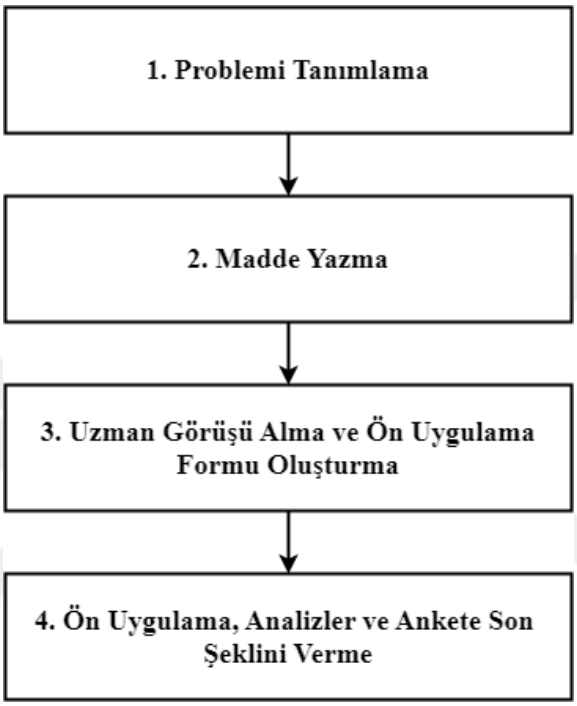
çıkan durumlara yönelik yeni soruları sorabilir. Ayrıca görüşme sürecinde yöneltilen soruların belirli bir öncelik sırasına sahip olmasına gerek yoktur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmenin ele alınan problemle ilgili genel bir çerçevenin planlanmasına imkân vermesi ve süreç içerisinde ortaya çıkan farklı durumlara ilişkin esneklik sağlaması, bu yaklaşımın tercih edilmesine neden olmuştur.

Formların geliştirilme sürecinde ilk olarak ilgili literatürdeki çalışmalar incelenmiştir. Ardından iki sosyal bilgiler eğitimi alan uzmanıyla bir araya gelinmiş ve formun geliştirilme sürecinde dikkat edilmesi gereken hususlarla ilgili fikir alışverişi yapılmıştır. Daha sonra ise soru yazımına başlanmış ve her iki form için ayrı ayrı olmak üzere soru havuzu oluşturulmuştur. Soru yazımı tamamlandıktan sonra birbirine benzer nitelikte olan veya tekrar ettiği düşünülen sorular gözden geçirilmiş ve soru havuzundan çıkarılmıştır. Her iki formda da soruların ilk hali oluşturulduktan sonra uzman incelemesine başvurulmuştur. Soruların incelenmesinde beş sosyal bilgiler eğitimi alan uzmanı, iki ölçme ve değerlendirme alan uzmanı, iki sosyal bilgiler öğretmeni ve bir Türkçe eğitimi alan uzmanından yararlanılmıştır. Uzmanların görüşleri alındıktan sonra bazı sorular yeniden hazırlanmış, bazı sorularda ise küçük düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra her bir form için hedef çalışma gruplarının özelliklerini taşıyan ve çalışma grubuna dahil edilmeyen ikişer sosyal bilgiler öğretmeniyle ön görüşmeler yapılmış ve soruların anlaşılırlığı test edilmiştir. Yapılan görüşmeler neticesinde görüşme formlarına son hali verilmiştir.

3.1.1.2.2 Etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğu anket formu

Araştırmada etkin vatandaşlık öğrenme alanında öğrencilere kazandırılacak kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi için anket geliştirilmiştir. Anketler insanların yaşam koşullarını, davranışlarını, inançlarını, görüşlerini veya tutumlarını incelemek için bir dizi sorudan oluşan sistemli bir veri toplama tekniği olarak tanımlanabilir (Akalın, 2018). Diğer bir ifadeyle anketler birbirinden bağımsız sorulardan oluşan ve büyük gruplardan veri toplamak için uygun olan bir veri toplama tekniğidir (Büyüköztürk vd., 2015). Bununla birlikte diğer yöntemlere göre daha az zaman, maliyet ve iş gücü

gerektirmesi ve objektiflik ve doğru bilgiye ulaşma konularında çeşitli avantajlara sahiptir (Karagöz, 2021). Bu kapsamda anket tekniğinin sağladığı sistematik yaklaşım, büyük gruplardan veri toplama ve ekonomiklik gibi avantajlardan yararlanmak için bu teknik işe koşulmuştur. EVÖUA'nın geliştirilme sürecinde izlenen aşamalar Şekil 3.3'te verilmiştir.



Şekil 3.3 EVÖUA'nın geliştirilme süreci (Büyüköztürk vd. 2015'ten uyarlanmıştır.)

Araştırmada problem durumunun belirlenmesi için ilk olarak ilgili literatürde konuyla ilgili yapılan araştırmalar incelenmiştir. Araştırmalar ele aldıkları çalışma grupları, kullandıkları veri toplama araçları ve elde ettikleri bulgulara göre sınıflandırılarak analiz edilmiştir. Analiz sonucunda etkin vatandaşlık öğrenme alandaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik kapsamlı bir veri toplama aracına ulaşılamamıştır. Bu çerçevede araştırmanın problem durumu belirlenmiştir.

İkinci aşamada anket sorularının yazımına başlanmıştır. Anket sorularının hazırlanması aşamasında ölçülen özelliğe göre soru gruplarının ve soruların yapılandırılış biçiminin belirlenmesi gerekmektedir. Soru gruplarının olgusal, davranış, tutum ve inanç-kanı olmak üzere çeşitleri türleri bulunmaktadır (Balcı, 2011). Bu gruplardan inanç-kanı soruları bir konuya yönelik kişilerin duygularını ve

görüşlerini belirlemek amacıyla kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2015). Ele alınan problem durumuna en uygun soru grubunun inanç-kanı olması nedeniyle bu grup soru tipi tercih edilmiştir. Soruların yapılandırılış biçimi ise açık-uçlu veya kapalı uçlu olabilir. Açık uçlu sorular katılımcılara ele alınan konuyla ilgili herhangi bir sınır getirmeden cevap verme imkânı verirken, kapalı uçlu sorular ise en az iki cevap alternatifi sunmaktadır. Bu nedenle her iki soru tipi de kendi içerisinde avantaj ve dezavantajları sahiptir (Balcı, 2011). Araştırma da ise her iki soru yapısının avantajlarından faydalanmak ve olası dezavantajlarını en aza indirgemek için açık uçlu ve kapalı uçlu sorulardan yararlanılmıştır. Açık uçlu sorularda yorumlama soruları kullanılırken, kapalı uçlu sorularda "Uygun", "Uygun değil" ve "Fikrim yok" biçiminde oluşturulan dereceleme soruları kullanılmıştır.

Anket soruların hazırlanmasında soru gruplarının ve soruların yapılandırılış biçimine karar verildikten sonra araştırma probleminin belirlenmesi aşamasında ulaşılan çalışmalardaki veri toplama araçları incelenmiştir. Ardından SBDÖP (MEB, 2018b) Etkin Vatandaşlık öğrenme alanında yer alan kazanım, beceri ve değerler gözden geçirilmiştir. Daha sonra 4, 5, 6 ve 7. sınıf Etkin Vatandaşlık öğrenme alanındaki her bir kazanım ile ilgili bir kapalı uçlu ve bir açık uçlu soru, beceri ve değerlerle ilgili de her sınıf düzeyinde bir açık ve bir kapalı uçlu soru hazırlanmıştır. Dolayısıyla katılımcıların ankette yer verilen kazanım, beceri ve değerlere ilişkin "Uygun", "Uygun değil" ve "Fikrim yok" biçiminde hazırlanan seçeneklerinden birini seçmesi, açık uçlu sorularda ise seçimine yönelik nedenlerini ve varsa önerilerini yazmaları istenmiştir. Soru yazımı sonucunda toplamda 22 kapalı uçlu ve 22 açık uçlu soru oluşturulmuştur.

Üçüncü aşamada hazırlanan soruların kapsam geçerliğinin test edilmesi için uzman görüşünden yararlanılmıştır. Bu kapsamda sekiz sosyal bilgiler eğitimi alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanların hazırlanan soruları "uygun değil", "uygun" ve "açıklama" olmak üzere değerlendirmesi istenmiştir. Ankette kullanılacak soruların geçerliğinin belirlenmesinde uzmanlar arasında uyuşmanın %90-100 arası olması durumunda sorular olduğu biçimde kullanılabilirken, uyuşmanın %70-80 arasında olması durumunda maddeler düzeltilerek kullanılabilir (Büyüköztürk vd., 2015). Bu kapsamda uzmanların değerlendirmeleri sayısal olarak hesaplanmış, hazırlanan

sorularda en düşük uyuşmanın %93 oranında olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla hazırlanan soruların kapsam geçerliğinin yüksek olduğu belirlenmiştir. İkinci olarak ise ön uygulama formu hazırlanmıştır. Ön uygulama formunda ilk olarak araştırmanın amacına, anketin cevaplama yönergelerine, bölümlerine, verilerin gizliliğine, araştırmacıyla ilgili bilgilere ve anket sorularına yer verilmiştir.

Dördüncü aşamada hazırlanan ön uygulama formu araştırmanın hedef kitlesiyle aynı özelliklere sahip katılımcılara yüz yüze uygulanmıştır. Anketlerin ön uygulamalarının belirlenen örneklem grubunun %5'i kadar olan bir grupta sınanması beklenmektedir (Büyüköztürk vd., 2015). Araştırmada toplamda en az 50 sınıf ve 50 sosyal bilgiler öğretmenine ulaşmak amaçlandığı için ön uygulama formu 7 sınıf ve 7 sosyal bilgiler öğretmenine uygulanmıştır. Bu sayede anketin anlaşılırlığı, yanıt verilebilirliği ve güvenirliği test edilmiştir. Daha sonra elde edilen veriler analiz edilmiş ve anketin amacına ulaştığı tespit edilerek son hali verilmiştir.

3.1.1.3 Birinci aşamadaki verilerin toplanması

Birinci aşamadaki veri toplama süreci olası çalışma grupları belirlenmesiyle başlamıştır. Çalışma gruplarında yer alan öğretmenlerle veri toplama süreci başlamadan önce yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde ilk olarak birinci aşamanın amacı açıklanmıştır. Daha sonra belirlenen amaca ulaşmak için kullanılacak veri toplama teknikleri ve araçları, verilerin toplanması süreci ve verilerin nasıl analiz edileceği ifade edilmiştir. Bununla birlikte etik ilkeler kapsamında katılımcı isimlerinin gizliliği, elde edilen verilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılacağı, çalışmanın doğurduğu riskler, katılımcıların çalışmadan ayrılma durumları ve verilerin saklanmasıyla ilgili bilgiler paylaşılmıştır. Yapılan yüz yüze görüşmeler neticesinde çalışmaya katılmaya gönüllü olan bireylere "Öğretmen Onam Formu" (EK C 1.1)" verilmiş ve bu formdaki bilgileri okuyarak imzalamaları istenmiştir. Bu kapsamda birinci aşamadaki veriler 21.12.2021-25.03.2022 tarihleri arasındaki iş günlerinde toplanmıştır. Birinci aşamadaki verilerin toplanması sürecinin bitirilmesinde veri doygunluğu esas alınmıştır. Ayrıca birinci aşamada elde edilen verilerin tamamı hem yazılı hem de dijital ortamlarda muhafaza edilecek biçimde depolanmıştır.

Birinci aşamadaki sosyal bilgiler dersinde Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak 11 sosyal bilgiler öğretmeniyle 273 dakika 52 saniye ve sosyal bilgiler dersinde yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri belirlemek için geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak 11 sosyal bilgiler öğretmeniyle 344 dakika 5 saniye süren yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler öğretmenlerin görev yaptığı okullardaki rehberlik sınıflarında veya müdür/müdür yardımcısı odalarında gerçekleştirilmiş ve ses kayıt cihazı yardımıyla kayıt altına alınmıştır. Daha sonra elde edilen verilerin dökümü yapılmıştır. Dökümü yapılan veriler katılımcılara gönderilmiş ve eksik veya yanlış ifade ettikleri herhangi bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Bu sayede ilgili düzenlemeler yapılmış ve katılımcı teyidi sağlanmıştır.

Birinci aşamadaki sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek için ise geliştirilen anket kullanılmıştır. Anket katılımcılarla yürütülen ilk görüşmenin ardından dağıtılmış ve katılımcılara anketi doldurmak için bir hafta süre verilmiştir. Bu süre sonrasında katılımcıların doldurdukları anket formunu toplanmıştır. Ardından kapalı uçlu sorular SPSS 22 paket programına girilmiş, açık uçlu soruların ise dökümü yapılmıştır. Daha sonra elde edilen tüm veriler katılımcılarla paylaşılmış ve katılımcı teyidi sağlanmıştır.

3.1.1.4 Birinci aşamadaki verilerin analizi

Birinci aşamada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen veriler tematik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Tematik analiz nitel veri seti içerisinde yer alan kavramların seçilmesi, kategorize edilmesi, özetlenmesi ve yeniden yapılandırılmasına yönelik bir veri azaltma ve analiz stratejisidir (Ayres, 2008). Bir başka ifadeyle veri kümesindeki ortak özelliklerin, ilişkilerin ve farklılıkların ortak temalar çerçevesinde aranarak verilerin analiz edilmesidir (Gibson ve Brown, 2009). Bu bağlamda tematik analizde ele alınan problemle ilgili anlam taşıyan ve bağlantılar kurabilen temalar tanımlanır ve analiz süreci gerçekleştirilir (Braun ve Clarke, 2006). Dolayısıyla diğer analiz tekniklerinden farklı olarak tema ve kategorilerin veri setinin

içerisinden çıkması sağlanır (Ezzy, 2002). Tematik analizde veri analiz süreci: i) Veriye aşinalığı artırmak, ii) ilk kodlamaları yapmak, iii) olası temaları oluşturmak, iv) temaların gözden geçirilmesi, v) temaların adlandırılması ve tanımlanması ve vi) araştırma raporunun yazılması olmak üzere altı temel aşamadan oluşmaktadır (Braun ve Clarke, 2006). Bu kapsamda araştırmada elde edilen veriler bu altı aşama kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmacı veri setine aşinalığı artırmak için verilerin toplanması sürecinde döküm haline getirilen veri setlerini birden çok kez okumuştur. Bu okumalar sonrasında ilk kodlamaları yapmış, bütün kodları bir araya getirerek olası temaları belirlemiştir. Ardından temalar gözden geçirilmiş ve adlandırılmıştır. Son olarak ise araştırma raporunun yazılmasıyla süreç tamamlanmıştır. Bununla birlikte araştırmacı tematik analiz sürecindeki çeşitli aşamalarda uzman görüşüne de başvurmuştur. Özellikle olası temaların oluşturulması, temaların gözden geçirilmesi ve temaların adlandırılması sürecinde nitel araştırma alanında uzman iki öğretim üyesinden ve sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesinden destek alınmıştır.

Birinci aşamadaki açık uçlu ve kapalı uçlu sorulardan oluşan anket formu kullanılarak elde edilen verilerin analiz sürecinde ilk olarak anket formundaki nicel veriler SPSS 22 paket programına girilmiştir. Ardından betimsel istatistiksel teknikler olan frekans ve yüzde kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Frekans veri seti içerisinde ele alınan durumunun tekrar etme sıklığını göstermek için, yüzde ise toplam içerisindeki durumunu ortaya koymak için kullanılmıştır. Anket formundaki nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi geniş nitel veri setindeki araştırmada ele alınan problemle ilgili olayların, anlamların ve nüansların temel tutarlılık ve ifadelerini belirlemek için kullanılan nitel veri indirgeme stratejisidir (Patton, 2014). Bir diğer ifadeyle içerik analizi nitel veri setinin objektif, sistematik ve sayısal bir biçimde bir biçimde gösterilmesini sağlayan bir tekniktir (Malhotra, 2004). Dolayısıyla içerik analizinde diğer veri analiz tekniklerine göre veri setindeki yer alan kavramların yer alma sıklıkları tespit edilebilir ve bunların karşılaştırması yapılabilir (Altheide, 1987). Verilerin bir araya getirilmesinde de örüntü ve temaların kullanılma sıklığı ve tanımlayıcı açıklamalar verilebilir (Patton, 2014). İçerik analizi kullanılarak analiz edilen veriler: i) Verilerin kodlanması, ii) temaların bulunması, iii) kodların ve

temaların düzenlenmesi ve iv) bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamaları dikkate alınarak çözümlenmiş ve sunulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırmacı verilerin kodlanmasından önce kapalı uçlu sorulara verilen cevaplara göre verileri tasnif etmiş ve ilk okumaları gerçekleştirmiştir. Ardından verilerin ilk kodlamalarını yapmış, daha sonra ise kodları gözden geçirmiştir. Kodların gözden geçirilmesi tamamlandıktan sonra temalar tespit edilmiş, kodlar ve temalar tekrar düzenlenmiştir. Son olarak ise araştırma raporu yazılmıştır. Araştırmacı analiz sürecinin çeşitli aşamalarında uzman görüşüne başvurmuştur. Özellikle temaların bulunması ve kodların ve temaların düzenlenmesi aşamalarında nitel araştırma alanında uzman iki öğretim üyesinden ve sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesinden destek alınmıştır.

3.1.2 İkinci Aşama

Araştırmanın ikinci aşamasında, Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim düzeylerini belirlemek ve çeşitli değişkenler aracılığıyla incelemek amaçlanmıştır. İkinci aşamada belirlenen bu amaç, birinci aşamada öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerine ilişkin elde edilen bilgilerin daha detaylı bir biçimde hangi düzey ve özelliklere sahip gruplarda yoğunlaştığını tespit etmek amacıyla oluşturulmuştur. Dolayısıyla ikinci aşama, birinci aşamadan elde edilen bilgiler üzerine inşa edilmiştir. Bu kapsamda ikinci aşamada belirlenen amacı gerçekleştirebilmek için: "Sosyal bilgiler dersi kapsamında etkin vatandaşlık eğitimi alan Türk ve yabancı uyruklu ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin; i) Etkin vatandaşlık eğilim puanları ne düzeydedir?" ve "ii) Etkin vatandaşlık eğilim puanlarının düzeyleri çeşitli değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?" olmak üzere iki alt problem belirlenmiştir. İkinci aşamadaki çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analiziyle ilgili bilgiler aşağıdaki bölümlerde açıklanmıştır.

3.1.2.1 İkinci aşamanın çalışma grubu

Araştırmanın ikinci aşamasının, çalışma grubuna Türk ve yabancı uyruklu ilkokul ve ortaokul öğrencileri dahil edilmiştir. Araştırmanın çalışma evrenini Samsun'daki Türk ve yabancı uyruklu ilkokul ve ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Evreninin

tamamına ulaşmak zaman ve maliyet açısından olanaklı olmaması nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılacak ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin belirlenmesinde küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Küme örnekleme, örnekleme girmesi gereken birimlerin listelenmesinin çok zor ya da imkânsız olduğu durumlarda kullanılan bir yöntemdir (Balcı, 2011). Küme örneklemede evren ya da çalışma evreni, içinde çeşitli katılımcıları olan ve benzer amaçlı kümelerden oluşur. Araştırmada evren ya da çalışma evreninden seçilen kümeler üzerinden yürütülür ve evrendeki bütün kümelerin eşit seçilme şansı olur (Karasar, 2015).

Araştırmada 2022-2023 eğitim-öğretim yılı birinci dönemde en az 50 yabancı uyruklu öğrenciye sahip olan ilkokul ve ortaokullar bulundukları ilçelere göre birer küme olarak kabul edilmiştir. Bu kapsamda Atakum, Canik ve İlkadım ilçelerindeki okullar olmak üzere üç ayrı küme oluşturulmuştur. Her bir kümeden birer ilkokul ve ikişer ortaokul seçkisiz olarak atanmış ve bu okullardaki 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyindeki iki şubede öğrenim gören toplam 668 öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. Katılımcıların kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4 İkinci aşama çalışma grubu

Kişisel Bilgiler		**n**
Cinsiyet	Kız	338
	Erkek	330
Uyruk	Türk	435
	Yabancı uyruklu	233
Sınıf düzeyi	4.Sınıf	138
	5.Sınıf	118
	6.Sınıf	121
	7.Sınıf	158
	8.Sınıf	133
Kardeş sayısı	Tek kardeş	87
	İki kardeş	327
	Üç kardeş	172
	Dört kardeş	43
	Beş kardeş ve üzeri	25
	Kayıp veri	14

Tablo 3.4'ün devamı

Kişisel Bilgiler		**n**
Anne öğrenim durumu	İlkokul mezunu değil	24
	İlkokul mezunu	81
	Ortaokul mezunu	82
	Lise mezunu	170
	Üniversite ve lisansüstü eğitim mezunu	140
	Kayıp veri	171
Anne öğrenimini tamamlama yeri	Türkiye	435
	Yurt dışı	233
Baba öğrenim durumu	İlkokul mezunu	46
	Ortaokul mezunu	60
	Lise mezunu	123
	Üniversite ve lisansüstü eğitim mezunu	212
	Kayıp veri	227
Baba öğrenimini tamamlama yeri	Türkiye	435
	Yurt dışı	233
Aylık gelir	0-3000 Türk lirası	43
	3001-6000 Türk lirası arası	103
	6001-9000 Türk lirası arası	90
	9001-12000 Türk lirası	64
	12001 ve üstü Türk lirası	49
	Kayıp veri	319
Akıllı cep telefonuna sahip olma durumu	Var	422
	Yok	243
	Kayıp veri	3
Bilgisayara sahip olma durumu	Var	346
	Yok	319
	Kayıp veri	3
Ailenin aktif siyasetle ilgilenme durumu	Evet	29
	Hayır	372
	Kayıp veri	267
Toplam		**668**

Tablo incelendiğinde katılımcıların 338'inin kız, 330'unun ise erkek olduğu görülmektedir. Ayrıca katılımcıların 435'i Türk, 233'ü ise yabancı uyruklu öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcıların 138'i 4. sınıf, 118'i 5. sınıf, 121'i 6. sınıf, 158'i 7. sınıf ve 133'ü 8. sınıf düzeyinde öğrenim görmektedir. Katılımcıların 87'si tek kardeş, 327'si iki kardeş, 172'si üç kardeş, 43'ü dört kardeş ve 25'i beş ve üzerinde kardeştir. Ayrıca bu soruya katılımcıların 14'ü cevap vermemiştir. Katılımcıların

annelerinin 24'ü ilkokul mezunu değil, 81'i ilkokul mezunu, 82'si ortaokul mezunu, 170'i lise mezunu ve 140'ı üniversite ve lisansüstü eğitim mezunudur. Bununla birlikte katılımcıların 171'i ise bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcıların 435'inin annesi öğrenimini Türkiye'de, 233'ü ise öğrenimini yurt dışında görmüştür. Katılımcıların 46'sının babaları ilkokul mezunu, 60'ı ortaokul mezunu, 123'ü lise mezunu ve 212'si üniversite veya lisansüstü eğitim mezunudur. Bununla birlikte katılımcıların 227'si ise bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcıların 435'inin babaları öğrenimini Türkiye'de, 233'ü öğrenimini yurtdışında görmüştür.

Katılımcıların 43'ünün aile aylık gelir düzeyi 0-3000 Türk lirası, 103'ünün 3001-6000 Türk lirası, 90'ının 6001-9000 Türk lirası, 64'ünün 9001-12000 Türk lirası ve 49'unun 12001 ve üstü Türk lirasıdır. Ayrıca katılımcıların 319'u bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcıların 422'si akıllı cep telefonuna sahip iken, 243'ü akıllı cep telefonuna sahip değildir. Bununla birlikte bu soruya katılımcıların üçü cevap vermemiştir. Katılımcıların 346'sı bilgisayara sahip iken, 319'u bilgisayara sahip değildir. Katılımcıların üçü ise bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcıların 29'unun aileleri aktif siyasetle ilgilenirken, 372'si ilgilenmemektedir. Ayrıca katılımcıların 267'si bu soruya cevap vermemiştir.

3.1.2.2 İkinci aşamanın veri toplama aracı

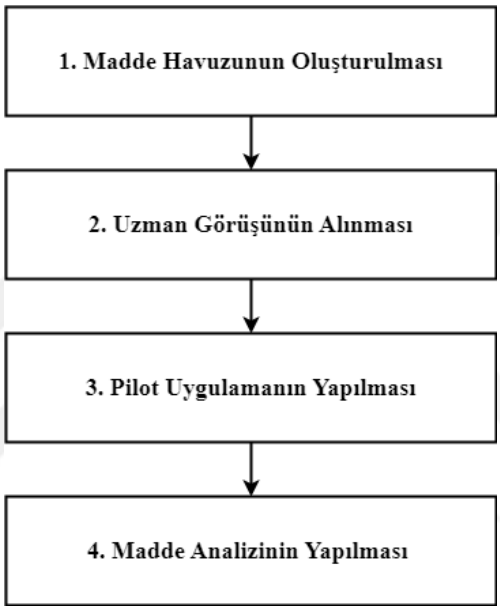
Araştırmanın ikinci aşamasında, "Etkin Vatandaşlık Eğilimi Ölçeği (EVEÖ) [EK G]" geliştirilmiştir.

3.1.2.2.1 Etkin vatandaşlık eğilimi ölçeği

EVEÖ, ilkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. EVEÖ 38 madde ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. "Toplumsal Duyarlılık" alt boyutunda 10 madde, "Siyasal Hayat" alt boyutunda 11 madde "Demokratik Bilinç" alt boyutunda 11 madde ve "Sosyal Sorumluluk" alt boyutunda 6 madde bulunmaktadır. Bununla birlikte ölçekte 3 madde ters puanlanmaktadır. Ölçek beşli likert tipinde hazırlanmış olup "Kesinlikle Katılmıyorum (1)", "Katılmıyorum (2)", "Biraz Katılıyorum (3)", "Katılıyorum (4)" ve "Kesinlikle Katılıyorum (5)" biçiminde yanıt aralığına ve puanlandırmaya sahiptir. Ölçekten

alınabilecek maksimum puan 190, minimum puan 38'dir. Ölçeğin puanlandırılmasında 38-100 arası düşük, 101-150 arası orta ve 151-190 arası yüksek etkin vatandaşlık eğilim düzeyi olarak kabul edilmiştir.

EVEÖ'nün geliştirilme sürecinde literatürdeki ölçek geliştirme aşamaları incelenmiş ve geliştirilme sürecine yönelik bir model hazırlanmıştır. Bu model Şekil 3.4'te verilmiştir.



Şekil 3.4 EVEÖ'nin geliştirilmesine yönelik model

1. Madde Havuzunun Oluşturulması: EVEÖ'nün geliştirilmesi sürecinde ilk olarak literatürde etkin vatandaşlık konusu hakkında yürütülen çalışmalar incelenmiştir. Bu incelemede etkin vatandaşlık kavramı ve kavramla ilişkili olan "vatandaşlık", "küresel vatandaşlık", "dijital vatandaşlık", "ekolojik vatandaşlık", "anayasal vatandaşlık", "kozmopolit vatandaşlık", "ulus temelli vatandaşlık", "AB vatandaşlığı", "çokkültürlü vatandaşlık", "feminist vatandaşlık", "sosyal vatandaşlık", "ulus ötesi ve ulus sonrası vatandaşlık" vb. vatandaşlık türleri anahtar kelimeler olarak belirlenmiştir. Ardından belirlenen anahtar kavramlar çerçevesinde ilgili çevrimiçi kaynaklar, dergiler, kitaplar, tezler, makaleler ve ulusal/uluslararası raporlar ile daha önceki yıllarda geliştirilmiş ölçekler incelenmiştir. Bu incelemeler neticesinde soru yazımına başlanmıştır. Soru havuzu oluşturulurken ölçülecek özellikle ilgili birden fazla madde yazımına ve çeşitli soru tiplerinin kullanılmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca soru tiplerinin kullanımında ölçülecek özelliğe en uygun ve etkili maddelerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bununla

birlikte soru havuzunda ters puanlanan sorulara da yer verilmiştir. Sonuç olarak 71 madden oluşan soru havuzu oluşturulmuştur. Bu soruların 17'si ise ters puanlanmıştır.

2. Uzman Görüşünün Alınması: Oluşturulan soru havuzunun kapsam ve görünüş geçerliğinin sağlanması için uzman görüşü alınmıştır. Kapsam geçerliği ölçme aracının ölçmesi istenilen özellikleri ölçebilme derecesidir (Güler, 2019). Görünüş geçerliği ise ölçme aracının ne ölçüyor göründüğünün tespit edilmesidir (Başol, 2019). Bu kapsamda uzman görüşünün alınması için 10 alan uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Soru havuzundaki maddeleri değerlendiren alan uzmanların 5'i sosyal bilgiler eğitiminde, 3'ü eğitimde ölçme ve değerlendirmede, 2'si de Türkçe eğitiminde öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. Uzmanların değerlendirmeleri neticesindeki öneriler üzerine 3 madde soru havuzundan atılmış, 27 madde üzerinde ise düzenlemeler yapılmıştır. Yapılan düzenlemeler neticesinde pilot uygulamanın yapılması için hazır hale getirilen ölçek 68 maddeden oluşmaktadır ve bu maddelerin 15'i ters puanlanmıştır

3. Pilot Uygulamanın Yapılması: Ölçeğin anlaşılabilirlik ve kolay yanıtlanabilme özelliklerini sınamak için 2021-2022 eğitim-öğretim yılı ikinci dönemde çeşitli sınıf seviyelerinde öğrenim gören öğrencilere pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulamada, asıl uygulamada ulaşılmak istenen katılımcı grubuna benzer özelliklere sahip olan öğrencilere ulaşmak hedeflenmiştir. Pilot uygulamaya katılmaya gönüllü olan bireylere "Öğrenci Onam Formu (EK C 2.1)" ve velilerine "Veli Onam Formu (EK C 3.1)" dağıtılmıştır. Katılımcıların ve velilerin formda verilen bilgileri okuyarak imzalamaları istenmiştir. Pilot uygulamaya katılan katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler Tablo 3.5'te verilmiştir.

Tablo 3.5 Pilot uygulamadaki katılımcılara ait kişisel bilgiler

Değişkenler	Kategori	n
Cinsiyet	Kız	64
	Erkek	58
Uyruk	T.C.	78
	Yabancı uyruklu	44

Tablo 3.5'in devamı

Değişkenler	Kategori	n
Sınıf düzeyi	4. sınıf	19
	5. sınıf	22
	6. sınıf	27
	7. sınıf	24
	8. sınıf	20
Toplam		**122**

Tablo incelendiğinde pilot uygulamaya 64 kız, 58 erkek öğrenci olmak üzere toplam 122 öğrencinin katıldığı görülmektedir. Bu öğrencilerin 78'i T.C. vatandaşı iken, 44'ü yabancı uyruklu öğrencilerden oluşmaktadır. Bununla beraber öğrencilerin 19'u 4. sınıf, 22'si 5. sınıf, 27'si 6. sınıf, 24'ü 7. sınıf ve 20'si 8. sınıf öğrencisidir. Pilot uygulama sonrasında katılımcılardan alınan dönütler neticesinde ölçek maddelerinin anlaşılırlığını ve kolay yanıtlanabilme özelliğini artırmak adına düzenlemeler yapılmış ve 68 madde olarak hazır hale getirilmiştir.

4. Madde Analizinin Yapılması: Bu aşamada ölçeğin yapı geçerliğinin test edilmesi amaçlanmıştır. Yapı geçerliği, ölçme aracıyla ölçülmek istenen özelliğin başka özellikler karışmadan ölçülebilme derecesidir (Güler, 2019). Başka bir ifadeyle yapı geçerliği geliştirilen ölçme aracının hedeflediği özelliği ölçüp ölmediğinin, testin kavramsal yapısının ve bu kavramsal yapının içindeki ilişkilerin incelenmesidir (Tekindal, 2020). Yapı geçerliğinin test edilmesi için çeşitli yöntemler bulunmaktadır. Bu yöntemlerden biri de faktör analizidir (Başol, 2019; Güler, 2019; Tekindal, 2020). Faktör analizi ölçek geliştirme çalışmalarında yapı geçerliğine ilişkin kanıtların elde edilmesinde en sık kullanılan tekniklerden biridir ve açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi olmak üzere iki aşamalı bir yapısı vardır (Çokluk vd., 2021). Açıklayıcı faktör analizi var olan yapıyı anlamaya, doğrulayıcı faktör analizi ise bu yapıyı test etmeye yaramaktadır. Ölçek geliştirme çalışmalarında iki tekniğin birbirini tamamlayıcı etkisi vardır ve birlikte kullanılması önemlidir (Erkuş, 2019). Bu araştırma kapsamında geliştirilen ölçme aracının yapı geçerliğinin test edilmesi için açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizinde kullanılacak çalışma gruplarının belirlenmesinde çok aşamalı örnekleme stratejisi işe koşulmuştur (Büyüköztürk vd.,

2015). Bu bağlamda ölçüt örnekleme ve maksimumum çeşitlilik örneklemesi kullanılmıştır (Patton, 2014; Karasar, 2015). Araştırmada iki ölçüt belirlenmiştir. Bunlardan ilki çalışma grubundaki okullarda Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin birlikte eğitim gördüğü okulların seçilmesidir. Bu ölçütü sağlamak adına Samsun İli İl Millî Eğitim Müdürlüğünden 2021-2022 eğitim-öğretim yılı ikinci dönemdeki Atakum ilçesindeki ilk ve ortaokullardaki Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin sayıları temin edilmiş ve yabancı uyruklu öğrencilerin yoğun olduğu okullar belirlenmiştir. İkincisi çalışma grubuna dahil olan yabancı uyruklu öğrencilerin iyi düzeyde Türkçe biliyor olmasıdır. Araştırmada bu ölçütü sağlamak adına öğretmenlerin fikirleri alınmış ve ardından çalışma grubuna dahil edilecek yabancı uyruklu öğrencilerle birebir görüşmeler yapılarak çalışmaya katılacak öğrenciler belirlenmiştir.

Araştırmada maksimumum çeşitlilik örneklemesi dahilinde Atakum ilçesinde farklı sosyoekonomik düzeye sahip okullar seçilmiştir. Okullar belirlenirken okulların bulunduğu muhitlerin merkez yerleşimlere uzaklığı dikkate alınmıştır. Ayrıca maksimumum çeşitlilik örneklemesi kapsamında katılımcı grubunun ilkokul 4. sınıf ve ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıflardan seçilmesine özen gösterilmiştir. Bu sayede sosyal bilgiler dersi kapsamında etkin vatandaşlık eğitimi alan veya daha önceki yıllarda almış bütün sınıf grupları araştırmaya dahil edilmiştir. Çalışma grubuna katılmaya gönüllü olan bireylere "Öğrenci Onam Formu (EK C 2.1)" ve velilerine "Veli Onam Formu (EK C 3.1)" dağıtılmıştır. Katılımcıların ve velilerin formda verilen bilgileri okuyarak imzalamaları istenmiştir. Madde analizindeki çalışma grubu açıklayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bu gruplarda yer alan katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler Tablo 3.6'da verilmiştir.

Tablo 3.6 Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizindeki katılımcılara ait kişisel bilgiler

Değişkenler	**Kategori**	**AFA (n)**	**DFA (n)**	**Toplam**
Cinsiyet	Kız	184	172	356
	Erkek	184	178	362
Sınıf düzeyi	4. sınıf	60	73	133
	5. sınıf	75	71	146
	6. sınıf	70	77	147
	7. sınıf	80	66	146
	8. sınıf	83	63	146

Tablo 3.6'nın devamı

Değişkenler	Kategori	AFA (n)	DFA (n)	Toplam
Uyruk	T.C.	337	304	641
	Yabancı uyruklu	31	46	77
Toplam		**368**	**350**	**718**

Tablo incelendiğinde açıklayıcı faktör analizine 184'ü kız, 184'ü erkek 368 öğrenci katıldığı görülmektedir. Bu öğrencilerin 60'ı 4. sınıf, 75'i 5. sınıf, 70'i 6. sınıf, 80'i 7. sınıf ve 83'ü 8. sınıf öğrencisidir. Bununla birlikte öğrencilerin 337'si Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı iken, 31'i yabancı uyruklu öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın doğrulayıcı faktör analizine ise 172'si kız, 178'i erkek öğrenci olmak üzere toplam 350 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin 73'ü 4. Sınıf, 71'i 5.sınıf, 77'si 6. Sınıf, 66'sı 7. Sınıf ve 63'ü 8. Sınıf öğrencisidir. Bununla beraber öğrencilerin 304'ü Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı iken, 46'sı yabancı uyruklu öğrencilerden oluşmaktadır. Bu kapsamda ölçeğin yapı geçerliği test etmek için yürütülen açıklayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analize ilişkin bulgular aşağıdaki başlıklarda ele alınmıştır.

A) Açıklayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular: Araştırmada öncelikle EVEÖ'nin faktör analizine uygun olup olmadığı belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik Testi yapılmıştır. KMO faktör analizinde kullanılan örneklem büyüklüğünün yeterli olup olmadığı ölçmek için kullanılmaktadır (Cemaloğlu ve Duykuluoğlu, 2020). Barlett Küresellik Testi ise kısmi korelasyonlar temelinde değişkenler arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmaktadır (Ocak, 2019). Bu bağlamda analiz sonuçları Tablo 3.7'de sunulmuştur.

Tablo 3.7 Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik Testi sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin		.839
Barlett Küresellik Testi	*Ki-kare değeri*	9289.010
	Sd	2278
	P(p<0.05)	.000

Literatürde KMO değerlerinin 0.50'den yüksek olması ve Barlett Küresellik Testinin 0.05'ten küçük çıkması verilerin AFA için uygunluğunu göstermektedir (Çokluk vd., 2021). Tablo incelendiğinde de ölçeğin KMO değerinin .839 olduğu ve Barlett

Küresellik testi sonucunun da anlamlı olduğu görülmektedir ($\chi 2=9289.010$; $p<.01$). Bu sonuçlardan yola çıkarak örneklem büyüklüğünün faktör analizin uygulanmasında yeterli olduğu ve verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelmesi şartının karşılandığı söylenebilir. Dolayısıyla ölçeğin AFA için uygun olduğu tespit edilmiştir.

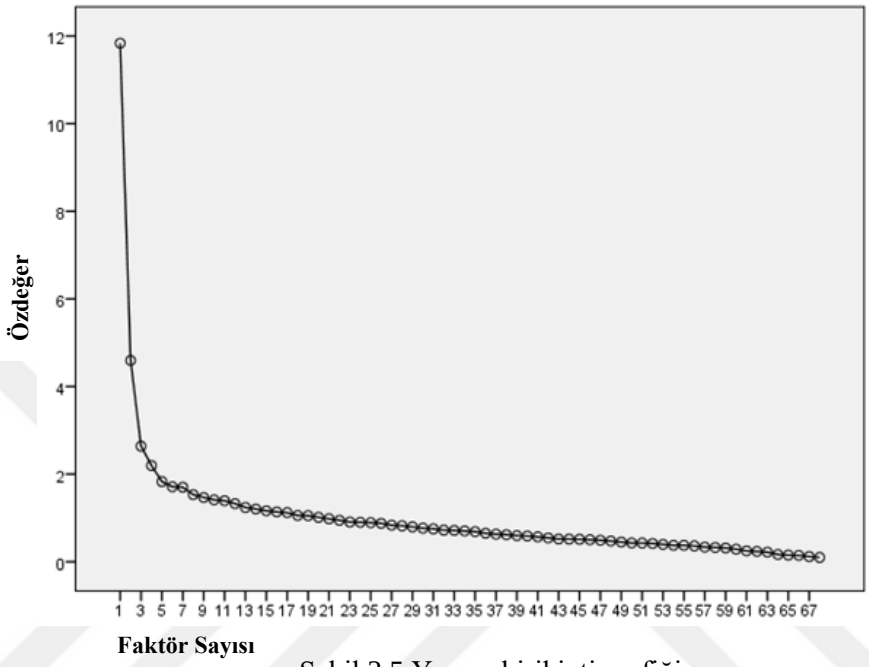
Ölçme aracının yapı geçerliğinin test edilmesi için temel bileşenler analizi kullanılarak Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde faktör sayısının belirlenmesinde özdeğer, toplam varyans değerleri ve yamaç birikinti grafiği sıklıkla kullanılmaktadır (Sönmez Çakır, 2019). Bu kapsamda yapılan analizler neticesinde ilk olarak ölçeğin özdeğer ve varyans oranları incelenmiş ve oranlar Tablo 3.8'de gösterilmiştir.

Tablo 3.8 Özdeğer ve varyans oranları sonuçları

Faktör	Özdeğer	Varyans(%)	Kümülatif (%)
1	11.837	17.047	17.407
2	4.595	6.758	24.165
3	2.638	3.879	28.044
4	2.196	3.229	31.272
5	1.829	2.690	33.962
6	1.711	2.517	36.478
7	1.701	2.501	38.979
8	1.532	2.252	41.232
9	1.467	2.157	43.389
10	1.413	2.078	45.467
11	1.393	2.049	47.516
12	1.327	1.952	49.468
13	1.239	1.822	51.290
14	1.203	1.769	53.060
15	1.163	1.711	54.771
16	1.137	1.672	56.443
17	1.121	1.648	58.091
18	1.057	1.554	59.645
19	1.052	1.547	61.192
20	1.014	1.491	62.683

Açıklayıcı faktör analizinde ölçek maddelerinin faktör yüklerinin belirlenmesinde özdeğerinin 1.0'dan büyük olması ve çok faktörlü yapılarda toplam varyansın en az %40 ile %60 arasında olması gerekmektedir (Çokluk vd., 2021). Tablo incelendiğinde de ölçekte özdeğeri 1'den büyük olan 20 faktörün yer aldığı ve bu faktörlerin toplam

varyansın %62,683'ünü açıkladığı belirlenmiştir. Ölçeğin faktörlerine karar vermeden önce faktörlerin belirlenmesi için kullanılan bir diğer yöntem olan yamaç birikinti grafiği de incelenmiştir. Yamaç birikinti grafiğine ilişkin sonuçlar Şekil 3.5'te sunulmuştur.



Şekil 3.5 Yamaç birikinti grafiği

Şekil 3.5'teki yamaç birikinti grafiği incelendiğinde ölçeğin 4 faktörlü bir yapıdan oluştuğu belirlenmiştir. Çünkü dördüncü faktörden sonra eğimde bir düşüş olduğu ve grafiğin düzleşmeye başladığı görülmektedir. Ayrıca özdeğer ve toplam varyans değerleri dikkate alındığında da ölçek faktör yapısının 4 faktörlü olması uygun görülmüştür. Ardından tekrar temel bileşenler analizi kullanılarak Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmış ve döndürme tekniklerinden dik döndürme (Varimax) kullanılmıştır. Varimax'ın dik döndürme teknikleri arasında en sık kullanılan tekniklerden biri olması ve faktörleri daha belirgin olarak ayırması nedeniyle (Can, 2020) bu teknik işe koşulmuştur.

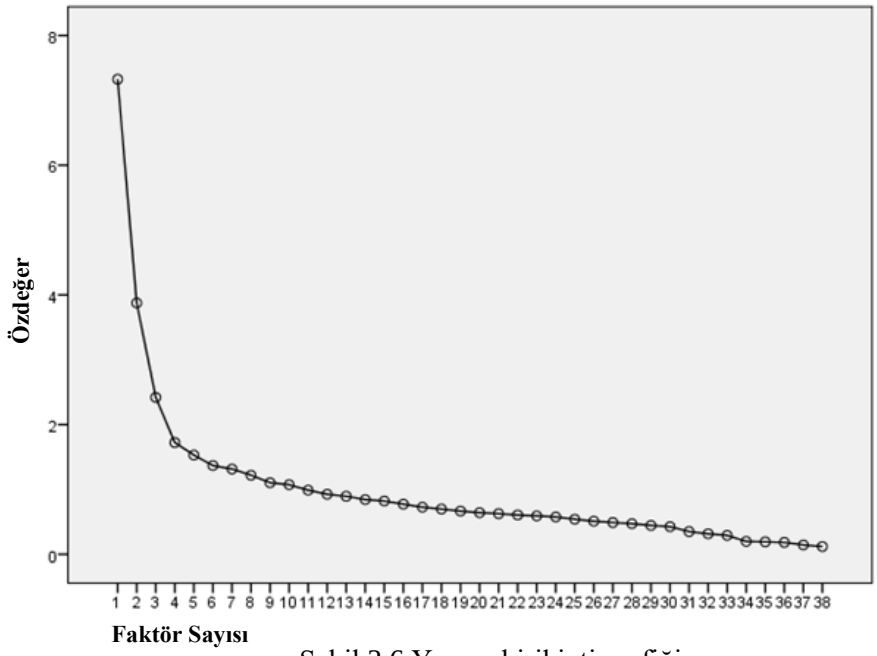
Analiz sonucunda madde faktör yüklerinin .40'tan büyük olmasına ve birden fazla faktöre yük veren maddelerin faktör yükleri arasında farkın en az .10 olmasına dikkat edilmiştir (Seçer, 2015; Büyüköztürk, 2020; Çokluk vd., 2021). Bu kapsamda faktör yükleri .40'tan düşük olan veya birden fazla faktörde .10 ve daha yüksek oranda binişiklik gösteren maddeler tek tek ölçekten çıkartılarak analizler yenilenmiştir.

Ölçütlere uymayan bütün maddeler atıldıktan sonra ölçeğin 4 faktörlü yapıda toplam 38 maddeden oluştuğu tespit edilmiştir. 38 maddelik ölçek için KMO değerleri ve Barlett Küresellik testi tekrar incelenmiş ve KMO değeri .814 ve Barlett Küresellik Testi ($\chi 2$= 5352.727; p<.01) anlamlı bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin özdeğer ve varyans oranları incelenmiş ve bu oranlar Tablo 3.9'da gösterilmiştir.

Tablo 3.9 Özdeğer ve varyans oranları sonuçları

Faktör	Özdeğer	Varyans(%)	Kümülatif (%)
1	7.326	11.931	11.931
2	3.876	11.893	23.824
3	2.419	11.004	34.828
4	1.723	5.551	40.378

Tablo incelendiğinde toplam varyansın %40.378 olarak bulunduğu görülmektedir. İlgili literatürdeki araştırmalarda çok faktörlü çalışmalarda açıklanan toplam varyansın en az %40 ve üzerinde olması gerektiği belirtilmektedir (Çokluk vd., 2021). Bu kapsamda geliştirilen ölçeğin toplam varyansının yeterli düzeyde olduğu ifade edilebilir. Ölçeğin yamaç birikinti grafiğine ilişkin sonuçlar da Şekil 3.6'da sunulmuştur.



Şekil 3.6 Yamaç birikinti grafiği

Şekil 3.6'daki yamaç birikinti grafiği incelendiğinde ölçeğin 4 faktörlü yapıya ilişkin sonuçları görülmektedir. Ölçeğin madde faktör yüklerine ve ortak varyans değerlerine ilişkin sonuçları ise Tablo 3.10'da verilmiştir.

Tablo 3.10 Ölçeğe yönelik madde faktör yükleri ve ortak varyans sonuçları

Faktör	Madde	Faktör Yükleri			Açıklanan Toplam Varyans
Faktör 1	PS49	.732			11.913
	PS39	.710			
	PS45	.695			
	PS28	.658			
	PS17	.658			
	PS41	.592			
	PS42	.583			
	PS59	.557			
	PS30	.548			
	PS63	.499			
Faktör 2	TD3	.731			11.893
	TD21	.694			
	TD6	.676			
	TD22	.665			
	TD18	.641			
	TD29	.591			
	TD48	.575			
	TD26	.572			
	TD12	.537			
	TD14	.500			
	TD19	.472			
Faktör 3	DD52		.656		11.004
	DD55		.632		
	DD38		.609		
	DD37		.578		
	DD2		.569		
	DD54		.565		
	DD32		.560		
	DD47		.551		
	DD46		.546		
	DD33		.538		
	DD40		.536		
Faktör 4	TY58			.557	5.551
	TY60			.527	
	TY20			.503	
	TY34			.497	
	TY44			.482	
	TY35			.473	

Faktör 1: Toplumsal Duyarlılık, Faktör 2: Siyasal Hayat, Faktör 3: Demokratik Bilinç, Faktör:4 Sosyal Sorumluluk

Tablo incelendiğinde birinci faktörde 10 maddenin olduğu ve bu maddelerin faktör yük değerlerinin .499 ile .732 arasında yer aldığı tespit edilmiştir. Ayrıca birinci faktörde açıklanan toplam varyansın 11.913 olduğu belirlenmiştir. İkinci faktörde 11 maddenin olduğu ve bu maddelerin faktör yük değerlerinin .472 ile .731 arasında yer aldığı bulunmuştur. Bununla birlikte ikinci faktörde açıklanan toplam varyansın 11.839 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üçüncü faktörde 11 maddenin olduğu ve bu maddelerin faktör yük değerlerinin .536 ile .656 arasında olduğu belirlenmiştir. Üçüncü faktörde açıklanan toplam varyansın 11.004 olduğu tespit edilmiştir. Dördüncü faktörde ise 6 maddenin olduğu ve bu maddelerin faktör yük değerlerinin .473 ile .557 arasında yer aldığı bilgisine ulaşılmıştır. Ayrıca dördüncü faktörde açıklanan toplam varyansın 5.551 olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlardan yola çıkarak madde faktör yüklerinin ve açıklanan toplam varyans oranlarının belirlenen ölçütlere uygun olduğu söylenebilir.

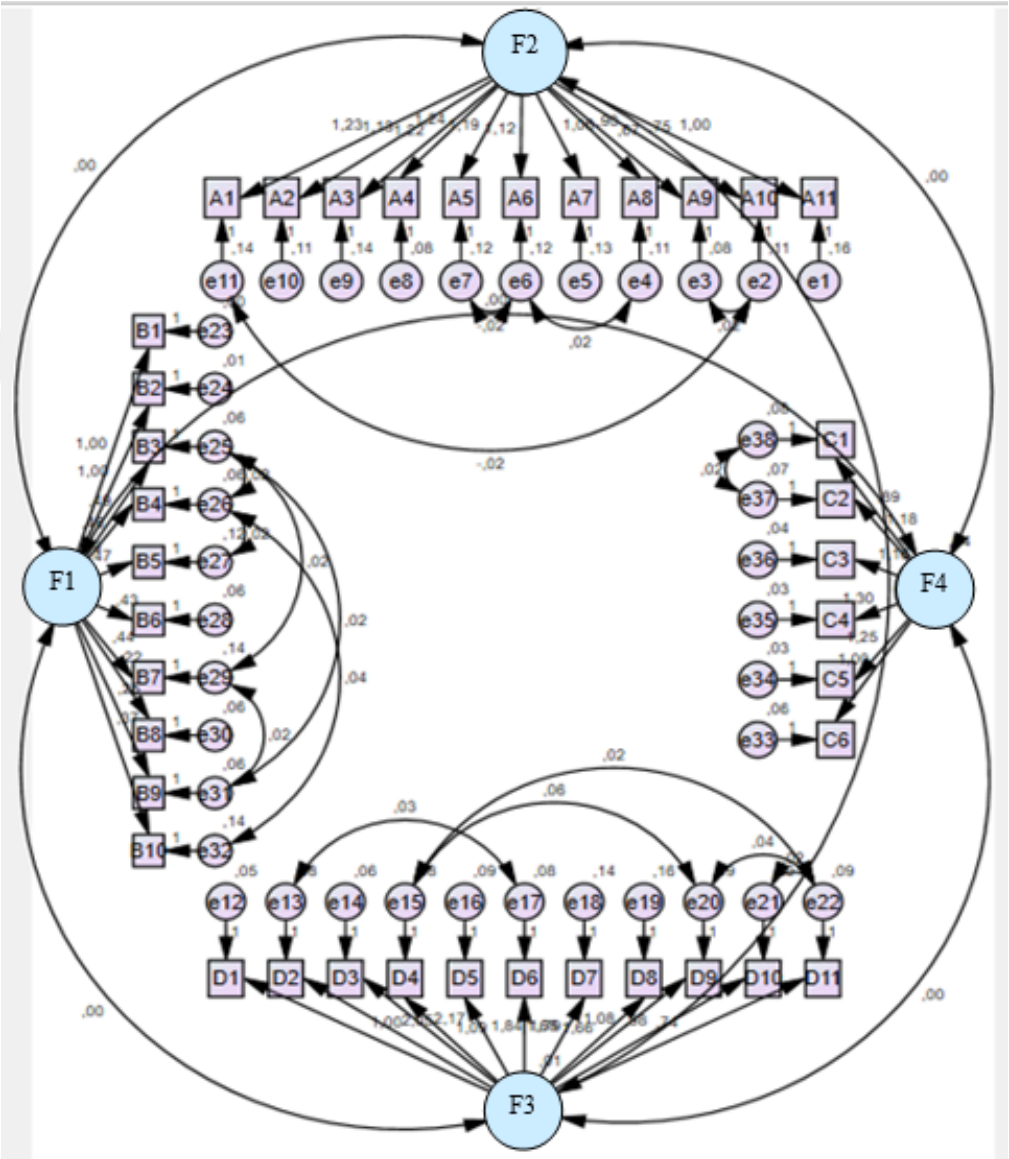
Ölçeğin ölçümlerde sağladığı tutarlılığı test etmek için güvenirlik analizi yapılmıştır. Bu bağlamda ölçeğin güvenirlik analizi için Cronbach Alpha katsayısı incelenmiştir. Cronbach Alpha katsayısı maddelerin iç tutarlığının değerlendirilmesinde kullanılmaktadır (Başol, 2020). Ölçeğin Cronbach Alpha katsayılarına ilişkin sonuçlar Tablo 3.11'de sunulmuştur.

Tablo 3.11 Ölçeğin güvenirlik analizi sonuçları

Faktör	**Cronbach Alpha**
Faktör 1	.841
Faktör 2	.853
Faktör 3	.826
Faktör 4	.749
Toplam	**.853**

Tablo incelendiğinde ölçeğin genelinde Cronbach Alpha katsayısının .853 olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Cronbach Alpha değerlerinin birinci alt faktörde .842, ikinci alt faktörde .853, üçüncü alt faktörde .826 ve dördüncü alt faktörde .749 olarak tespit edilmiştir. Literatürde ölçme araçlarının güvenirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2020). Bu bağlamda geliştirilen ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

B) Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular: Açıklayıcı faktör analizinin tamamlanmasının ardından ortaya çıkarılan ölçek yapısını test etmek için AMOS programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Şekil 3.7'de sunulmuştur.



Şekil 3.7 DFA sonucu

Şekil 3.7 incelendiğinde ölçeğe yönelik dört faktörlü modelin doğrulandığı görülmektedir. Bu sonuçlar ölçeğin DFA sonucunda genel yapısını koruduğunu göstermiş ve artık madde oluşmadığını ortaya koymuştur. Öte yandan ölçeğe yönelik uyum indeksi değerleri ise Tablo 3.12'de açıklanmıştır.

Tablo 3.12 DFA analizi için uyum iyiliği indeksleri kabul aralıkları

Uyum Türü	Elde Edilen Değerler	Yorum
X^2/df	1.515	Mükemmel
RMSEA	.038	Mükemmel
GFI	.882	İyi/Kabul edilebilir
AGFI	.901	Mükemmel
TLI	.920	İyi/Kabul edilebilir
RMR	.007	İyi/Kabul edilebilir
CFI	.927	İyi/Kabul edilebilir

Tablo incelendiğinde uyum indeksleri değerlerinin uygun aralıklarda olduğu görülmektedir (Gürbüz, 2021; Yılmaz Koğar ve Koğar, 2022). Bu kapsamda X^2/df (ki-kare-serbestlik derecesi) değerinin 1.515 olarak tespit edildiği görülmektedir. DFA sonucunda elde edilen X^2/df değeri sonucunda modelin mükemmel uyuma sahip olduğu söylenebilir. DFA analizi sonucu elde edilen RMSEA ve AGFI değerlerinin mükemmel uyuma sahip olduğu; GFI, TLI, RMR ve CFI değerleri incelendiğinde ise iyi/kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir. DFA analizleri sonucunda geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğinin sağlandığı ve elde edilen değerlerin uygun aralıklarda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.1.2.3 İkinci aşamadaki verilerin toplanması

İkinci aşamadaki veri toplama süreci olası çalışma grupları belirlenmesiyle başlamıştır. Olası çalışma gruplarında yer alan öğrencilerle veri toplama süreci başlamadan önce yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde ilk olarak ikinci aşamanın amacı açıklanmıştır. Daha sonra bu amaca ulaşmak için kullanılacak veri toplama aracı, verilerin toplanması süreci ve verilerin nasıl analiz edileceği aktarılmıştır. Bununla birlikte etik ilkeler kapsamında katılımcı isimlerinin gizliliği, elde edilen verilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılacağı, çalışmanın doğurduğu riskler, katılımcıların çalışmadan ayrılma durumları ve verilerin saklanmasıyla ilgili bilgiler paylaşılmıştır. Ayrıca olası çalışma gruplarında yer alan öğrencilerin velileriyle toplantılar yapılmış ve benzer konular hakkında açıklamalar yapılmıştır.

Süreçte çeşitli nedenlerle toplantıya katılamayan veliler, araştırmacı tarafından telefonla aranarak çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Yapılan görüşmeler neticesinde çalışmaya katılmaya gönüllü olan bireylere "Öğrenci Onam Formu (EK C 2.2)" ve velilerine "Veli Onam Formu (EK C 3.2)" dağıtılmıştır. Katılımcıların ve velilerin formda verilen bilgileri okuyarak imzalamaları istenmiştir. Bu kapsamda birinci aşamadaki veriler 12.09.2022-30.10.2022 tarihleri arasındaki iş günlerinde "EVEÖ" kullanılarak Türk ve yabancı uyruklu 837 öğrenciden yüz yüze olarak toplanmış ve veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Ayrıca ikinci aşamada elde edilen verilerin tamamı hem yazılı hem de dijital ortamlarda muhafaza altına alınmıştır.

3.1.2.4 İkinci aşamadaki verilerin analizi

İkinci aşamadaki EVEÖ kullanılarak elde edilen verilerin analiz süreci başlamadan önce eksik veya yanlış doldurulduğu düşünülen veya içtenlikle yanıtlanmadığına inanılan ölçme araçları tespit edilmiş ve 169 katılımcının verileri analiz sürecine dahil edilmemiştir. Sonuç olarak araştırmada 668 öğrenciden elde edilen veriler SPSS 22 paket programına girilmiş ve analiz süreci başlamıştır.

Verilerin analizi sürecinde öncelikle hangi istatistiksel tekniklerin kullanılacağını belirlemek için parametrik istatistiksel tekniklere ilişkin varsayımları karşılama durumları incelenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin EVEÖ'den aldıkları puanlar çarpıklık ve basıklık katsayıları, histogram, Q-Q Plot grafiği ve kutu çizgi grafiğine göre incelenmiş ve Kolmogorov-Smirnov değeri hesaplanmıştır. Verilerin parametrik istatiksel tekniklere ilişkin varsayımları karşılama durumlarına ilişkin bilgiler Tablo 3.13'te verilmiştir.

Tablo 3.13 İkinci aşamada elde edilen verilerin parametrik istatistiksel tekniklere ilişkin varsayımları karşılama durumuna yönelik bilgiler

EVEÖ	**Çarpıklık**	**Basıklık**	**Kolmogorov-Smirnov**
	.095	.189	.054

Tablo incelendiğinde çarpıklık değerinin .95, basıklık değerinin .189 ve Kolmogorov-Smirnov değerinin de .054 olduğu belirlenmiştir. Literatürde çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.96 ile +1.96 değerleri arasında yer alması verilerin normal dağılım

özelliği gösterdiğini ifade etmektedir (Can, 2020). Benzer bir biçimde Kolmogorov-Smirnov değerinin .05'ten yüksek olması da verilerin normal dağılım özelliği gösterdiğine işaret etmektedir (Büyüköztürk vd., 2020). Bununla birlikte verilerin parametrik istatistiksel tekniklere ilişkin varsayımları karşılama durumlarını incelemek için histogram, Q-Q Plot grafiği ve kutu çizgi grafiği de incelenmiştir.

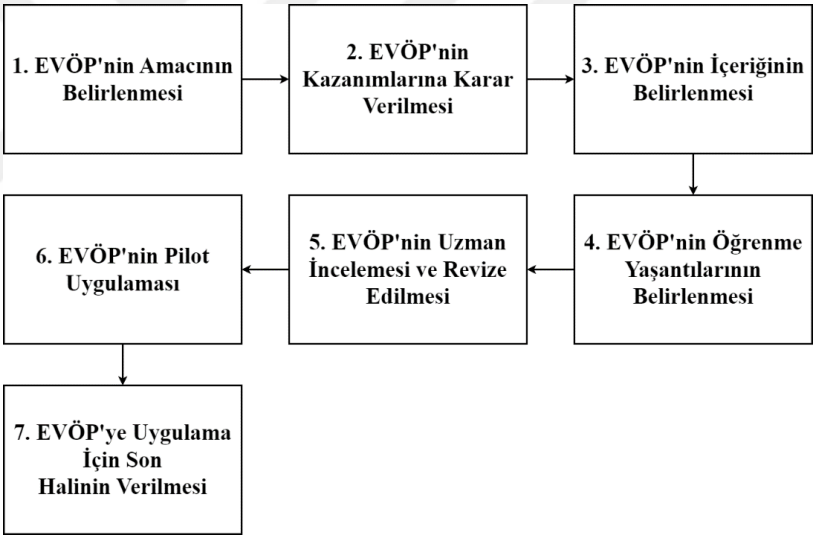
Yapılan bütün incelemeler ve ulaşılan değerler neticesinde verilerin normal dağılım özelliği gösterdiği tespit edilmiştir. Bu kapsamda verilerin analizinde betimsel istatistiksel tekniklerden frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma ve gruplar arası karşılaştırmalar için parametrik istatistiksel teknikler olan t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Ayrıca katılımcıların EVEÖ'den aldıkları puanların yorumlanmasında 38-100 arası düşük, 101-150 arası orta ve 151-190 arası yüksek etkin vatandaşlık eğilim düzeyi olarak kabul edilmiştir.

3.1.3 Üçüncü Aşama

Araştırmanın üçüncü aşamasında, Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi'ni (EVÖP) [EK J] geliştirmek amaçlanmıştır. EVÖP'nin geliştirilmesi ihtiyacı, birinci ve ikinci aşama sonunda hazırlanan raporlardaki bilgilerden doğmuştur. Birinci aşamada ulaşılan raporda etkin vatandaşlık eğitiminin Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için çeşitli açılardan önemli olduğu fakat etkin vatandaşlık eğitimindeki öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin çoğunlukla geleneksel yöntem ve teknikleri, araç ve gereçleri ve ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını kullandığı belirlenmiştir. Ayrıca Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık açısından yetersiz olarak tanımlandığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte etkin vatandaşlık eğitiminde soyut konuların fazla olması ve anlaşılamaması, etkinliklerin ve uygulamalı çalışmaların az olması, değer edinimi, kavram öğretimi, beceri kazandırma ve ölçme ve değerlendirme yaklaşımları gibi konularda sorunlar yaşandığı bulunmuştur. İdeal etkin vatandaşlık eğitiminin kapsamlı bir içerik çerçevesinde farklı-öğrenme-öğretme strateji, yöntem ve teknikleri ve ölçme ve değerlendirme araçları kullanılarak öğrencilere bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılması olarak düşünüldüğü tespit edilmiştir.

İkinci aşamadan elde edilen raporda ilkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin cinsiyet, uyruk, sınıf düzeyi, baba öğrenim durumunu tamamlama yeri ve akıllı cep telefonuna sahip olma durumuna göre etkin vatandaşlık eğilimlerinin anlamlı bir biçimde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda birinci ve ikinci aşamadan elde edilen sonuçlar EVÖP'ye olan ihtiyacı ortaya koymaktadır. EVÖP, öğrencilerin etkin vatandaşlık konularındaki bilgi, beceri ve değerlerini geliştirmek için öğrenme-öğretme sürecini sistematik bir biçimde düzenleyen ve hazırlanan planlar, araç ve gereçler ve diğer kaynaklarla destekleyen bir tasarımı ifade etmektedir.

EVÖP'nin geliştirilme sürecine yönelik ilgili literatürden yola çıkılarak bir model hazırlanmıştır (Oliva ve Gordon, 2018; Ornstein ve Hunkins, 2018; Demirel, 2020). Bu model Şekil 3.8'de sunulmuştur.



Şekil 3.8 EVÖP'nin geliştirilme sürecine yönelik model

Şekil 3.8 incelendiğinde EVÖP'nin geliştirilme sürecinin yedi adımda gerçekleştiği görülmektedir. Bununla birlikte araştırmanın desenine bağlı olarak birinci ve ikinci aşama sonucunda hazırlanan raporlardan elde edilen bilgiler EVÖP'nin geliştirilme sürecini doğrudan etkilemektedir. EVÖP'nin geliştirilme sürecinde kullanılan model kapsamında yürütülen çalışmalar aşağıda sırasıyla ele alınmıştır.

1. EVÖP'nin Amacının Belirlenmesi: EVÖP, etkin vatandaşlık eğitimindeki sorunları çözmeyi ve öğretmenlerin ideallerindeki etkin vatandaşlık eğitimini

oluşturmayı, öğrencilerin etkin vatandaşlık konularındaki bilgi, beceri ve değerlerini, etkin vatandaşlık eğilimlerini ve akademik başarılarını geliştirmeyi amaçlamaktadır.

2. EVÖP'nin Kazanımlarına Karar Verilmesi: EVÖP'de ele alınacak kazanımların belirlenmesinde birinci ve ikinci aşamadan elde edilen sonuçlardan yararlanılmıştır. Birinci aşamadaki etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanımların uygunluğuna yönelik sonuçlarda ilgili öğrenme alanındaki kazanımların her birinin %70'in üzerinde uygun görüldüğü tespit edilmiştir. Bu nedenle EVÖP için yeni kazanımların hazırlanmasına ihtiyaç olmadığı anlaşılmıştır. Ayrıca 6. sınıf düzeyindeki bazı kazanımların sınıf seviyesi için soyut kalması, uygun öğretim yöntem, teknik ve araç ve gereçleriyle desteklenememesi nedenleriyle diğer sınıf düzeyindeki kazanımlara oranla daha düşük oranlarda uygun görüldüğü tespit edilmiştir. İlaveten ikinci aşamada öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre incelenmesinden elde edilen sonuçlarda ortaokul 6. sınıf düzeyindeki öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim puanlarının diğer sınıf düzeylerine göre daha düşük olduğu ve bu farklılığın istatiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bu verilerden hareketle EVÖP'nin 6. sınıf düzeyi için hazırlanmasına karar verilmiştir. Bu bağlamda EVÖP, 2018 SBDÖP (MEB, 2018b) etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki 6. sınıf düzeyindeki kazanımlar doğrultusunda hazırlanmıştır. EVÖP'de kullanılan kazanımlar ve açıklamaları Tablo 3.14'te verilmiştir.

Tablo 3.14 EVÖP'de kullanılan kazanımlar ve açıklamaları

Kazanım
SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar. [*Kuvvetler ayrılığı ilkesi ile yasama, yürütme ve yargı güçlerinin her birinin kendine has yetki ve sorumluluklarının olduğu üzerinde durulur.*]
SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder. [*Konu siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve bireyler (kamuoyu) kapsamında ele alınır.*]
SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar [*Kazanımın işlenmesi sırasında 15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü ele alınır.*]
SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.
SB.6.6.6. Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder. [*Pozitif ayrımcılık, ekonomik, siyasal ve toplumsal temsil gibi olumlu, kadına şiddet ve cinsiyet ayrımcılığı gibi olumsuz konular üzerinde durulur.*]

3. EVÖP'nin İçeriğinin Belirlenmesi: Bu aşama belirlenen amaçlar ve kazanımlar doğrultusunda "Ne öğretelim?" sorusuna yanıt aranan bölümdür (Demirel, 2020). Dolayısıyla EVÖP'nin amacı ve kazanımları belirlendikten sonra ne öğretileceği belirlenmiştir. Bu kapsamda kazanımlar doğrultusunda altı başlık oluşturulmuştur. Birinci başlık olan "Nasıl bir yönetim?" konusunda demokrasinin temel ilkeleri ve yönetim biçimleri; ikinci başlık olan "Üç kuvvet" konusunda yasama, yürütme ve yargı gücü ve üçüncü başlık olan "Yöneticilerimiz ve biz" konusunda siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve kamuoyu konuları ele alınmıştır. Dördüncü başlık olan "Hayatın içinde demokrasi" konusunda aile, okul ve toplum hayatında demokrasi ve 15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü; beşinci başlık olan "Hak ve sorumluluklarımız" konusunda kişinin hakları ve ödevleri, sosyal ve ekonomik haklar ve ödevler ve siyasi haklar ve ödevler ve altıncı başlık olan "Kadın ve toplum" konusunda Türk tarihinde kadının yeri, pozitif ayrımcılık, cinsiyet ayrımcılığı ve kadına yönelik şiddet konuları yer almaktadır. Oluşturulan başlıklardaki içerikler mevcut durumdaki sorunlar ve ihtiyaç analizinde elde edilen sonuçlar neticesinde mevcut ders kitaplarına göre daha kapsamlı bir biçimde sunulmuştur. İçeriğin oluşturulmasında MEB sosyal bilgiler dersi 6. sınıf ders kitapları ve ilgili literatürde konuyla ilgili diğer kitaplar, makaleler ve kaynaklardan yararlanılmıştır.

4. EVÖP'nin Öğrenme Yaşantılarının Belirlenmesi: Öğrenme yaşantıları, öğrencilerin istendik davranış geliştirmeleri için eğitim durumlarının öğrenci açısından düzenlenmesi ve kazandırılması planlanan öğrenme yaşantılarının bir düzen içerisinde sıralanmasıdır (Demirel, 2020). Dolayısıyla bu aşamada da EVÖP'deki kazanımların ve içeriğin belirlenmesinin ardından içeriğin nasıl düzenleneceği, öğretileceği ve kazanımların nasıl gerçekleştirileceği belirlenmiştir. EVÖP'deki öğrenme yaşantılarının belirlenmesinde ilerlemeci eğitim anlayışı benimsenmiştir. İlerlemeci eğitim anlayışı eğitimin merkezine öğrenciyi alan, öğretmenin ise rehber konumunda olduğu bir yaklaşıma sahiptir. Bu yaklaşımda eğitim öğrencilerin ilgilerini çekecek bir biçimde tasarlanır, öğrenciler eğitime aktif bir biçimde katılır ve iş birliği özendirilir. Ayrıca problem çözme, kritik düşünme ve önceden öğrenilmiş bilgilerin yeniden geliştirilmesi ve demokratik öğrenme ortamlarının oluşturulması için çalışmalar yürütülür (Demirel, 2020).

EVÖP'de ilerlemeci eğitim anlayışındaki bu unsurlar dikkate alınmış ve ders planları birinci aşamadan elde edilen sonuçlar temel alınarak 5E modeline uygun bir biçimde yapılandırılmıştır. EVÖP'de 5E modelinin benimsenmesinin iki temel nedeni bulunmaktadır. Birincisi bu modelin öğrencilerin öğrenmenin çeşitli aşamalarına etkin katılım sağlamalarına, araştırma yapmalarına, kendi öğrenme durumları hakkında bilgi sahibi olmalarına, daha detaylı bilgilere ulaşmalarına ve kendilerini değerlendirmelerine fırsat vermesidir (Wilder ve Shuttleworth, 2005). İkincisi ise modelin aşamalarından yararlanarak öğrencilerin öğrenme deneyimlerini belirli bir sıra içerisinde yapılandırmak, dersin etkili bir biçimde yürütülmesini sağlamak ve öğretmenlere bir çerçeve oluşturmaktır (Öztürk, 2017).

5E modelinde girme (enter), keşfetme (explore), açıklama (explain), derinleştirme (elaborate) ve değerlendirme (evaluate) olmak üzere beş aşama bulunmaktadır. Bu aşamalardan girme, öğrencilerin konu ile ilgili var olan ön bilgilerinin tespit edildiği ve öğrencilerin konuya yönelik merak duygularının artırıldığı; keşfetme, öğrencilerin yeni bilgi ya da kavramları keşfettiği ve oluşturduğu; açıklama, öğrencilerin önceki öğrenmelerinden yola çıkarak elde ettiği bilgileri açıkladığı ve tartıştığı, öğretmenin ise öğrencinin konuyla ilgili zihninde oluşan soruları cevaplandırdığı ve bilimsel yöntemlerle konuyu açıkladığı; derinleştirme, öğrencilerin önceki öğrenmelerini yeni durumlara aktardığı, pekiştirdiği ve karşılaştıkları problemlere çözüm bulduğu; değerlendirme, öğrencilerin konuyla ilgili bilgi ve kavramları nasıl ve ne kadar öğrendiğinin hem öğretmen hem de öğrencinin kendisini tarafından değerlendirildiği aşamadır (Ballone Duran ve Duran, 2004; Wilder ve Shuttleworth, 2005; Öztürk, 2017; Gürel, 2021). Bu kapsamda 5E modelindeki aşamalar EVÖP'de sırasıyla düşünelim, keşfedelim, öğrenelim, uygulayalım ve değerlendirelim bölümü olarak ele alınmıştır. Ayrıca araştırmanın önceki aşamalarında hazırlanan raporlardaki ihtiyaçlar doğrultusunda bu bölümleri desteklemek için derse hazırlık, bilgi kutusu, etkinliğe hazırlık ve ders dışı etkinlik olmak üzere dört bölüm daha oluşturulmuştur.

EVÖP'deki bölümler ve içerikleri Tablo 3.15'te verilmiştir:

Tablo 3.15 EVÖP'deki bölümler ve içerikleri

Bölüm	**İçerikler**
Düşünelim	Konuyla ilgili ön bilgilerin açığa çıkarıldığı ve konuya ilgi çekmeye ve merak uyandırmaya yarayan etkinliklerin bulunduğu bölümdür.
Keşfedelim	Bireysel veya grupla çalışma etkinlikleri aracılığıyla konuyla ilgili yeni bilgi ve kavramların keşfedildiği ve oluşturulduğu bölümdür.
Öğrenelim	Konuya ilişkin bilgilerin etkileşimli olarak açıklandığı bölümdür.
Uygulayalım	Öğrenilen bilgilerin etkinlikler aracılığıyla yeni olaylara ve durumlara aktarıldığı bölümdür.
Değerlendirelim	Konunun ne kadar öğrenildiğinin belirlendiği bölümdür.
Derse Hazırlık	Gelecek derste ele alınacak konularda yer alan kavramlara ait bilgilerin ve çeşitli etkinliklerin yer aldığı bölümdür.
Bilgi Kutusu	Konu içeriğine dair ek bilgilerin verildiği bölümdür.
Etkinliğe Hazırlık	Gelecek dersteki etkinliklere hazırlık çalışmaların bulunduğu bölümdür.
Ders Dışı Etkinlik	Öğrencilerin derste kazandıkları bilgi, beceri ve değerlerin ders dışı etkinliklerle pekiştirildiği bölümdür.

EVÖP'deki her bir bölüm ders planlarında (EK İ) detaylıca açıklanmış ve uygulama sürecine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Bu bölümlerde gezi, yaratıcı drama, eğitsel oyun, görüşme, uzman daveti, tartışma, istasyon tekniği, örnek olay gibi çeşitli yöntem ve teknikler işe koşulmuştur. Araç ve gereç olarak ise gazete haberleri, etkileşimli tahta, animasyonlar, şarkılar, hikayeler, masallar, örnek olaylar, zihin haritaları, çeşitli görseller, karikatürler vb. kullanılmıştır. Ölçme ve değerlendirme[2] aşamalarında ise süreç ve sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme yaklaşımları bir arada kullanılmıştır.

5. EVÖP'nin Uzman İncelemesi ve Revize Edilmesi: Eğitim bilimlerinin psikolojik, toplumsal, kültürel, felsefi, ekonomik, siyasal ve pek çok başka boyutu bulunmaktadır. Bu nedenle de ders kitaplarındaki bilimsel içerikler, dil ve anlatım, ölçme ve değerlendirme, görsel tasarım gibi bölümlerin niteliğinin artırılması için çok sayıda uzmanın incelemesi gerekmektedir (Demirel ve Kıroğlu, 2021). Bu aşamada da geliştirilen öğretim paketinin etkililiği hakkında karar verebilmek için üç sosyal

[2] "Nasıl bir yönetim?" konusunun değerlendirelim bölümünde kullanılan "Güçlü Yönler, Zayıf Yönler, Fırsatlar ve Tehditler (GZFT)" tekniği öğrenci özellikleri ve ele alınan konunun bağlamı nedeniyle "Güçlü Yönler, Zayıf Yönler, Fırsatlar ve Zorluklar (GZFZ)" olarak adlandırılmıştır.

bilgiler eğitimi alan uzmanı, iki program geliştirme alan uzmanı, iki ölçme ve değerlendirme alan uzmanı, dört sosyal bilgiler öğretmeni, iki Türkçe eğitimi alan uzmanı ve bir grafik tasarımcı ile paylaşılmıştır. Uzman incelemesi için "Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi Uzman İnceleme Formu (EK K)" geliştirilmiştir. Uzman incelemesi neticesinde alınan dönütler gözden geçirilmiş ve EVÖP tez izleme komitesindeki öğretim üyeleriyle görüşülerek yeniden düzenlenmiştir. Bu aşama sonucunda EVÖP pilot uygulama için hazır hale getirilmiştir.

6. EVÖP'nin Pilot Uygulaması: Pilot uygulamalar geliştirilen ürünlerinin gerçek sınıf ortamında işleyip işlemediğini görmek ve geliştirilen ürünün geçerlik ve güvenirliğini artırmak için yapılan deneme uygulamalarını kapsamaktadır (Oliva ve Gordon, 2018). Dolayısıyla bu aşamada hem geliştirilen öğretim paketinin gerçek sınıf ortamında işleyip işlemediğini test etmek hem de geçerlik ve güvenirliğini artırmak için pilot uygulamanın yapılmasına karar verilmiştir. EVÖP'nin pilot uygulaması 2023-2024 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde Samsun İli Atakum ilçesinde yabancı uyruklu öğrencilerin yoğun olduğu bir devlet ortaokulundaki 6. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Okulun belirlenmesinde asıl uygulamada hedef alınan grubun özelliklerine benzer olmasına, ders öğretmeninin 10 yıl üstü deneyime sahip olmasına ve okul yöneticilerinin, öğretmenin ve öğrencilerin gönüllü bir biçimde iş birliği yapmaya yatkın olmalarına dikkat edilmiştir. Pilot uygulama için seçilen sınıfta 15 Türk, 5 Iraklı ve 1 Suriyeli öğrenci olmak üzere toplamda 21 öğrenci bulunmaktadır. Ayrıca pilot uygulamaya sınıfın sosyal bilgiler öğretmeni de gözlemci olarak katılmıştır.

Pilot uygulama altı hafta süreyle yürütülmüştür. Uygulama sürecinde ilk olarak okul yöneticilerine ve öğretmenlere geliştirilen öğretim paketi tanıtılmış ve paketin amacı ifade edilmiştir. Ardından süreçte araştırmacının, okul yönetiminin ve dersin öğretmeninin karşılıklı beklentileri ve istekleri görüşülmüştür. Daha sonra öğrencilere geliştirilen öğretim paketi tanıtılmış ve derslerin altı hafta süreyle öğretim paketi kullanılarak yürütüleceği aktarılmıştır. Süreçte araştırmacının dersi yürüteceği ve ders öğretmeninin gözlemci olacağı açıklanmıştır. Pilot uygulamanın gerçekleştirilmesi için yapılan görüşmeler neticesinde çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilere "Öğrenci Onam Formu (EK C 2.3)", öğrencilerin velilerine "Veli Onam Formu (EK

C 3.3)" ve ders öğretmenine "Öğretmen Onam Formu (EK C 1.2)" dağıtılmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra pilot uygulama gerçekleştirilmiştir.

7. EVÖP'ye Son Halinin Verilmesi: Bu aşamada pilot uygulama sonucunda öğretmenin ve öğrencilerin görüşlerinden ve araştırmacının gözlemlerinden elde edilen bilgiler ışığında EVÖP'de bazı düzenlemeler yapılmıştır. Pilot uygulama neticesinde EVÖP'nin genel olarak hedeflenen amaçları yerine getirdiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte EVÖP'deki bazı etkinliklerin zaman sorunlarına yol açtığı, bazı etkinliklerin ise ele alınan kazanımın işlenmesinde birtakım dezavantajları beraberinde getirdiği tespit edilmiştir. Araştırmacı tarafından belirlenen bu sorunlara yönelik tez izleme komitesindeki öğretim üyeleriyle görüşmeler yapılmış ve gerçekleştirilen düzenlemeler neticesinde EVÖP'ye son hali verilmiştir.

3.1.4 Dördüncü Aşama

Araştırmanın dördüncü aşamasında, EVÖP'nin etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu aşama, üçüncü aşamada geliştirilen EVÖP'nin etkililiğinin test edilmesi gerekliliğinden doğmuştur. Bu kapsamda belirlenen amacının gerçekleştirilmesi için "Öğrencilerin akademik başarı testi puanları gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (öntest-sontest) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşmakta mıdır?" ve "Öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim puanları gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (öntest-sontest) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşmakta mıdır?" olmak üzere iki alt problem belirlenmiştir.

Dördüncü aşamada ele alınan araştırma problemlerini açıklamak için öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2011). Yarı deneysel desenler katılımcıların seçimi ve gruplara atanmasında rastgele atamanın yapılamadığı durumlarda tercih edilen bir yaklaşımdır (Cohen vd., 2021). Ayrıca deneysel sürecinin uygulanması aşamasında tüm dışsal faktörlerin kontrol altına alınamadığı bir araştırma desenidir (Christensen vd., 2015). Bu nedenle de okulların ve sınıfların rastgele seçilmesinin veya katılımcıların deney ve kontrol gruplarına rastgele atanmasının pek de pratik olmadığı eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanılmaktadır (Cohen vd., 2021). Bu araştırmada katılımcıların deney ve kontrol gruplarına rastgele atamanın mümkün

olmaması ve uygulama sürecinde tüm dışsal faktörlerin kontrol altına alınamaması nedenleriyle yarı deneysel desen tercih edilmiştir. Yarı deneysel modellerinin iki faktörlü (2x2) karışık desen ya da split-plot desen olarak da tanımlanabilen öntest sontest kontrol gruplu deseni ise deney ve kontrol grubuna deneysel işlemden önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili ölçümlerin yapıldığı desendir (Büyüköztürk, 2011). Öntest sontest kontrol gruplu desenin uygulama adımları şöyledir: i) Denek havuzundan seçkisiz atama ile deney ve kontrol grubu belirlenir, ii) uygulama öncesinde grupların bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri (öntest) alınır, iii) uygulama sürecinde etkisi test edilen deneysel işlem deney grubunu verilirken kontrol grubuna verilmez, iv) uygulama sonrasında grupların bağımlı değişkenlere ilişkin ölçümleri (sontest) aynı ölçme aracıyla tekrar alınır (Büyüköztürk vd., 2015). Araştırmada EVÖP'nin etkililiğinin incelenmesi için en uygun desenin öntest sontest kontrol gruplu desen olduğu düşünüldüğü için bu deseninin kullanılması kararlaştırılmıştır. Araştırmada kullanılan desenin simgesel gösterimi Tablo 3.16'da verilmiştir.

Tablo 3.16 Araştırmanın deneysel deseni

Grup	**Öntest**	**İşlem**	**Sontest**
Deney	❖ EVEÖ ❖ EVABT	**EVÖP**	❖ EVEÖ ❖ EVABT
Kontrol	❖ EVEÖ ❖ EVABT	------	❖ EVEÖ ❖ EVABT

Araştırmada deney grubunda araştırmacı tarafından geliştirilen EVÖP kullanılmış, kontrol grubunda ise Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı'ndan (MEB, 2019) yararlanılmıştır. Dördüncü aşamadaki çalışma grubu, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve analiziyle ilgili bilgiler aşağıdaki bölümlerde açıklanmıştır.

3.1.4.1 Dördüncü aşamanın çalışma grubu

Araştırmanın dördüncü aşamasında, yürütülen deneysel işlemin evreni Samsun ili merkez ilçeleri olan Atakum, Canik ve İlkadım'daki ortaokullarda öğrenim gören Türk ve yabancı uyruklu 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu ilçelerin belirlenmesinin temel amacı yabancı uyruklu öğrenci sayılarının fazla olmasıdır. Araştırmanın çalışma

grubu ise Atakum ilçesindeki bir ortaokulda öğrenim gören 1 deney ve 1 kontrol grubu olmak üzere 39 6. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Basit seçkisiz örnekleme, her bir örneklem birimine eşit seçilme olasılığı vererek seçilen birimlerin örnekleme alındığı bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2015). Bu örnekleme yönteminde bireylerin seçilme olasılığı evrendeki diğer bireylerin seçiminden etkilenmez, dolayısıyla her bir seçim diğer seçimlerden bağımsızdır (Cohen vd., 2021). Bu kapsamda 2022-2023 eğitim-öğretim yılı ikinci dönemde Atakum, Canik ve İlkadım'daki ortaokullarda yabancı uyruklu öğrenci sayıları fazla olan okulların isimleri bir torbaya atılmış ve kura çekilmiştir. Kurada Atakum'daki ilçesindeki bir ortaokul çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Ardından örneklem almanın ikinci aşamasına geçilmiştir.

İkinci aşamada belirlenen ortaokuldaki yöneticiler ve öğretmenlerle görüşülmüş ve 6. sınıf düzeyinde yabancı uyruklu öğrencilerin sayısının fazla olduğu sınıflar belirlenmiştir. Okulda 6. sınıf düzeyinde toplam 6 şube olduğu fakat yabancı uyruklu öğrenci nüfusunun çoğunlukla 5 şubede yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Araştırmada geliştirilen EVÖP'nin etkililiğinin incelenmesinde yürütülen deneysel işlemde dışsal faktörlerinin etkisini en aza indirebilmek için çalışma grubuna dahil edilecek yabancı uyruklu öğrencilerin dil sorunu yaşamamaları ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu nedenle geliştirilen "Öğrenci Tanıma Formu (EK O)" aracılığıyla 5 şubedeki toplam 22 yabancı uyruklu öğrencinin dil yeterliğini belirlemek için yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca öğrencilerin dil yeterlikleriyle ilgili sınıf öğretmeni ve okul rehber öğretmenlerinden de fikir alınmıştır. Yapılan görüşmeler neticesinde 1. şubede bulunan yabancı uyruklu öğrencilerin çoğunluğunun dil yeterliklerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle 1. şube kapsam dışında bırakılmıştır.

Çalışma grubu için belirlenen ölçütleri sağlayan grupların akademik başarı durumlarının birbirine benzer olup olmadığı belirlemek için 4 şubeden Etkin Vatandaşlık Akademik Başarı Testi (EVABT) aracılığıyla veriler toplanmıştır. Elde edilen verilerin parametrik istatistiksel teknikleri karşılama durumları incelenmiş ve

verilerin normal dağılım özelliği gösterdiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin şubelere göre EVABT puanlarının genel dağılımı Tablo 3.17'de sunulmuştur.

Tablo 3.17 Öğrencilerin şubelere göre EVABT puanlarının genel dağılımı

Gruplar	**n**	**X̄**	**Ss**
2. Şube	20	48.60	16.27
3. Şube	22	45.09	15.91
4. Şube	19	42.52	17.08
5. Şube	19	48.84	15.97
Toplam	**80**	**46.25**	**16.19**

Tablo incelendiğinde öğrencilerin EVABT puan ortalamalarının 2. şubede 48.6, 3. şubede 45.09, 4. şubede 42.52 ve 5. şubede 48.84 olduğu görülmektedir. Ayrıca şubeler arasında EVABT puan ortalamalarının en yüksek 5. şubede olduğu (48.84), en düşük ise 4. şubede (42.52) olduğu bulunmuştur. Gruplar arasındaki bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Tablo 3.18 Öğrencilerin EVABT puanlarının şubelere göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	**Sd**	**Kareler Toplamı**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
Gruplar arası	3	531.119	177.040	.666	.575
Gruplar içi	76	20199.881	265.788		
Toplam	79	20731.000			

Tablo incelendiğinde öğrencilerin EVABT puanları arasında şubelere göre istatistiksel açından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [F(3-76)=.666; p>.05]. Diğer bir ifade ile farklı şubelerde yer almak öğrencilerin EVABT arasında anlamlı bir farka neden olmamaktadır. Yapılan analizler neticesinde gruplar arasında EVABT puanlarına göre bir fark olmamasına nedeniyle örnekleme belirlemede üçüncü aşamaya geçilmiştir. Bu aşamada şubelerin isimleri yazılarak bir torbaya atılmış ve kura çekilmiştir. Kurada ilk çekilen 5. şube deney grubunu, ikinci çekilen 2. şube de kontrol grubunu

oluşturmuştur. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere ilişkin genel bilgiler Tablo 3.19'da verilmiştir.

Tablo 3.19 Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere ilişkin genel bilgiler

Grup	Kız	Erkek	Türk	Yabancı Uyruklu	Toplam
Deney	7	12	14	5	19
Kontrol	11	9	15	5	20

Tabloda görüldüğü gibi deney grubunda 7 kız, 12 erkek öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin 14'ü Türk, 5'i ise yabancı uyrukludur. Deney grubunda toplamda 19 öğrenci bulunmaktadır. Kontrol grubunda ise 11 kız, 9 erkek öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin 15'i Türk, 5'i yabancı uyrukludur. Kontrol grubunda toplamda 20 öğrenci bulunmaktadır. Deney ve kontrol grubu öğrencileriyle ilgili detaylı bilgiler üç çerçevede ele alınmıştır. Bunlar: i) Öğrenci tanıma formu aracılığıyla öğrencilerle yapılan görüşmeler, ii) sınıf ve rehber öğretmenleriyle yapılan görüşmeler ve iii) araştırmacı günlüklerinde öğrencilerle ilgili alınan notlardır. Bu kapsamda deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine ilişkin detaylı bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.1.4.1.1 Deney grubu

Deney grubundaki öğrencilerine ilişkin detaylı bilgiler Tablo 3.20'de verilmiştir.

Tablo 3.20 Deney grubundaki öğrencilere ilişkin detaylı bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Uyruk	Anne/Baba Eğitim Düzeyi	Anne/Baba Mesleği	Kendine Ait Oda	En Sevdiği Ders	Yılsonu Ortalama
ÖD1	Erkek	T.C.	Üniversite/Üniversite	Uzman/Emlakçı	Var	Beden Eğitimi ve Spor	78.89
ÖD2	Erkek	T.C.	Lise/Üniversite	Çalışmıyor/Tekniker	Yok	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	98.96
ÖD3	Erkek	T.C.	İlkokul/Lise	Çalışmıyor/Hasta Bakıcı	Yok	Beden Eğitimi ve Spor	72.92
ÖD4	Kız	T.C.	İlkokul/-	Çalışmıyor/-	Yok	Beden Eğitimi ve Spor	65.33
ÖD5	Erkek	Irak	Lise/Ortaokul	Çalışmıyor/Emlakçı	Var	Yabancı Dil	55.95
ÖD6	Erkek	T.C.	Lise/Üniversite	Çalışmıyor/Teknisyen	Var	Beden Eğitimi ve Spor	78.29
ÖD7	Kız	T.C.	Üniversite/Üniversite	Çalışmıyor/Avukat	Yok	Sosyal Bilgiler	90.59
ÖD8	Kız	T.C.	İlkokul/Lise	Çalışmıyor/Pide Ustası	Yok	Beden Eğitimi ve Spor	88.87
ÖD9	Erkek	T.C.	İlkokul/Lise	Çalışmıyor/İşletmeci	Yok	Türkçe	93.38
ÖD10	Kız	Irak	Lise/-	Çalışmıyor/-	Yok	Görsel Sanatlar	57.40
ÖD11	Erkek	T.C.	İlkokul/Lise	Çalışmıyor/İşçi	Yok	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	74.38
ÖD12	Erkek	T.C.	Üniversite/Üniversite	Çalışmıyor/Polis	Yok	Beden Eğitimi ve Spor	89.08
ÖD13	Kız	T.C.	Lise/Lise	Çalışmıyor/Ticaret	Yok	Türkçe	94.42
ÖD14	Erkek	Irak	Lise/Ortaokul	Çalışmıyor/Emlakçı	Yok	Fen Bilimleri	55.27
ÖD15	Kız	Irak	İlkokul/Üniversite	Çalışmıyor/Emekli	Yok	Beden Eğitimi ve Spor	63.13
ÖD16	Erkek	T.C.	Üniversite/Üniversite	Öğretmen/Mühendis	Var	Matematik	96.40
ÖD17	Erkek	T.C.	Lise/Lise	İşçi/İşçi	Var	Beden Eğitimi ve Spor	86.81
ÖD18	Erkek	T.C.	Lise/-	Güvenlik/-	Yok	Fen Bilimleri	86.22
ÖD19	Kız	Irak	İlkokul/Üniversite	Çalışmıyor/Emekli	Yok	Beden Eğitimi ve Spor	60.99

Deney grubundaki öğrencilerin kişisel bilgilerine ulaşmak için ilk olarak "Öğrenci Tanıma Formu" (EK O) kullanılarak yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler okul rehber öğretmenlerinden izin alınarak rehberlik sınıfında gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler 99 dakika 4 saniye sürmüş ve ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Öğrencilere ilişkin elde edilen bilgiler özetlenerek aşağıda sunulmuştur;

ÖD1: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 78.89'dur. Futbol oynamak, müzik dinlemek, yemek yapmak ve dans etmekten hoşlanıyor. Yazı yazmak ve ödev yapmaktan hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını futbol oynayarak, arkadaşlarıyla vakit geçirerek ve video düzenleyerek geçiriyor. Anne ve babası üniversite mezunudur. Annesi yabancı dil uzmanı, babası emlakçıdır. Annesi ve babası ayrıdır. Babası yurt dışında yaşıyor. İki ağabeyi var. Biri lise mezunu ve üniversiteye hazırlanıyor, diğeri de lisede öğrenim görüyor. Kendisine ait odası var ve ev ödevlerini burada yapıyor. Ailesi ev ödevlerinde pek yardımcı olmuyor. Bilgisayar ve akıllı telefonu var. Bu araçları video düzenlemek, iletişim ve oyun oynamak için kullanıyor. En sevdiği ders beden eğitimi ve spor. Sosyal bilgiler dersini seviyor. Bununla beraber sosyal bilgiler dersinde sürekli yazı yazdırılmasından hoşlanmıyor.

ÖD2: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 98.96'dır. Futbol oynamaktan ve koleksiyon toplamaktan hoşlanıyor. Voleybol ve tenis oynamaktan, arkadaşlarının el şakaları yapmasından ve insanların kurallara uymamasından hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını özel bir kurs merkezinde okul derslerine yönelik etütlere girerek, kitap okuyarak ve telefonla oynayarak geçiriyor. Annesi lise, babası üniversite mezunudur. Annesi çalışmıyor, babası inşaat teknikeri olarak çalışıyor. Bir kız, bir erkek kardeşi var. Kız kardeşi 2. sınıfta, erkek kardeşi ise anaokulunda eğitim görüyor. Kendisi ait odası yok, erkek kardeşi ile aynı odayı paylaşıyor. Ev ödevlerini çoğunlukla bu odada yapıyor. Ailesi ev ödevlerinde yardımcı oluyor. Akıllı telefonu var. Telefonunu çoğunlukla iletişim ve oyun amaçlı kullanıyor. En sevdiği ders bilişim teknolojileri ve yazılım. Sosyal bilgiler dersini seviyor.

ÖD3: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 72.92'dir. Futbol oynamaktan ve test çözmekten hoşlanıyor. Kendisine şaka yapılmasından hoşlanmıyor. Okul harici zamanlarını çoğunlukla oyun oynayarak geçirmekle birlikte az da olsa test çözüyor. Annesi ilkokul, babası lise mezunudur. Annesi çalışmıyor, babası ise hasta bakıcı olarak çalışıyor. 1 ablası, 1 kız kardeşi var. Ablası 7. sınıfta öğrenim görürken kız kardeşi ise 4. sınıfta öğrenim görüyor. Kendine ait odası yok, odayı kardeşleriyle paylaşıyor. Ödevlerini çoğunlukla salonda yapıyor. Ev ödevlerinde çoğunlukla annesinden yardım alıyor. Tableti var ve tableti çoğunlukla oyun ve iletişim amaçlı kullanıyor. En sevdiği beden eğitimi ve spor. Sosyal bilgiler dersini seviyor. Özellikle tarih konuları hoşuna gidiyor.

ÖD4: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 65.53'tür. Arkadaşlarıyla vakit geçirmekten hoşlanıyor. Kendisine şaka yapılmasından hoşlanmıyor. Annesi ilkokul mezunu, babasıyla görüşmüyor ve bilgi sahibi değil. Annesi çalışmıyor. İki tane ağabeyi var. Biri üniversite, biri ortaokul son sınıfta öğrenim görüyor. Kendisine ait odası yok. Ev ödevlerini salonda yapıyor. Ailesi ev ödevlerinde yardımcı oluyor. Bilgisayarı var. Bilgisayarını çoğunlukla oyun amaçlı kullanmakla beraber ödevleri için de kullanıyor. En sevdiği ders beden eğitimi ve spor. Sosyal bilgiler dersini seviyor.

ÖD5: 12 yaşında, Irak vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 55.95'tir. Türkçesi iyi düzeydedir. Futbol oynamaktan ve dışarıda zaman geçirmekten hoşlanıyor. Ailesiyle vakit geçirmekten hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını Playstation ve telefonla oynayarak ve ödevlerini yaparak geçiriyor. Annesi lise, babası ortaokul mezunudur. Annesi çalışmıyor, babası emlakçı olarak çalışıyor. Bir ağabeyi var, lise de öğrenim görüyor. Evinde kendine ait odası var, ödevlerini bu odada yapıyor. Annesi ve babası Türkçeyi çok az biliyor fakat ev ödevlerinde annesi yardımcı oluyor. Akıllı telefonu var. Akıllı telefonu çoğunlukla iletişim amaçlı kullanıyor. En sevdiği ders yabancı dil, İngilizce. Sosyal bilgiler dersini seviyor.

ÖD6: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 78.29'dur. Futbol oynamaktan, araştırma yapmaktan, telefonla oynamaktan ve arkadaşlarıyla vakit geçirmekten hoşlanıyor. Ödev

yapmaktan hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını arkadaşlarıyla vakit geçirerek ve derslerini tekrar ederek geçiriyor. Annesi lise, babası üniversite mezunudur. Annesi çalışmıyor, babası elektrik teknisyeni olarak çalışıyor. İki ağabeyi var. Biri üniversiteye hazırlanıyor, diğeri ise 7. sınıfta öğrenim görüyor. Kendisine ait bir odası var ve ev ödevlerini burada yapıyor. Ailesi ev ödevlerinde yardımcı oluyor. Bilgisayar, tablet ve akıllı telefonu var. Bu araçları araştırma yapmak ve oyun oynamak için kullanıyor. En sevdiği ders beden eğitimi ve spor. Sosyal bilgiler dersini seviyor.

ÖD7: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 90.59'dur. Tarihî araştırmalar yapmaktan, voleybol oynamak ve basketbol oynamaktan hoşlanıyor. İstemediği şeylerin dayatılmasından hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını ödevlerini yaparak ve derslerini tekrar ederek geçiriyor. Anne ve babası üniversite mezunu. Annesi çalışmıyor, babası avukat olarak çalışıyor. Bir tane ağabeyi var, lisede okuyor. Ağabeyiyle aynı odayı paylaşıyor ve ödevlerini bu odada yapıyor. Ailesi ev ödevlerinde yardımcı oluyor. Bilgisayar ve telefonu var. Bilgisayarı araştırma yapmak için, telefonu ise oyun amaçlı kullanıyor. En sevdiği ders sosyal bilgiler. Sosyal bilgiler dersini sevmesinin ana nedeni tarih konularıdır.

ÖD8: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 88.87'dir. Müzik dinlemek ve film ve dizi izlemekten hoşlanıyor. Kitap okumayı sevmiyor. Okul dışında zamanını ödevlerini yaparak ve kitap okuyarak geçiriyor. Annesi ilkokul, babası lise mezunudur. Annesi çalışmıyor, babası pide ustası olarak çalışıyor. Bir tane ablası var, 8. sınıfta öğrenim görüyor. Kendisine ait odası yok, ablasıyla beraber aynı odayı paylaşıyorlar. Ev ödevlerini bu odada yapıyor. Ev ödevlerinde çoğunlukla ablası yardımcı oluyor. Akıllı telefonu var. Akıllı telefonunu çoğunlukla iletişim ve oyun amaçlı kullanıyor. En sevdiği ders beden eğitimi ve spor. Sosyal bilgiler dersini seviyor. Fakat tarih konularından hoşlanmıyor.

ÖD9: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 93.38'dir. Bilgisayar ve futbol oynamaktan ve münazara gibi tartışmalara katılmaktan hoşlanıyor. Yalan söylemekten ve ödev yapmaktan hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını kitap okuyarak, bilgisayar oyunları oynayarak,

arkadaşlarıyla vakit geçirerek ve futbol oynayarak geçiriyor. Annesi ilkokul, babası lise mezunudur. Annesi çalışmıyor, babası işletmeci olarak çalışıyor. İki ablası ve bir erkek kardeşi var. Ablaları lisede, erkek kardeşi ortaokulda öğrenim görüyor. Kendisine ait odası yok, erkek kardeşiyle aynı odayı paylaşıyor. Ev ödevlerini çoğunlukla bu odada yapıyor. Ev ödevlerinde ablalarından yardım alıyor. Bilgisayar, tablet veya akıllı telefonu yok. En sevdiği ders Türkçe. Sosyal bilgiler dersini seviyor.

ÖD10: 12 yaşında, Irak vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 57.40'tır. Türkçesi iyi düzeydedir. Resim çizmekten ve oyun oynamaktan hoşlanıyor. Ödev yapmaktan hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını oyun oynayarak ve ev işlerinde ailesine yardım ederek geçiriyor. Annesi lise mezunu, çalışmıyor. Babası vefat etmiş. Aile devlet desteğiyle ve babalarından kalan emekli maaşı ile geçiniyor. İki büyük ağabeyi, bir kız ve bir de erkek kardeşi var. Ağabeyleri lise ve ortaokulda, kız kardeşi ve erkek kardeşi ilkokulda okuyor. Kendisine ait odası yok, kız kardeşleriyle aynı odayı paylaşıyor. Ev ödevlerini bu odada yapıyor. En büyük ağabeyi ev ödevlerinde yardımcı oluyor. Bilgisayar, tablet ve akıllı telefonu yok. En sevdiği ders görsel sanatlar. Sosyal bilgiler dersini seviyor.

ÖD11: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 74.38'dir. Bilgisayar oyunu oynamak ve dışarıda vakit geçirmekten hoşlanıyor. Ödev yapmaktan ve üstüne gelinmesinden hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını arkadaşlarıyla vakit geçirerek, bilgisayar ve telefon oyunları oynayarak ve sosyal medyada dolaşarak geçiriyor. Annesi ilkokul, babası lise mezunudur. Annesi ve babası işçi olarak çalışıyor. Bir erkek kardeşi var ve ilkokulda öğrenim görüyor. Kendisine ait odası yok, erkek kardeşi ile aynıyı paylaşıyor. Ev ödevlerini bu odada yapıyor. Ailesi ev ödevlerinde genellikle yardımcı olmuyor. Bilgisayar ve akıllı telefonu var. Bu araçları çoğunlukla oyun oynamak ve iletişim amaçlı kullanıyor. En sevdiği ders bilişim teknolojileri ve yazılım. Sosyal bilgiler dersini seviyor. Özellikle tarih konularından hoşlanıyor.

ÖD12: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 89.08'dir. Spor yapmaktan, arkadaşlarıyla vakit geçirmekten, oyun oynamaktan, telefonla vakit geçirmekten ve tarih kitapları

okumaktan hoşlanıyor. Ders çalışmaktan ve ödev yapmaktan hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını futbol kulübünün antrenmanlarına katılarak, arkadaşlarıyla vakit geçirerek ve telefonla oynayarak geçiriyor. Annesi ve babası üniversite mezunudur. Annesi çalışmıyor, babası polis olarak çalışıyor. İki erkek kardeşi var. Biri ilkokulda öğrenim görüyor, diğeri ise henüz okula gitmiyor. Kardeşleriyle aynı odayı paylaşıyor ve ödevlerini bu odada yapıyor. Ailesi ev ödevlerinde yardımcı oluyor. Akıllı telefonu var. Akıllı telefonu sosyal medyada arkadaşlarıyla sohbet etmek, oyun oynamak ve video izlemek için kullanıyor. En sevdiği ders beden eğitimi ve spor. Sosyal bilgiler dersini seviyor. Özellikle vatandaşlık konularından hoşlanıyor.

ÖD13: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 94.42'dir. Deprem nedeniyle Malatya'dan nakil gelmiş. Resim çizmek, müzik dinlemek, kitap okumak, ailesiyle vakit geçirmek ve arkadaşlarıyla iletişim kurmaktan hoşlanıyor. Hoşlanmadığı herhangi bir şey yok. Okul dışında zamanını ders çalışarak, konu anlatım videoları izleyerek ve soru çözerek geçiriyor. Annesi ve babası lise mezunudur. Annesi çalışmıyor, babası şirket sahibidir. Babası iş nedeniyle Malatya'da yaşıyor. İkiz kardeşi var. Biri erkek biri kız, 4 yaşındalar. Kendisine ait odası yok, kardeşleriyle birlikte aynı odayı paylaşıyor. Ödevlerini bu odada veya kütüphanede yapıyor. Ailesi ev ödevlerinde yardımcı oluyor. Tableti var. Tabletini konu anlatım videoları izlemek ve eğitici oyunlar oynamak amaçlı kullanıyor. En sevdiği ders Türkçe. Sosyal bilgiler dersini seviyor. Özellikle vatandaşlık ve tarih konularını seviyor.

ÖD14: 12 yaşında, Irak vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 55.27'dir. Türkçesi çok iyi düzeydedir. Playstation, futbol ve bilgisayar oynamaktan hoşlanıyor. Dünyada savaş ve çatışmaların yaşanmasını sevmiyor. Bu durumun Irak'ta yaşanan olaylarla ilgili olduğunu ifade ediyor. Bununla birlikte ödev yapmaktan da hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını Playstation oynayarak ve ödev yaparak geçiriyor. Annesi lise, babası ortaokul mezunudur. Annesi çalışmıyor, babası emlakçı olarak çalışıyor. 1 ablası, 1 ağabeyi ve bir erkek kardeşi var. Ablası lisede, ağabeyi ortaokulda ve küçük kardeşi ilkokulda öğrenim görüyor. Erkek kardeşleriyle aynı odayı paylaşıyor. Ev ödevlerinde çoğunlukla ablası yardımcı oluyor. Annesi ve babası Türkçeyi pek bilmiyor. Kardeşleri ise biliyor. Akıllı telefonu var. Akıllı

telefonu çoğunlukla iletişim ve araştırma yapmak amacıyla kullanıyor. En sevdiği ders fen bilimleri. Sosyal bilgiler dersini seviyor. Özellikle tarih konularından hoşlanıyor.

ÖD15: 12 yaşında, Irak vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 63.13'tür. Türkçesi çok iyi düzeydedir. Kedisiyle oyun oynamaktan, dizi izlemekten ve arkadaşlarıyla vakit geçirmekten hoşlanıyor. Dışarıda vakit geçirmekten, ev işleri yapmaktan, kitap okumaktan ve ödev yapmaktan pek hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını ev işlerini yaparak, kedisiyle oyun oynayarak ve ödevlerini yaparak geçiriyor. Annesi ilkokul, babası üniversite mezunudur. Annesi çalışmıyor, babası emeklidir. Üç ağabeyi ve bir ikiz kız kardeşi var. Ağabeyleri lise mezunu ve çalışmıyor. İkiz kız kardeşi ÖD19 ile aynı sınıfta öğrenim görüyor. Ailesi orta düzeyde Türkçe biliyor. Kız kardeşiyle aynı odayı paylaşıyor ve ödevlerini çoğunlukla mutfakta yapıyor. Ağabeyleri ev ödevlerinde yardımcı oluyor. Akıllı telefonu var. Akıllı telefonu ders programlarına bakmak, araştırma yapmak ve iletişim amaçlı kullanıyor. En sevdiği ders beden eğitimi ve spor. Sosyal bilgiler dersini biraz seviyor. Özellikle tarih konuları hoşuna gidiyor.

ÖD16: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 96.40'tır. Futbol oynamaktan, sportif diğer faaliyetlere katılmaktan ve kitap okumaktan hoşlanıyor. Ödev yapmaktan, ders çalışmaktan ve voleybol oynamaktan hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını futbol oynayarak ve arkadaşlarıyla vakit geçirerek harcıyor. Annesi ve babası üniversite mezunudur. Annesi öğretmen, babası orman mühendisi olarak çalışıyor. Bir büyük ağabeyi var, lisede öğrenim görüyor. Kendisine ait odası var ve ödevlerini bu odada yapıyor. Ailesi ev ödevlerinde yardımcı oluyor. Bilgisayarı var. Bilgisayarı ders çalışmak, canlı derslere katılmak ve arkadaşlarıyla iletişim kurmak için kullanıyor. En sevdiği ders matematik. Sosyal bilgiler dersini seviyor. Özellikle tarih konuları ilgisini çekiyor.

ÖD17: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 86.81'dir. Sportif faaliyetlere katılmak, çevrimiçi oyunlar oynamak ve ders çalışmaktan hoşlanıyor. Kursa gitmekten ve ödev yapmaktan hoşlanmıyor. Annesi ve babası lise mezunudur. Annesi ve babası işçi olarak çalışıyor. Bir küçük kardeşi var, 5. sınıfta öğrenim görüyor. Kendisine ait bir odası var. Ailesi

ev ödevlerinde yardımcı oluyor fakat ev ödevlerini çoğunlukla kursta yapıyor. Tableti var. Tabletini çoğunlukla oyun oynamak için kullanıyor. En sevdiği ders beden eğitimi ve spor. Sosyal bilgiler dersini seviyor. Özellikle tarih konuları ilgisini çekiyor.

ÖD18: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 86.22'dir. Oyun oynamaktan, arkadaşlarıyla vakit geçirmek, fen bilimleri dersine çalışmaktan ve video izlemekten hoşlanıyor. İstemediği şeyleri yapmaktan, oyun oynamasına karışılmasından ve ödev yapmaktan hoşlanmıyor. Okul dışında zamanının çoğunluğunu çevrimiçi oyun oynayarak ve dışarıda vakit geçirerek harcıyor. Annesi lise mezunu. Annesi güvenlik olarak çalışıyor. Anne ve babası ayrıdır. Annesiyle kalıyor, babasıyla görüşmüyor. İki ablası var, biri lisede biri ortaokulda öğrenim görüyor. Kendisine ait bir odası yok, ablalarıyla aynı odayı paylaşıyor. Ev ödevlerini bu odada yapıyor. Ailesi ev ödevlerinde yardımcı oluyor. Bilgisayarı var. Bilgisayarı çoğunlukla çevrimiçi oyun oynamak için kullanmakla beraber bazen ders çalışmak için de kullanıyor. En sevdiği ders fen bilimleri. Sosyal bilgiler dersini seviyor. Özellikle tarih ve vatandaşlık konularından hoşlanıyor.

ÖD19: 12 yaşında, Irak vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 60.99'dur. Türkçesi çok iyi düzeydedir. Voleybol ve futbol oynamak ve müzik dinlemekten hoşlanıyor. Kitap okumaktan hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını ailesine ev işlerinde yardımcı olarak ve oyun oynayarak geçiriyor. Annesi ilkokul, babası üniversite mezunudur. Annesi çalışmıyor, babası emeklidir. Üç ağabeyi ve bir ikiz kız kardeşi var. Ağabeyleri lise mezunu ve çalışmıyor. İkiz kız kardeşi ÖD15 ile aynı sınıfta öğrenim görüyor. Ailesi orta düzeyde Türkçe biliyor. Kız kardeşiyle aynı odayı paylaşıyor ve ev ödevlerini bu odada yapıyor. Akıllı telefonu var. Akıllı telefonunu konu anlatım videoları izlemek ve oyun oynamak amaçlı kullanıyor. En sevdiği ders beden eğitimi ve spor. Sosyal bilgiler dersini seviyor. Özellikle tarih ve vatandaşlık konuları hoşuna gidiyor.

Araştırmada çalışma grubunda yer alan öğrencilerin kişisel özellikleriyle ilgili daha detaylı bilgilere ulaşmak için ikinci olarak sınıf ve rehberlik öğretmenleriyle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde araştırmacı tarafından geliştirilen "Öğrenci

Bilgi Formu (EK Ö)" kullanılmıştır. Öğrencilerle yapılan yüz yüze görüşmeler 70 dakika 20 saniye sürmüş ve ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Öğrencilerin kişisel bilgilerine yönelik elde edilen bilgiler analiz edilerek Tablo 3.21'de verilmiştir.

Tablo 3.21 Deney grubu öğrencileriyle ilgili sınıf ve rehber öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen kişisel bilgiler

Katılımcı	**Görüşler**
ÖD1	Akademik başarı düzeyi orta, yaramaz, ders dışı çok konuşur.
ÖD2	Akademik başarı düzeyi yüksek, hareketli, yaramaz.
ÖD3	Akademik başarı düzeyi düşük, derse katılmaz.
ÖD4	Akademik başarı düzeyi düşük, derse katılmaz.
ÖD5	Akademik başarı düzeyi orta, Türkçesi iyi.
ÖD6	Akademik başarı düzeyi orta, yaramaz, ders dışı çok konuşur.
ÖD7	Akademik başarı düzeyi yüksek, sessiz, derse çok katılmaz.
ÖD8	Akademik başarı düzeyi orta, sessiz, derse çok katılmaz.
ÖD9	Akademik başarı düzeyi yüksek, çalışkan, derse katılır.
ÖD10	Akademik başarı düzeyi düşük, Türkçesi iyi, derse çok katılmaz.
ÖD11	Akademik başarı düzeyi düşük, yaramaz, ders dışı çok konuşur.
ÖD12	Akademik başarı düzeyi yüksek, çalışkan, derse katılır.
ÖD13	Akademik başarı düzeyi yüksek, çalışkan, derse katılır.
ÖD14	Akademik başarı düzeyi orta, Türkçesi iyi, sessiz, derse çok katılmaz.
ÖD15	Akademik başarı düzeyi orta, Türkçesi iyi, sessiz, derse katılmaz.
ÖD16	Akademik başarı düzeyi yüksek, çalışkan, derse katılır.
ÖD17	Akademik başarı düzeyi orta, çalışkan, ders dışı çok konuşur.
ÖD18	Akademik başarı düzeyi düşük, sessiz, derse katılmaz.
ÖD19	Akademik başarı düzeyi orta, Türkçesi iyi, sessiz, derse katılmaz.

Araştırmada çalışma grubuyla ilgili kişisel bilgileri tanımlamak için üçüncü bir yol olarak araştırmacı günlükleri kullanılmıştır. Araştırmacı deney öncesi, sırası ve sonrasında yaptığı görüşmeler veya gözlemlerden elde ettiği izlenimlerini araştırmacı günlüğüne yazmıştır. Bu kapsamda deney grubundaki öğrencilerle ilgili araştırmacı günlüklerinden elde edilen bilgiler kodlanarak Tablo 3.22'de verilmiştir.

Tablo 3.22 Deney grubu öğrencileriyle ilgili araştırmacı günlüklerinden elde edilen bilgiler

Katılımcı	**Görüşler**
ÖD1	Derse katılır, ders çalışmaktan ve ödev yapmaktan hoşlanmaz, ödevlerini yapar fakat zamanında bitirmez, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖD2	Derse katılır, hareketlidir, dersi dışı konularla ilgili çok konuşur, ödevlerini takip etmez, arkadaşlarıyla pek anlaşamaz.
ÖD3	Derse ara sıra katılır, ödevlerini çok az yapar, dersi dışı konularla ilgili çok konuşur, erkek arkadaşlarıyla iletişimi iyiyken kızlarla iletişimi iyi değildir.
ÖD4	Derse ara sıra katılır, sessiz, sakin, sınıfta yalnızca Ö7 ile konuşur, ödevlerini yapar fakat çok geç bitirir.
ÖD5	Derse ara sıra katılır, Türkçesi iyi, ödevlerini yapar, sessiz, sakin.
ÖD6	Derse katılır, hareketli, dersi dışı konularla ilgili çok konuşur, ödevlerini kısmen yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖD7	Derse katılır, sessiz, çalışkan, ödevleri yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖD8	Derse katılır, görece hareketli, ödevlerini yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖD9	Derse katılır, çalışkan, ödevlerini yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖD10	Derse ara sıra katılır, ödevlerini yapar, sessiz, sakin, derse katılım gösterir, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖD11	Derse ara sıra katılır, hareketli, ödevlerini pek yapmaz, dersi dışı konularla ilgili çok konuşur, ÖD2 ve kız öğrenciler dışındaki arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖD12	Derse katılır, çalışkan, ödevlerini yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖD13	Derse katılır, çalışkan, ödevlerini yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖD14	Derse katılır, Türkçesi iyi, sakin, ödevlerini yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖD15	Derse ara sıra katılır, Türkçesi iyi, sessiz, sakin, ödevlerini kısmen yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖD16	Derse katılır, çalışkan, hareketli, ödevlerini yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖD17	Derse katılır, hareketli, ödevlerini takip eder ve büyük oranda yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖD18	Derse ara sıra katılır, sessiz, ödevlerini kısmen yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖD19	Derse ara sıra katılır, Türkçesi iyi, sessiz, sakin, ödevlerini kısmen yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.

3.1.4.1.2 Kontrol grubu

Kontrol grubundaki öğrencilerine ilişkin detaylı bilgiler Tablo 3.23'te verilmiştir.

Tablo 3.23 Kontrol grubundaki öğrencilere ilişkin detaylı bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Uyruk	Anne/Baba Eğitim Düzeyi	Anne/Baba Mesleği	Kendine Ait Oda	En Sevdiği Ders	Yılsonu Ortalama
ÖK1	Erkek	T.C	Lise/Ortaokul	Mağaza müdürü/İşçi	Yok	Beden Eğitimi ve Spor	77,45
ÖK2	Kız	T.C	Lise/Ortaokul	Çalışmıyor/İşçi	Var	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	55,61
ÖK3	Erkek	T.C	Lise/Üniversite	Çalışmıyor/Polis	Yok	Beden Eğitimi ve Spor	82,15
ÖK4	Erkek	T.C	Lise/Üniversite	İşçi/Çalışmıyor	Yok	Sosyal Bilgiler	84,60
ÖK5	Erkek	T.C	Üniversite/Üniversite	-/Öğretmen	Var	Matematik	94,78
ÖK6	Kız	Irak	Üniversite/Üniversite	Öğretmen/Mühendis	Yok	Matematik	66,72
ÖK7	Kız	T.C	Lise/Lise	Çalışmıyor/İşçi	Var	Fen Bilimleri	96,02
ÖK8	Kız	Irak	Üniversite/Üniversite	Öğretmen/Mühendis	Yok	Matematik	92,71
ÖK9	Erkek	T.C	Lise/Üniversite	Çalışmıyor/Ticaret	Var	Sosyal Bilgiler	93
ÖK10	Kız	T.C	Lise/Ortaokul	Aşçı/Memur	Var	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	68,74
ÖK11	Kız	T.C	Lisans/Ortaokul	Memur/Ticaret	Yok	Matematik	88,45
ÖK12	Erkek	T.C	Lisans/Lise	Çalışmıyor/Ticaret	Var	Yabancı Dil	70,25
ÖK13	Kız	T.C	İlkokul/Lise	Çalışmıyor/Ticaret	Yok	Sosyal Bilgiler	92
ÖK14	Kız	T.C	Ortaokul/Ortaokul	Kuaför/Kuaför	Var	Beden Eğitimi ve Spor	47,66
ÖK15	Erkek	Suriye	Ortaokul/Ortaokul	Çalışmıyor/Çalışmıyor	Yok	Sosyal Bilgiler	93,55
ÖK16	Kız	T.C	Lise/Ortaokul	Çalışmıyor/Çiftçi	Var	Türkçe	88,05
ÖK17	Kız	T.C	Ortaokul/-	Çalışmıyor/-	Yok	Türkçe	98,20
ÖK18	Kız	Suriye	Ortaokul/Ortaokul	İşçi/İşçi	Yok	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	77,65
ÖK19	Erkek	Irak	İlkokul/İlkokul	Çalışmıyor/İşçi	Yok	Beden Eğitimi ve Spor	55,03
ÖK20	Erkek	T.C	İlkokul/Lise	Çalışmıyor/İşçi	Yok	Türkçe	55,50

Kontrol grubundaki öğrencilerin kişisel bilgilerine ulaşmak için ilk olarak "Öğrenci Tanıma Formu (EK O)" kullanılarak yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler okul rehber öğretmenlerinden izin alınarak rehberlik sınıfında gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler 107 dakika 32 saniye sürmüş ve ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Öğrencilere ilişkin elde edilen bilgiler özetlenerek aşağıda sunulmuştur;

ÖK1: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 77.45'tir. Çoğunlukla sportif aktivitelerden ve aksiyondan hoşlanan bir öğrencidir. İlçe basketbol takımında oynuyor. Tarih ve Türkçe ödevlerinden hoşlanmıyor. Okul harici zamanlarını çoğunlukla antrenmanlara katılarak ve telefonda oynayarak geçiriyor. Bununla birlikte bazı zamanlarda test çözüyor. Annesi lise, babası ise ortaokul mezunudur. Annesi giyim mağazasında müdür, babası ise otobüs tesisinde işçi olarak çalışıyor. Anne ve babası arasında sorunlar olduğunu bu nedenle psikolojik olarak bu durumdan etkilendiğini ifade ediyor. Bir ağabeyi var. Ağabeyi 16 yaşında ve lise de öğrenim görüyor. Kendisine ait odası yok, ağabeyiyle aynı odayı paylaşıyor. Ev ödevlerini salonda yapıyor ve çoğunlukla destek almıyor. Akıllı telefonu var. Akıllı telefonu oyun oynamak ve iletişim amaçlı kullanıyor. En sevdiği ders beden eğitimi ve spor. Sosyal bilgiler dersini genel olarak seviyor. Bununla beraber tarih konularını daha fazla seviyor, coğrafya konularını sevmiyor, vatandaşlık konularını ise biraz seviyor.

ÖK2: 11 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 55.61'dir. Resim çizmek, şarkı dinlemek, voleybol oynamak ve ailesiyle vakit geçirmekten hoşlanıyor. Telefonla çok fazla vakit geçirmek ve arkadaşlarının kendisiyle dalga geçmesi en sevmediği şeylerdir. Kendisini sinirli bir insan olarak tanımlıyor ve arkadaşlarının onu sinirlendirdiğinde onlara vurduğunu söylüyor. Genel olarak ödev yapmaktan hoşlanmamakla beraber Türkçe ödevlerinin hoşuna gittiğini söylüyor. Yaşadığı rahatsızlık nedeniyle 4. sınıfa gidememiş. Okul dışında günlerini kedisiyle oynayarak, resim çizerek, biraz test çözerek ve ailesiyle sohbet ederek geçiriyor. Annesi lise, babası ortaokul mezunudur. Anne ve babası ayrılar. Annesi ile kalıyor. Annesi çalışmıyor, babası ise kombi işi yapıyor. Üç tane ablası var. Ablalarının ikisi lise, biri ön lisans mezunudur. En büyük ablası evli olduğu için diğer iki ablası ve annesi ile ikamet ediyor. Evlerinde kendisine ait bir odası var

fakat tek kalmayı sevmediği için ödevlerini salonda yapıyor. Ödevlerde ailesi zorlandığı konularda kendisine yardımcı oluyor. Tableti var. Tableti çoğunlukla oyun oynamak ve video izlemek için kullanıyor. Bununla birlikte biraz da olsa bilgi edinmek için de kullandığını söylüyor. En sevdiği ders din kültürü ve ahlak bilgisi. Sosyal bilgiler dersini pek sevmiyor fakat bunun öğretmeninden kaynaklandığını düşünüyor.

ÖK3: 11 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 82.15'tir. Paten sürmeyi, futbol oynamayı, bilgisayar ve sokak oyunlarını seviyor. Ödev yapmaktan ve sınava girmekten hoşlanmıyor. Okul harici zamanlarda vaktini çoğunlukla bilgisayar, telefon veya sokak oyunları ile geçiriyor. Bununla beraber Türkçe öğretmenin verdiği kitapları az da olsa okuyor. Annesi lise, babası üniversite mezunudur. Annesi çalışmıyor, babası ise polis olarak çalışıyor. Bir erkek kardeşi var, altı yaşındadır. Kardeşiyle aynı odayı paylaşıyor, odalarında çalışma masası var. Ödevlerini ortak kullandıkları odada yapıyor. Ödevleriyle alakalı bir sorun yaşadığında ailesinden destek alabiliyor. Bilgisayar ve telefonu var. Bu araçları çoğunlukla oyun amaçlı kullanmakla beraber bilgisayarı test çözmek için de kullanıyor. En sevdiği ders beden eğitimi ve spor. Sosyal bilgiler dersini seviyor. Özellikle coğrafya konuları hoşuna gidiyor. Sosyal bilgiler dersinde okuma parçalarını okumaktan hoşlanmıyor.

ÖK4: 11 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 84.60'tır. Futbol oynamaktan, kitap okumaktan, ödev yapmaktan ve test çözmekten hoşlanıyor. Herhangi bir şey yapmadan durmayı sevmiyor. Okul dışında futbol antrenmanlara gidiyor, arkadaş gruplarıyla halı saha maçlarına gidiyor ve ders çalışıyor. Annesi lise, babası üniversite mezunudur. Annesi bir yatak mağazasında çalışırken, babası çalışmıyor. Anne ve babası ayrıdır. Öğrenci dedesi, anneannesi ve annesiyle kalıyor. İki erkek kardeşi var. Biri 5. sınıfa gidiyor, diğeri okula gitmiyor. En küçük kardeşleri babasıyla beraber kalıyor. Evinde erkek kardeşi ile aynı odada kalıyor, ödevlerini kendi odasında yapıyor. Ödevlerinde yapamadığı bir şey olunca aile üyelerine soruyor veya bilgisayarda araştırıyor. Bilgisayarı, tableti ve akıllı telefonu var. Bu araçları çoğunlukla oyun, ödev ve iletişim amaçlı kullanıyor. En sevdiği dersi sosyal bilgiler. Özellikle tarih konuların çok seviyor.

ÖK5: 11 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 94.78'dir. Futbol oynamaktan ve matematik soruları çözmekten hoşlanıyor. Resim yapmaktan hoşlanmıyor. Okul dışındaki zamanını futbol antrenmanlarına katılarak, telefonla oynayarak ve ödevleriyle ilgilenerek geçiriyor. Anne ve babası üniversite mezunudur. Annesi vefat etmiş. Babası öğretmen. Bir ablası, iki ağabeyi var. Kendisine ait odası var ve ödevlerini burada yapıyor. Ailesi ödevleri konusunda kendisine yardımcı oluyor. Akıllı telefonu var. Telefonu çoğunlukla iletişim ve oyun oynamak için kullanıyor. En sevdiği ders matematik. Sosyal bilgiler dersini seviyor. Özellikle tarih konularına yönelik ilgisi daha fazla.

ÖK6: 12 yaşında, Irak vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 66.72'dir. Türkçesi iyi düzeydedir. Müzik dinlemekten, resim yapmaktan ve voleybol oynamaktan hoşlanıyor. Okul dışı zamanlarda annesine yardım ediyor ve ödevlerini yapıyor. Annesi ve babası üniversite mezunudur. Annesi İngilizce öğretmeni, babası mühendistir. Babası Irak'ta yaşıyor. Beş kardeşler. Kız kardeşiyle beraber aynı odada kalıyor ve ödevlerini bu odada yapıyor. Akıllı telefonu var. En sevdiği ders matematik. Sosyal bilgiler dersi seviyor fakat zor bir ders olduğunu düşünüyor.

ÖK7: 11 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 96.02'dir. Müzik dinlemekten ve voleybol oynamaktan hoşlanıyor. Resim çizmekten, test çözmekten ve ödev yapmaktan hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını voleybol antrenmanlara katılarak, bilgisayar oyunu oynayarak, ödev yaparak ve arkadaşlarıyla vakit geçirerek harcıyor. Annesi ve babası lise mezunu. Babası fabrikada işçi, annesi ise çalışmıyor. Bir ağabeyi var, 17 yaşında ve lisede okuyor. Kendisine ait bir odası var ve ödevlerini burada yapıyor. Yapamadığı ödevler olursa ailesinden yardım alabiliyor. Bilgisayar ve akıllı telefonu var. Bilgisayarı ve akıllı telefonunu ödev yapmak ve video izlemek için kullanıyor. En sevdiği ders fen bilimleri. Sosyal bilgiler dersini seviyor fakat tarih konuları çok fazla ilgisini çekmiyor.

ÖK8: 13 yaşında, Irak vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 92.71'dir. Türkçesi çok iyi düzeydedir. Arkadaşlarıyla oyun oynamaktan ve telefonla oyun oynamaktan hoşlanıyor. Kendisiyle uğraşılmasından pek hoşlanmıyor. Annesi yüksek lisans, babası üniversite mezunudur. Annesi öğretmen,

babası petrol mühendisidir. Bir ağabeyi ve bir ablası var. Ağabeyi üniversite okuyor, ablası ise lise öğrencisidir. Kendisine ait odası yok, ablasıyla aynı odada kalıyor. Ödevlerini çoğunlukla bu odada yapıyor. Ailesi ev ödevlerinde yardımcı oluyor fakat çoğunlukla arkadaşlarına danıştığını söylüyor. Anne ve babası Türkçeyi pek bilmezken, kardeşleri Türkçeyi çok iyi düzeyde biliyor. Bilgisayarı, tableti ve akıllı telefonu var. Çoğunlukla bu araçları oyun ve video izlemek için kullanıyor. Bununla beraber bilgisayarı ara sıra da olsa araştırma ve proje ödevleri için kullanıyor. En sevdiği ders matematik fakat bu derste başarılı olamadığını ifade ediyor. Sosyal bilgiler dersini sevmiyor. Bunun temel nedeninin tarih konularının zor gelmesi olduğunu söylüyor.

ÖK9: 11 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 93'tür. Arkadaşlarıyla vakit geçirmekten ve telefon oynamaktan hoşlanıyor. Ders çalışmaktan ve resim çizmekten hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını arkadaşlarıyla futbol oynayarak, ders çalışarak, kitap okuyarak ve okulun kurslarına katılarak geçiriyor. Annesi lise, babası üniversite mezunudur. Annesi çalışmıyor, babası ise toptancı olarak çalışıyor. Ablası var, lisede öğrenim görüyor. Evde kendisine ait bir çalışma odası var ve ödevlerini odasında yapıyor. Ailesi ev ödevlerinde yardımcı oluyor. Bilgisayar, tablet ve akıllı telefonu var. Bu araçları çoğunlukla ders için kullanıyor. En sevdiği ders sosyal bilgiler. Sosyal bilgiler dersinde en çok tarih konularını seviyor.

ÖK10: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 68.74'tür. Arkadaşlarıyla vakit geçirmekten, resim çizmekten ve araştırma yapmaktan hoşlanıyor. Kendisine kaba davranılmasından ve ailesiyle dalga geçilmesinden hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını ödev yaparak, arkadaşları ve ailesiyle vakit geçirerek ve okulun kurslarına katılarak geçiriyor. Annesi lise, babası ortaokul mezunudur. Annesi aşçı, babası karayollarında memur olarak çalışıyor. Bir ablası, bir de erkek kardeşi var. Ablası lise son sınıfta, erkek kardeşi ise ikinci sınıfta öğrenim görüyor. Kendisine ait bir odası var ve ödevlerini burada yapıyor. Ev ödevlerinde çoğunlukla ablası yardımcı oluyor. Bilgisayarı ve akıllı telefonu var. Bilgisayarı çoğunlukla araştırma yapmak için kullanırken, telefonunu iletişim amaçlı kullanıyor. En sevdiği ders din kültürü ve ahlak bilgisi. Sosyal bilgiler

dersini genel olarak seviyor. Özellikle tarih konularını ve vatandaşlık konularını severken, coğrafya konularını pek sevmiyor.

ÖK11: 11 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 88.45'tir. Çölyak hastalığı var. Voleybol oynamaktan, telefondan oyun oynamaktan ve ailesiyle vakit geçirmekten hoşlanıyor. Fiziksel görünüşüyle dalga geçilmesinden, istediği yemekleri yiyememekten ve ailesiyle vakit geçirememekten hoşlanmıyor. Okul harici zamanları ailesiyle vakit geçirerek, telefonla ilgilenerek ve ödevlerini yaparak geçiriyor. Annesi üniversite, babası ortaokul mezunudur. Annesi memur, babası ticaretle ilgileniyor. Bir tane ablası var, liseye gidiyor. Ablasıyla beraber aynı odada kalıyor ve ödevlerini bu odada yapıyor. Ailesi ev ödevlerinde yardımcı oluyor. Bilgisayarı ve akıllı telefonu var. Bilgisayarı ödevler ve araştırmalar için kullanıyor, telefonu ise çoğunlukla oyun oynamak için kullanıyor. En sevdiği ders matematik. Sosyal bilgiler dersini seviyor fakat bu dönem derslerin hızlı işlendiğini düşünüyor. Bu nedenle dersin bu sene verimli olmadığını düşünüyor.

ÖK12: 13 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 70.25'tir. Oyun oynamaktan ve dışarıda vakit geçirmekten hoşlanıyor. Alışveriş yapmaktan hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını ödev yaparak, Playstation oynayarak ve dışarıda gezerek geçiriyor. Annesi üniversite, babası lise mezunudur. Annesi çalışmıyor, babası ticaretle ilgileniyor. Kız kardeşi var, 1 yaşında. Kendisine ait bir odası var ve ödevlerini burada yapıyor. Ev ödevlerinde ailesi yardımcı oluyor. Tableti ve akıllı telefonu var. Bu araçlardan telefonu çoğunlukla iletişim ve oyun için kullanırken, tableti oyun ve video izlemek için kullanıyor. En sevdiği ders yabancı dil, İngilizce. Sosyal bilgiler dersini seviyor. Özellikle tarih konularının ilgisini çektiğini söylüyor.

ÖK13: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 92'dir. Adıyaman'dan deprem nedeniyle nakil almış. Ders çalışmaktan ve dizi izlemekten hoşlanıyor. Zamanını boşa harcamayı ve spor yapmayı sevmiyor. Okul dışında zamanını telefonla vakit geçirerek, ödevlerini yaparak, kitap okuyarak, televizyon seyrederek ve kursa giderek geçiriyor. Annesi ilkokul mezunu, babası lise mezunu. Annesi çalışmıyor, babası ticaretle ilgileniyor. Üç tane ablası var. En büyüğü ön lisans mezunu, diğerleri lisede öğrenim görüyor.

Ablalarıyla aynı odada kalıyor ve ödevlerini bu odada yapıyor. Ailesi ev ödevlerinde yardımcı oluyor. Bilgisayar, tablet ve akıllı telefonu yok. En sevdiği ders sosyal bilgiler.

ÖK14: 11 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 47.66'dır. Arkadaşlarıyla vakit geçirmekten, oyun oynamaktan ve ders çalışmaktan hoşlanıyor. Kitap okumaktan hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını voleybol oynayarak, ailesiyle vakit geçirerek ve okulun kurslarına katılarak geçiriyor. Annesi ve babası ortaokul mezunu. Annesi ve babası kuaför. Bir tane ağabeyi var, lise mezunu. Evde kendisine ait bir odası var ve ödevlerini burada yapıyor. Anne ve babası iş yoğunluğundan dolayı ev ödevlerinde yardımcı olamazken, ağabeyinden destek alabiliyor. Bilgisayar, tablet ve akıllı telefonu var. Tabletini daha çok sosyal medyada gezme ve video izleme için kullanırken, bilgisayarı oyun amaçlı ve telefonu da iletişim amaçlı kullanıyor. En sevdiği ders beden eğitimi ve spor. Sosyal bilgiler dersinin sıkıcı geçtiğini düşünmesi nedeniyle dersi sevmiyor.

ÖK15: 12 yaşında, Suriye vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 93.35'tir. Türkçesi çok iyi düzeydedir. Deprem nedeniyle Hatay'dan nakil gelmiş. Futbol oynamaktan ve resim çizmekten hoşlanıyor. Basketbol oynamaktan ve kitap okumaktan hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını ailesiyle vakit geçirerek, belediyenin futbol kursuna katılarak ve ders çalışarak geçiriyor. Annesi ve babası ortaokul mezunu ve çalışmıyorlar. İki ağabeyi, bir ablası ve bir küçük kız kardeşi var. Ağabeyleri ve ablaları üniversite okuyor. Küçük kız kardeşi ise 4. sınıfta öğrenim görüyor. Aile devlet yardımıyla geçiniyor. Kendisine ait bir çalışma odası yok, kardeşleriyle beraber aynı odada kalıyor. Ev ödevlerini salonda veya kardeşiyle beraber kaldığı odada yapıyor. Anne ve babası Türkçe bilmediği için ev ödevlerinde yardımcı olamazken, abilerinden destek alabiliyor. Bilgisayar, tablet veya akıllı telefonu yok. En sevdiği ders sosyal bilgiler. Özellikle sosyal bilgilerde tarih konularını seviyor.

ÖK16: 12 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 88.05'tir. Deprem nedeniyle Hatay'dan nakil gelmiş. Dans etmekten, şarkı söylemekten ve resim çizmekten hoşlanıyor. Türkçe pop müzik dinlemekten hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını ders çalışarak, ödevlerini yaparak, test çözerek, okul kursuna katılarak, film izleyerek veya ailesiyle sohbet ederek

geçiriyor. Annesi lise, babası ortaokul mezunudur. Annesi çalışmıyor, babası çiftçi olarak çalışıyor. Bir ablası ve bir ağabeyi var. Ağabeyi lisede, ablası ise ortaokulda öğrenim görüyor. Kendine ait odası var ve ödevlerini burada yapıyor. Ev ödevlerinde çoğunlukla ağabeyi ve ablası yardımcı oluyor. En sevdiği ders Türkçe. Sosyal bilgiler dersini seviyor. Bununla beraber tarih konularında zorluk çektiğini düşünüyor. Vatandaşlık konularını ise seviyor.

ÖK17: 12 yaşında, , Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 98.20'dir. Deprem nedeniyle Hatay'dan nakil gelmiş. Voleybol oynamaktan, müzik dinlemekten ve yüzmekten hoşlanıyor. Resim çizmekten, basketbol ve futbol oynamaktan ve dans etmekten hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını ailesiyle sohbet ederek, film izleyerek, bilgisayardan ders çalışarak, okul kurslarına katılarak ve dışarıda gezerek geçiriyor. Annesi ve babası ayrıdır. Babasıyla görüşmüyor. Annesi ortaokul mezunu ve çalışmıyor. Üç tane ağabeyi var. Büyük ağabeyleri memur, diğer ağabeyi ise üniversitede okuyor. Kendine ait bir odası yok, ağabeyinin odasında ödevlerini yapıyor. Ödevlerinde çoğunlukla ağabeyleri yardım ediyor. Bilgisayarı var, bilgisayarı konu anlatımları ve ödevler için kullanıyor. En sevdiği ders Türkçe. Sosyal bilgiler dersini seviyor. Özellikle vatandaşlık konularından hoşlanıyor.

ÖK18: 12 yaşında, Suriye vatandaşı, kız öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 77.65'tir. Türkçesi çok iyi düzeydedir. Voleybol oynamaktan, temizlik yapmaktan, futbol oynamaktan, alışveriş yapmaktan, ailesi ve arkadaşlarıyla vakit geçirmekten ve yüzmekten hoşlanıyor. Ödev yapmaktan ve basketbol oynamaktan hoşlanmıyor. Okul dışında zamanını voleybol antrenmanlarına katılarak, okul kursuna katılarak, telefonla vakit geçirerek, kitap okuyarak ve arkadaşlarıyla eğlenerek geçiriyor. Annesi ve babası ortaokul mezunudur. Annesi ve babası temizlik işçisi olarak çalışıyor. Bir ağabeyi, iki ablası ve bir küçük erkek kardeşi var. Ağabeyi ortaokul mezunu, işçi olarak çalışıyor. Ablalarının biri lise, diğeri ortaokulda öğrenim görüyor. Küçük kardeşi ise henüz 3 yaşında. Ablalarıyla birlikte aynı odayı paylaşıyor. Ev ödevlerini salonda yapıyor. Anne ve babası Türkçeyi pek bilmiyor. Ev ödevlerinde ablaları yardımcı oluyor. Akıllı telefonu var. Akıllı telefonu çoğunlukla oyun oynamak için kullanıyor. En sevdiği ders din kültürü ve ahlak bilgisi. Sosyal bilgiler dersini

sevmiyor. Tarih konularının karışık gelmesinin buna neden olduğunu ifade ediyor. Coğrafya konularını ise biraz seviyor.

ÖK19: 12 yaşında, Irak vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 55.03'tür. Türkçesi iyi düzeydedir. Futbol oynamaktan ve tablette oyun oynamaktan hoşlanıyor. Okula gelmeyi ve ödev yapmayı sevmiyor. Annesi ve babası ilkokul mezunudur. Babası Irak'ta yaşıyor ve işçi, annesi Türkiye'de yaşıyor ve çalışmıyor. Bir ablası ve bir de küçük erkek kardeşi var. Ablası lisede öğrenim görüyor. Kendisine ait odası yok. Ödevlerini salonda yapıyor. Bununla beraber ev ödevlerini çoğunlukla yapmıyor veya ödevlerini annesi ve ablasına yaptırıyor. Tableti var ve tableti çoğunlukla oyun oynamak için kullanıyor. En sevdiği ders beden eğitimi ve spor. Sosyal bilgiler dersini sevmiyor. Özellikle tarih konularını sevmiyor. Aynı zamanda dersin hızlı işlendiğini düşünüyor.

ÖK20: 11 yaşında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, erkek öğrencidir. Ortaokul 5. sınıf ağırlıklı yıl sonu başarı puanı 55.50'dir. Oyun oynamaktan ve ödev yapmaktan hoşlanıyor. Kendisine şaka yapılmasından hoşlanmıyor. Annesi ilkokul, babası lise mezunudur. Annesi çalışmıyor, babası işçi olarak çalışıyor. Bir ağabeyi, iki ablası var. Ağabeyi lise mezunu, işçi olarak çalışıyor. Ablaları lise de öğrenim görüyor. Kendisine ait odası yok. Ev ödevlerini salonda veya ablasının odasında yapıyor. Ev ödevlerinde babası ve ablaları yardımcı oluyor. Tableti var. Tableti çoğunlukla ödevlerini yapmak ve oyun oynamak için kullanıyor. En sevdiği ders Türkçe. Sosyal bilgiler dersini sevmiyor. Sosyal bilgiler dersini anlamadığını düşünüyor.

Araştırmada çalışma grubunda yer alan öğrencilerin kişisel özellikleriyle ilgili daha detaylı bilgilere ulaşmak için ikinci olarak sınıf ve rehberlik öğretmenleriyle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde araştırmacı tarafından geliştirilen "Öğrenci Bilgi Formu (EK Ö)" kullanılmıştır. Yapılan görüşmeler 66 dakika 43 saniye sürmüş ve ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Öğrencilere ilişkin elde edilen bilgiler analiz edilerek Tablo 3.15'te verilmiştir.

Tablo 3.24 Deney grubu öğrencileriyle ilgili sınıf ve rehber öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen bilgiler

Katılımcı	**Görüşler**
ÖK1	Akademik başarı düzeyi düşük, hareketli, yaramaz.

Tablo 3.24'ün devamı

Katılımcı	Görüşler
ÖK2	Akademik başarı düzeyi düşük, derse ilgisi düşük.
ÖK3	Akademik başarı düzeyi orta, hareketli.
ÖK4	Akademik başarı düzeyi yüksek, sakin, derse ilgili.
ÖK5	Akademik başarı düzeyi orta, sessiz.
ÖK6	Akademik başarı düzeyi orta, sessiz, sakin, Türkçesi iyi.
ÖK7	Akademik başarı düzeyi yüksek, derse ilgili.
ÖK8	Akademik başarı düzeyi orta, hareketli.
ÖK9	Akademik başarı düzeyi yüksek, hareketli, derse karşı ilgili.
ÖK10	Akademik başarı düzeyi düşük, gergin.
ÖK11	Akademik başarı düzeyi orta, sessiz, sakin.
ÖK12	Akademik başarı düzeyi orta, sessiz.
ÖK13	Akademik başarı düzeyi yüksek, derse ilgili, çalışkan.
ÖK14	Akademik başarı düzeyi düşük, derse ilgisiz, sessiz.
ÖK15	Akademik başarı düzeyi yüksek, çalışkan, Türkçesi çok iyi.
ÖK16	Akademik başarı düzeyi yüksek, çalışkan, derse ilgili.
ÖK17	Akademik başarı düzeyi yüksek, çalışkan, derse ilgili.
ÖK18	Akademik başarı düzeyi orta, Türkçesi çok iyi, derse ilgili.
ÖK19	Akademik başarı düzeyi düşük, Türkçesi iyi, çekingen, sessiz.
ÖK20	Akademik başarı düzeyi orta, sessiz.

Araştırmada çalışma grubuyla ilgili kişisel bilgileri tanımlamak için üçüncü bir yol olarak araştırmacı günlükleri kullanılmıştır. Araştırmacı deney öncesi, sırası ve sonrasında yaptığı görüşmeler veya gözlemlerden elde ettiği izlenimlerini araştırmacı günlüğüne yazmıştır. Bu kapsamda deney grubundaki öğrencilerle ilgili araştırmacı günlüklerinden elde edilen bilgiler kodlanarak Tablo 3.25'te verilmiştir.

Tablo 3.25 Deney grubu öğrencileriyle ilgili araştırmacı günlüklerinden elde edilen bilgiler

Katılımcı	Görüşler
ÖK1	Derse ara sıra katılır, hareketli, ders dışı konularla ilgili çok konuşur, ödevlerini tam yapmaz, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖK2	Derse katılır, ödevlerini yapar, sessiz, sakin, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖK3	Derse katılır, ders dışı konularla ilgili çok konuşur, hareketli, ödevlerini tam yapmaz, arkadaşlarıyla iletişimi iyi değildir.
ÖK4	Derse katılır, hareketli, ödevlerini yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖK5	Derse katılır, sessiz, ödevlerini yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.

Tablo 3.25'in devamı

Katılımcı	Görüşler
ÖK6	Derse ara sıra katılır, sessiz, çekingen, ödevlerini yapar, Türkçesi iyi, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖK7	Derse katılır, çalışkan, konuşkan, ödevlerini yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖK8	Derse katılır, konuşkan, ödevlerini yapar, Türkçesi çok iyi, arkadaşlarıyla iletişimi orta düzeyde.
ÖK9	Derse katılır, çalışkan, ödevlerini yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖK10	Derse ara sıra katılır, konuşkan, ödevlerini tam yapmaz, arkadaşlarıyla iletişimi iyi değildir.
ÖK11	Derse katılır, sessiz, ödevlerini yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖK12	Derse ara sıra katılır, sessiz, ödevlerini tam yapmaz, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖK13	Derse katılır, çalışkan, ödevlerini yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖK14	Derse ara sıra katılır, sessiz, ödevlerini tam yapmaz, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖK15	Derse katılır, çalışkan, ödevlerini yapar, Türkçesi çok iyi, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖK16	Derse katılır, çalışkan, konuşkan, ödevlerini yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖK17	Derse katılır, çalışkan, ödevlerini yapar, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖK18	Derse katılır, konuşkan, ödevlerini tam yapmaz, arkadaşlarıyla iletişimi orta.
ÖK19	Derse ara sıra katılır, sessiz, çekingen, ödevlerini tam yapmaz, Türkçesi iyi, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.
ÖK20	Derse ara sıra katılır, sessiz, ödevlerini tam yapmaz, arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.

3.1.4.2 Dördüncü aşamanın veri toplama araçları

Araştırmanın dördüncü aşamasında "Etkin Vatandaşlık Akademik Başarı Testi (EVABT) [EK Ğ]" ve "Etkin Vatandaşlık Eğilimi Ölçeği (EVEÖ)[3]" olmak üzere iki veri toplama aracı kullanılmıştır. EVABT'nin geliştirilme sürecine yönelik bilgilere aşağıdaki bölümde yer verilmiştir.

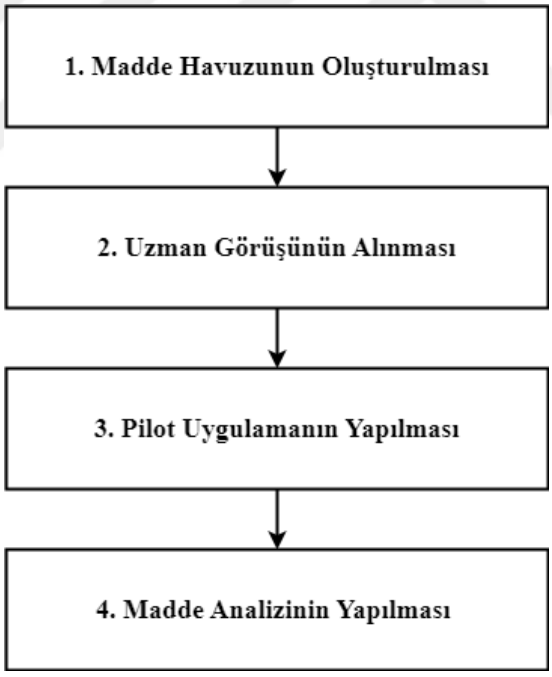
3.1.4.2.1 Etkin vatandaşlık akademik başarı testi

EVABT, öğrencilerin etkin vatandaşlık konularındaki başarılarını ölçmek amacıyla geliştirilen ve 25 çoktan seçmeli sorudan oluşan bir akademik başarı testidir. Akademik başarı testleri bireylerin neyi yapabileceğini veya neyi bildiğini ölçmeyi

[3] EVEÖ'nin geliştirilme sürecine yönelik bilgiler, ikinci aşamanın veri toplama araçları bölümünde açıklandığı için bu bölümde tekrar yer verilmemiştir.

amaçlayan testlerdir (Cohen vd., 2021). Çoktan seçmeli testler ise bireylerin bir konu veya problemle ilgili kendilerine sunulan belirli seçenekler arasından birini tercih ederek doğru cevabı bulmayı amaçladığı ölçme araçlarıdır (Aydın, 2019; Başol, 2019). Kapsam geçerliğinin yüksek olması, cevap kağıtlarının kolay ve hızlı okunması, planlamanın objektif ve güvenilir olması, farklı öğrenim düzeylerine uyarlanabilir olması, soru alternatiflerinin çeşitli olması ve kalabalık gruplar için uygun olması gibi (Turgut ve Baykul, 2012; Aydın, 2019; Başol, 2019) özelliklere sahip olması nedeniyle bu araştırmada çoktan seçmeli test kullanılmıştır.

Akademik başarı testlerinin geliştirilmesine ilişkin literatürdeki (Atılgan, 2019; Başol, 2019; Kan, 2020) farklı test geliştirme süreçlerinden faydalanılmış ve akademik başarı testinin geliştirilme sürecinde kullanılacak aşamalar belirlenmiştir. Bu aşamalar Şekil 3.9'da yer verilmiştir.



Şekil 3.9 EVABT geliştirilme aşamaları

1. Madde Havuzunun Oluşturulması: EVABT'nin geliştirilmesi sürecinde ilk olarak 2018 SBDÖP'de yer alan ortaokul 6. sınıf "Etkin Vatandaşlık" öğrenme alanındaki ilgili kazanımlar ve açıklamaları ile bu kazanımlar doğrultusunda hazırlanan MEB sosyal bilgiler ders kitapları incelenmiştir. Daha sonra Eğitim Bilişim Ağı'nda yer alan araç ve gereçler ve diğer kaynak kitaplar gözden geçirilmiştir. Ayrıca

ilgili literatürde etkin vatandaşlık konuları hakkında yürütülen yurt içi ve yurt dışındaki kaynaklar ele alınmıştır. Bu süreçte etkin vatandaşlık kavramı ve kavramla ilişkili olan "vatandaşlık", "küresel vatandaşlık", "dijital vatandaşlık", "ekolojik vatandaşlık", "anayasal vatandaşlık", "kozmopolit vatandaşlık", "ulus temelli vatandaşlık", "AB vatandaşlığı", "çokkültürlü vatandaşlık", "feminist vatandaşlık", "sosyal vatandaşlık", "ulus ötesi ve ulus sonrası vatandaşlık" vb. vatandaşlık türleri anahtar kelimeler olarak belirlenmiştir. Belirlenen anahtar kavramlar çerçevesinde ilgili çevrimiçi kaynaklar, dergiler, kitaplar, tezler, makaleler ve ulusal/uluslararası raporlar ile daha önceki yıllarda geliştirilmiş başarı testleri incelenmiştir. Son olarak geliştirilen EVÖP'deki içerikler gözden geçirilmiş ve madde yazımına başlanmıştır. Madde havuzu oluşturulurken çeşitli soru tiplerinin kullanılmasına özen gösterilmiş, her bir kazanımla ilgili maddeden en az 8 soru yazılmasına dikkat edilmiş ve toplamda 50 madden oluşan soru havuzu oluşturulmuştur.

2. Uzman Görüşünün Alınması: Oluşturulan soru havuzunun kapsam ve görünüş geçerliğinin sağlanması için uzman görüşü alınmıştır. Bu kapsamda sekiz alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Soru havuzundaki maddeleri değerlendiren uzmanların beşi sosyal bilgiler eğitiminde, biri eğitimde ölçme ve değerlendirmede, ikisi Türkçe eğitiminde öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. Ayrıca en az 5 yıllık öğretmenlik deneyimi olan beş sosyal bilgiler öğretmeninden de görüş alınmıştır. Uzmanların değerlendirmeleri neticesinde öğrencilerin dikkat sürelerini ve motivasyonlarını olumsuz etkilememesi adına 50 maddelik soru havuzundan 18 madde atılmış ve beş madde ise düzenlenmiştir.

32 madde olarak düzenlenen akademik başarı testindeki maddelere yönelik belirtke tablosu hazırlanmıştır. Belirtke tablosu öğrenme düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılacak testin konu-davranış boyutlarıyla ilgili kapsamlarını göstermek için kullanılmaktadır (Özçelik, 2013). Bu bağlamda başarı testinin kazanımları ve bilişsel alan hedefleri arasındaki ilişkiyi gösteren belirtke tablosuna Tablo 3.26'da yer verilmiştir.

Tablo 3.26 EVABT belirtke tablosu

	Bilişsel Alan Basamakları						
Kazanımlar	***Hatırlama***	***Anlama***	***Uygulama***	***Çözümleme***	***Değerlendirm***	***Yaratma***	***Toplam***
SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.	S.1, S.5, S.18,	S.14, S.16, S.21					**6**
SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.	S.13	S.2 S.6, S.17, S.23, S.26					**6**
SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder.	S.9, S.22, S.29	S.3, S.32					**5**
SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar	S.31	S.10, S.11		S.27			**4**
SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar	S.4,	S.12, S.20, S.25, S.28,					**5**
SB.6.6.6. Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.	S.8, S.15, S.24	S.7, S.19		S.30			**6**
Toplam	**12**	**18**	**-**	**2**	**-**	**-**	**32**

Tablo incelendiğinde öğrenme alanında toplam altı kazanımın yer aldığı görülmektedir. Madde havuzunda her bir kazanım için en az dört soru bulunmaktadır. Ayrıca bilişsel alan basamaklarında hatırlama düzeyinde 12, anlama düzeyinde 18 ve çözümleme düzeyinde iki madde bulunmaktadır.

3. Pilot Uygulamanın Yapılması: Pilot uygulamada, ölçeğin anlaşılabilirlik ve kolay yanıtlanabilme özelliklerini sınamak için 2022-2023 eğitim-öğretim yılı birinci

dönemde asıl uygulamada ulaşılmak istenen katılımcı grubuna benzer özelliklere sahip olan öğrencilere ulaşmak hedeflenmiştir. Bu kapsamda bir önceki yıl etkin vatandaşlık konularını görmüş olan 7. sınıf seviyesindeki 76 öğrenciye EVABT uygulanmıştır. Pilot uygulamaya katılmaya gönüllü olan bireylere "Öğrenci Onam Formu (EK C 2.4)" ve velilerine "Veli Onam Formu (EK C 3.4)" dağıtılmıştır. Katılımcıların ve velilerin formda verilen bilgileri okuyarak imzalamaları istenmiştir.

Pilot uygulamaya katılan katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler Tablo 3.27'de verilmiştir.

Tablo 3.27 Pilot uygulamadaki çalışma grubuna ait kişisel bilgiler

Değişken	**Kategori**	**Öğrenci Sayısı**
Cinsiyet	Kız	42
	Erkek	34
Uyruk	T.C.	50
	Yabancı uyruklu	26
Okul	Okul 1	22
	Okul 2	24
	Okul 3	20
Toplam		**76**

Tablo incelendiğinde pilot uygulamaya 42 kız, 34 erkek öğrenci olmak üzere toplam 76 öğrencinin katıldığı görülmektedir. Bu öğrencilerin 50'si Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı iken, 26'sı yabancı uyruklu öğrencilerden oluşmaktadır. Ayrıca öğrencilerin 22'si okul 1, 24'ü okul 2 ve 20'si okul 3'te öğrenim görmektedir. Pilot uygulama sonrasında katılımcılardan alınan dönütler neticesinde ölçek maddelerinin anlaşılırlığını ve kolay yanıtlanabilme özelliğini artırmak adına bazı düzenlemeler yapılmıştır.

4. Madde Analizinin Yapılması: Başarı testi geliştirme sürecinin dördüncü aşamasında teste son şekli verilmeden önce madde analizi yapılmıştır. Bu kapsamda 2022-2023 eğitim-öğretim yılı birinci dönemde Samsun ili Atakum ilçesine bağlı farklı sosyoekonomik düzeylere sahip olan ve yabancı uyruklu öğrenci sayılarının yüksek olduğu üç devlet ortaokulundaki 7. sınıf öğrencilerinden veriler toplanmıştır. Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin etkin vatandaşlık konularını bir önceki yılda öğrenmiş

olmaları nedeniyle bu sınıf düzeyi tercih edilmiştir. Çalışma grubuna katılmaya gönüllü olan bireylere "Öğrenci Onam Formu (EK C 2.4)" ve velilerine "Veli Onam Formu (EK C 3.4)" dağıtılmıştır. Katılımcıların ve velilerin formda verilen bilgileri okuyarak imzalamaları istenmiştir.

Madde analizi gerçekleştirmek için ulaşılan katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler Tablo 3.28'de yer verilmiştir.

Tablo 3.28 Madde analizinin çalışma grubuna ait kişisel bilgiler

Değişken	**Kategori**	**Öğrenci Sayısı**
Cinsiyet	Kız	187
	Erkek	146
Uyruk	T.C.	243
	Yabancı uyruklu	90
Okul	Okul 1	99
	Okul 2	121
	Okul 3	113
Toplam		**333**

Tablo incelendiğinde madde analizinin çalışma grubuna 187 kız, 146 erkek öğrencinin katıldığı görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin 243'ü Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı iken, 90'ı yabancı uyruklu öğrencilerden oluşmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin 99'u okul 1, 121'i okul 2 ve 113'ü okul 3'te öğrenim görmektedir.

Literatürde madde analizinde kullanılacak örneklem büyüklüğünün yeterliğiyle ile ilgili birçok farklı görüş bulunmaktadır (Kline, 1994; Çokluk vd., 2021; Karagöz, 2021). Araştırmada ise madde sayısının en az 10 katına ulaşmak amaçlanmıştır. Dolayısıyla 333 öğrenciden oluşan çalışma grubunun belirlenen ölçütleri sağladığı söylenebilir. Veri toplama sürecinden tamamlandıktan sonra madde analizi yapılmıştır. Madde analizi geliştirilen testin aritmetik ortalaması, standart sapması, güvenirliği, maddelerinin güçlüğü ve ayırt edicilik düzeylerini belirlemek için kullanılan bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2015). Araştırmada madde analizini Test Analysis Program (TAP) kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bilgiler Tablo 3.29'da sunulmuştur.

Tablo 3.29 EVABT Madde Analizlerine İlişkin Bilgiler

Madde Numarası	Madde Güçlük Değeri (P)	Madde Ayırt Edicilik Değeri (D)
1	0.48	0.29
2	0.56	0.38
3*	0.27	**0.12**
4*	0.28	**0.12**
5*	0.24	**0.16**
6	0.52	0.48
7	0,48	0.50
8	0.36	0.41
9	0.33	0.32
10	0.52	0.43
11	0.48	0.59
12	0.63	0.61
13	0.35	0.54
14*	0.21	**0.08**
15*	0.24	**0.08**
16	0.47	0.68
17*	0.28	**0.20**
18	0.39	0.31
19	0.42	0.50
20	0.35	0.48
21	0.52	0.58
22	0.65	0.44
23	0.22	0.28
24*	0.20	**0.03**
25	0.52	0.57
26	0.21	0.25
27	0.54	0.58
28	0.50	0.50
29	0.45	0.55
30	0.56	0.38
31	0.34	0.40
32	0.42	0.35

* İşaretli maddeler testten çıkarılmıştır.

Tablo 3.29'da geliştirilen testte yer alan maddelerin madde güçlüğü ve ayırt edicilik değerleri verilmiştir. Madde güçlüğü bir maddeye doğru cevap verenlerin cevaplayıcı

sayısına oranı veya yüzdesini ortaya koymaktadır (Baykul, 2021). Madde güçlük değeri 0 ile 1 arasında değer almaktadır ve 1'e yaklaştıkça madde kolaylaşırken, 0'a yaklaştıkça zorlaşmaktadır (Atılgan, 2019; Turgut ve Baykul, 2019). Ayrıca madde güçlük dereceleri ve bu derecelere ilişkin bilgiler şöyledir: i) 0.85-1.00 çok kolay madde, ii) 0.61-0.84 kolay madde, iii) 0.40-0.60 orta güçlükte madde, iv) 0.39-0.16 zor madde ve v) 0.15-0.00 çok zor madde. Madde ayırt edicilik gücü ise bir maddenin ölçülen kazanıma sahip olan öğrencilerle olmayan öğrencileri birbirinden ayırma gücünü ortaya koymaktadır (Başol, 2019). Madde ayırt edicilik dereceleri ve bu derecelere ilişkin bilgiler ise şöyledir: i) .40 ve üzeri çok iyi madde, ii) .30 ile .39 arasında iyi madde, iii) .20 ile .29 arası madde düzeltilmeli ve iv) .20 ve daha küçük çıkartılmalı veya bütünüyle gözden geçirilmeli (Büyüköztürk vd., 2015).

Geliştirilen testin ortalama madde güçlük değerinin 0.407 olduğu, ortalama madde ayırt edicilik değerlerinin 0.381 olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu değerler testin madde güçlüğü ve ayırt edicilik değerlerinin uygun aralıklarda olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte madde güçlük derecesi bakımından 0.15 ve düşük olan ve 0.85 ve daha yüksek değer alan maddeler ile madde ayırt edicilik gücü 0.19'dan düşük olan maddelerin çıkartılması kararlaştırılmıştır. Sonuç olarak 32 soruluk başarı testindeki 3, 4, 5, 14, 15, 17, 24. soruları testten çıkarılmış, diğer sorularda ise gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Madde analizi sonucunda elde edilen diğer değerlerde ise etkin vatandaşlık akademik başarı testinin madde analizi sonucunda; testin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}$ = 13.013), standart sapmasının (Ss = 5.202), Skewness ve Kurtosis değerlerinin ise sırasıyla 0.510 ve -0.437 arasında olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte KR-20 güvenirlik katsayısının 0.758 olduğu tespit edilmiştir. Literatürde KR-20 güvenirlik katsayısının 0.70 ve üzerinde olması testin güvenilir olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2020). Bu kapsamda geliştirilen testin güvenilir olduğu söylenebilir. Ayrıca testin güvenirliğinin 0.70'ten yüksek çıkması nedeniyle de başarı testinin son hali için ayrıca KR-20 güvenirlik katsayısı hesaplamasına gidilmemiştir.

3.1.4.3 Dördüncü aşamadaki verilerin toplanması

Dördüncü aşamadaki verilerin toplanması süreci olası çalışma gruplarının belirlenmesi ile başlamıştır. Olası çalışma grupları belli olduktan sonra bu gruplarda yer alan öğrencilerle veri toplama süreci başlamadan önce yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde ilk olarak araştırmanın amacı açıklanmıştır. Daha sonra bu amaca ulaşmak için kullanılacak veri toplama araçları, verilerin toplanması süreci ve verilerin nasıl analiz edileceği öğrencilere aktarılmıştır. Bununla birlikte etik ilkeler kapsamında katılımcı isimlerinin gizliliği, elde edilen verilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılacağı, çalışmanın doğurduğu riskler, katılımcıların çalışmadan ayrılma durumları ve verilerin saklanmasıyla ilgili bilgiler paylaşılmıştır. Ayrıca çalışma grubunda yer alan öğrencilerin velileriyle ve sosyal bilgiler öğretmenleriyle toplantılar düzenlenmiş ve benzer konular hakkında açıklamalar yapılmıştır. Süreçte çeşitli nedenlerle toplantıya katılamayan veliler, araştırmacı tarafından telefonla aranarak çalışma hakkında bilgi verilmiştir.

Yapılan görüşmeler neticesinde çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilere "Öğrenci Onam Formu (EK C 2.3)", öğrencilerin velilerine "Veli Onam Formu (EK C 3.3)" ve öğretmenlere "Öğretmen Onam Formu (EK C 1.2)" dağıtılmıştır. Öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin formda verilen bilgileri okuyarak imzalamaları istenmiştir. Gerekli izin işlemleri tamamlandıktan sonra belirlenen örneklem alma yöntemleri kullanılarak deney ve kontrol grupları tespit edilmiştir. Araştırmada yürütülen deneysel işlem süreci ve verilerin toplanmasıyla ilgili bilgiler Tablo 3.30'da verilmiştir.

Tablo 3.30 Deneysel işlem süreci ve verilerin toplanmasıyla ilgili bilgiler

Tarih	Grup	Uygulama
20.03.2023	Deney grubu (1 ders)	EVABT öntest verilerinin toplanması
21.03.2023	Deney grubu (1 ders)	EVEÖ öntest verilerinin toplanması
22.03.2023	Kontrol grubu (1 ders)	EVABT öntest verilerinin toplanması
23.03.2023	Kontrol grubu (1 ders)	EVEÖ öntest verilerinin toplanması
03.04.2023	Deney grubu (1 ders)	SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
04.04.2023	Deney grubu (2 ders)	
5.04.2023	Kontrol grubu (1 ders)	
6.04.2023	Kontrol grubu (2 ders)	

Tablo 3.30'un devamı

Tarih	Grup	Uygulama
10.04.2023	Deney grubu (1 ders)	SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.
11.04.2023	Deney grubu (2 ders)	
12.04.2023	Kontrol grubu (1 ders)	
13.04.2023	Kontrol grubu (2 ders)	
17.04.2023-23.04.2023 Tarihleri Arası Ara Tatil		
24.04.2023	Deney grubu (1 ders)	SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder.
25.04.2023	Deney grubu (2 ders)	
26.04.2023	Kontrol grubu (2 ders)	
27.04.2023	Kontrol grubu (1 ders)	
1.05.2023 1 Mayıs İşçi Bayramı Tatil		
Tarih	**Grup**	**Uygulama**
2.05.2023	Deney grubu (2 ders)	SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.
3.05.2023	Kontrol grubu (1 ders)	
4.05.2023	Kontrol grubu (1 ders)	
4.05.2023	Kontrol grubu (1 ders)	SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.
8.05.2023	Deney grubu (1 ders)	
9.05.2023	Deney grubu (2 ders)	
10.05.2023	Kontrol grubu (1 ders)	
11.05.2023	Kontrol grubu (1 ders)	
11.05.2023	Kontrol grubu (1 ders)	SB.6.6.6. Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.
15.05.203	Deney grubu (1 ders)	
16.05.2023	Deney grubu (1 ders)	
17.05.2023	Kontrol grubu (1 ders)	
22.05.2023	Deney grubu (1 ders)	EVABT sontest verilerinin toplanması
23.05.2023	Deney grubu (1 ders)	EVEÖ sontest verilerinin toplanması
24.05.2023	Kontrol grubu (1 ders)	EVABT sontest verilerinin toplanması
25.05.2023	Kontrol grubu (1 ders)	EVEÖ sontest verilerinin toplanması

Tablo incelendiğinde deneysel işlem sürecinin öntest ve sontest verilerinin toplanmasıyla birlikte toplamda 8 hafta sürdüğü görülmektedir. Bu bağlamda beşinci aşamadaki verilerin toplanması süreci 27.03.2023 tarihinde başlamış olup 25.05.2023 tarihi nde sonlandırılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 22 paket programına girilmiş ve veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Ayrıca dördüncü aşamada elde edilen verilerin tamamı hem yazılı hem de dijital ortamlarda muhafaza altına alınmıştır.

3.1.4.4 Dördüncü aşamadaki verilerin analizi

Dördüncü aşamanın analiz süreci başlamadan önce ilk olarak verilerin eksik veya yanlış doldurulup doldurulmadığı incelenmiş ve herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır. Ardından elde edilen veriler SPSS 22 paket programına girilmiş ve analiz süreci başlamıştır. Verilerin analiz sürecinde hangi istatistiksel tekniklerin kullanılacağını belirlemek için parametrik istatistiksel tekniklere ilişkin varsayımlar incelenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin EVABT ve EVEÖ'den aldıkları puanlar çarpıklık ve basıklık katsayıları, histogram, Q-Q Plot grafiği ve kutu çizgi grafiğine göre incelenmiş ve Shapiro-Wilk değeri hesaplanmıştır. Verilerin parametrik istatiksel tekniklere ilişkin varsayımları karşılama durumuyla ilgili bilgiler Tablo 3.31'de verilmiştir.

Tablo 3.31 Dördüncü aşamada elde edilen verilerin parametrik istatiksel tekniklere ilişkin varsayımları karşılama durumuna yönelik bilgiler

Test Türü	Grup	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk
EVABT Öntest	Deney	.406	-1.095	.306
	Kontrol	-.131	-1.179	.140
EVABT Sontest	Deney	-.299	-.079	.054
	Kontrol	-.170	-1.494	.422
EVEÖ Öntest	Deney	.087	-.662	.552
	Kontrol	.031	-.866	.587
EVEÖ Sontest	Deney	.874	1.531	.703
	Kontrol	-.245	-.236	.247

Tablo incelendiğinde deney grubunda EVABT öntest verilerinin çarpıklık ve basıklık katsayılarının .406 ve -1.095, Shapiro-Wilk değerinin ise .306 olduğu; kontrol grubunda ise çarpıklık ve basıklık katsayılarının -.131 ve -1.179, Shapiro-Wilk değerinin .140 olduğu tespit edilmiştir. EVABT testi sontest verilerinin deney grubunda çarpıklık ve basıklık katsayılarının -.299 ve -.079, Shapiro-Wilk değerinin .054 olduğu; kontrol grubunda ise çarpıklık ve basıklık katsayılarının -.170 ve -1.494, Shapiro-Wilk değerinin .422 olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte EVEÖ öntest verilerinin deney grubunda çarpıklık ve basıklık katsayılarının .087 ve -.662, Shapiro-Wilk değerinin .552 olduğu; kontrol grubunda ise çarpıklık ve basıklık katsayılarının

.031 ve -.866, Shapiro-Wilk değerinin .587 olduğu tespit edilmiştir. EVEÖ sontest verilerinin deney grubunda çarpıklık ve basıklık katsayılarının .874 ve 1.531, Shapiro-Wilk değerinin .703 olduğu; kontrol grubunda ise çarpıklık ve basıklık katsayılarının -.245 ve -.236, Shapiro-Wilk değerinin .247 olduğu tespit edilmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.96 ile +1.96 değerleri arasında yer alması ve Shapiro-Wilk değerinin .05'ten yüksek olması verilerin normal dağılım özelliği gösterdiğine işaret etmektedir (Büyüköztürk vd., 2020; Can, 2020). Dolayısıyla EVABT ve EVEÖ'den elde edilen verilerin hem deney hem de kontrol gruplarında normal dağılım özelliği gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte parametrik istatistiksel tekniklerle ilgili varsayımların incelenmesinde kullanılan histogram, Q-Q Plot grafiği ve kutu çizgi grafiğinin incelenmesi sonucunda elde edilen bilgiler de ve verilerin normal dağılım özelliği gösterdiğini doğrulamıştır. Bu kapsamda verilerin analizinde betimsel istatistiksel teknikler olan frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma ve gruplar arası karşılaştırmalar için parametrik istatistiksel tekniklerden biri olan çift yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

3.1.5 Beşinci Aşama

Araştırmanın beşinci aşamasında, EVÖP'nin uygulama sürecini değerlendirmek amaçlanmıştır. Beşinci aşamanın yürütülmesi ihtiyacı, dördüncü aşama sonunda hazırlanan rapordaki bilgilerden doğmuştur. Bu kapsamda beşinci aşamada belirlenen amacı gerçekleştirebilmek için: "Sosyal bilgiler öğretmeninin görüşleri nelerdir?", "Öğrencilerin görüşleri nelerdir?" ve "Araştırmacının görüşleri ve gözlemleri nelerdir?" araştırma problemleri ele alınmıştır. Beşinci aşamadaki çalışma grubu, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve analiziyle ilgili detaylı bilgiler aşağıdaki bölümlerde açıklanmıştır.

3.1.5.1 Beşinci aşamanın çalışma grubu

Araştırmanın beşinci aşamasında belirlenen amacı gerçekleştirebilmek için deney grubuna gözlemci olarak katılan sosyal bilgiler öğretmeni, deney grubu öğrencilerinin tamamı ve araştırmacı olmak üzere üç farklı çalışma grubu bulunmaktadır.

Beşinci aşamanın çalışma gruplarından birini oluşturan sosyal bilgiler öğretmeni deney grubuna gözlemci olarak katılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmeni uygulama dışındaki süreçte deney grubunun sosyal bilgiler derslerini yürütmektedir. Dolayısıyla sınıftaki öğrencileri yakından tanımaktadır. Ayrıca sınıfın dinamiklerine hakimdir. Diğer taraftan uygulama öncesinde yürüttüğü sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin derse katılımı, ilgisi ve motivasyonu gibi hususlar hakkında da bilgi sahibidir. Bu nedenlerle araştırmada deneysel işlem sürecini gözlemek ve EVÖP'nin uygulama sürecini değerlendirmek için sosyal bilgiler öğretmeni çalışma grubuna dahil edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmeni 31 yıllık öğretmenlik deneyimine sahiptir. Lisansüstü eğitim almamıştır. Uygulamanın gerçekleştirildiği yıl ortaokul 6. sınıflarda üç şubede, 7. sınıflarda iki şubede sosyal bilgiler derslerini yürütmektedir. Hizmet içi eğitim sürecinde vatandaşlık konularıyla ilgili herhangi bir eğitim almamıştır. Fakat vatandaşlık konularına yüksek düzeyde ilgilidir.

Beşinci aşamadaki diğer çalışma grubunu deney grubu öğrencileri oluşturmaktadır. EVÖP'nin uygulama sürecini değerlendirmek için deney grubundaki öğrenciler arasında herhangi bir seçim yapılmamış ve bütün öğrenciler[4] çalışma grubuna dahil edilmiştir. Deney grubundaki bütün öğrencilerin çalışma grubuna dahil edilmesinin temel sebebi uygulama süreciyle ilgili farklı fikir ve görüşlere ulaşarak daha kapsamlı bilgi elde etme gayesidir. Bu sayede EVÖP'nin uygulama sürecinin daha titiz bir şekilde değerlendirilmesi yapılmıştır.

Beşinci aşamanın diğer çalışma grubunu araştırmacı oluşturmaktadır. Araştırmacı hem deney hem de kontrol grubundaki deneysel işlem sürecini kendisi yürütmüştür. Bu nedenle her iki gruptaki ders sürecine yönelik çeşitli gözlemleri bulunmaktadır. Ayrıca EVÖP'nin geliştirilme sürecindeki pilot uygulamalarda tasarımın uygulanmasına ilişkin çeşitli deneyimleri de bulunmaktadır. Bu bağlamda EVÖP'nin uygulama sürecinin değerlendirilmesinde araştırmacının görüş ve gözlemlerinin önemli olacağı düşünüldüğünden çalışma grubuna dahil edilmiştir.

[4] Deney grubundaki öğrencilerle ilgili kişisel bilgiler, dördüncü aşamanın çalışma grubu bölümünde açıklandığı için bu bölümde tekrar yer verilmemiştir.

3.1.5.2 Beşinci aşamanın veri toplama araçları

Araştırmanın beşinci aşamasında veri toplama aracı olarak "Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketinin Uygulama Süreci Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüş Formu (EVÖPÖ) [EK H]", "Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketinin Uygulama Süreci Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüş Formu (EVÖPÖĞ) [EK I]", araştırmacı günlükleri, saha notları, video ve fotoğraf kayıtları kullanılmıştır.

3.1.5.2.1 Etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulama süreci yarı yapılandırılmış öğretmen ve öğrenci görüş formları

Araştırmada EVÖP'nin uygulama sürecine yönelik öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerini belirlemek için yarı yapılandırılmış iki ayrı görüşme formu geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formları, katılımcıların bir konu veya olaya ilişkin düşüncelerini, algılarını veya deneyimlerini keşfetmek için kullanılmaktadır (Merriam, 2013). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı ele alınan problemle ilgili katılımcılara hem önceden hazırladığı soruları hem de bağlam içerisinde ortaya çıkan durumlara yönelik yeni sorular sorabilir. Ayrıca görüşme sürecinde yöneltilen soruların belirli bir öncelik sırasına sahip olmasına gerek yoktur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmenin ele alınan problemle ilgili genel bir çerçevenin planlanmasına imkân vermesi ve süreç içerisinde ortaya çıkan farklı durumlara ilişkin esneklik sağlaması, bu yaklaşımın tercih edilmesine neden olmuştur.

Formların geliştirilme sürecinde ilk olarak ilgili literatürdeki çalışmalar incelenmiştir. Ardından iki sosyal bilgiler eğitimi alan uzmanıyla bir araya gelinmiş ve formun geliştirilme sürecinde dikkat edilmesi gereken hususlarla ilgili fikir alışverişi yapılmıştır. Daha sonra ise soru yazımına başlanmış ve her iki form için ayrı ayrı olmak üzere soru havuzu oluşturulmuştur. Soru yazımı tamamlandıktan sonra birbirine benzer nitelikte olan veya tekrar ettiği düşünülen sorular gözden geçirilerek soru havuzundan çıkarılmıştır. Her iki formda da soruların ilk hali oluşturulduktan sonra uzman incelemesine sunulmuştur. Soruların incelenmesinde üç sosyal bilgiler eğitimi alan uzmanı, bir ölçme ve değerlendirme alan uzmanı ve bir Türkçe eğitimi alan uzmanından yararlanılmıştır. Uzmanların dönütleri alındıktan sonra sorular

düzenlenmiş ve her bir form için iki hedef çalışma grubunun özelliklerini taşıyan ikişer kişiyle ön görüşmeler yapılmış ve soruların anlaşılırlığı test edilmiştir. Bu ön görüşmelerden elde edilen veriler kapsam dışında tutulmuştur. Yapılan görüşmeler neticesinde sorulara son hali verilmiştir.

3.1.5.2.2 Araştırmacı günlükleri

Eğitim alanında sıklıkla kullanılan günlükler bireylerin deneyimlerine, düşüncelerine ve görüşlerine yer verdiği bir veri toplama aracıdır (Bogdan ve Biklen, 2022). Ayrıca uzun süreli veri toplamak ve diğer veri toplama araçlarını desteklemek için kullanıldığında daha etkili sonuçlara ulaşılmasına katkı sağlar. Öte yandan günlükler araştırma sürecinin planlı ve düzenli bir biçimde takip edilmesinde de önemli rol oynar (Hewitt, 2017). Bu kapsamda araştırmada EVÖP'nin uygulama sürecine yönelik araştırmacının görüşlerini belirlemek, diğer veri toplama araçlarını desteklemek ve uygulama sürecini planlı ve düzenli bir biçimde takip edebilmek için yapılandırılmamış araştırmacı günlüğü kullanılmıştır.

3.1.5.2.3 Saha notları, video ve fotoğraf kayıtları

Nitel araştırmanın ana veri kaynaklarından biri olan gözlem, informel görüşmelerin ve konuşmaların gözlem yoluyla elde edilmesi olarak tanımlanabilir (Meriam, 2013). Bir diğer ifadeyle gözlem, araştırmacının ele aldığı problemi açıklamak için araştırma alanını bilimsel amaçlar doğrultusunda kayıt altına aldığı bir olgusal süreçtir (Creswell, 2016). Gözlemin diğer veri toplama tekniklerine göre araştırmacılara: i) Katılımcıların etkileşim kurduğu bağlamı daha iyi anlama, ii) birincil elde deneyimler elde etme, iii) daha önce dikkat edilmeyen gerçekleri ortaya çıkartma ve iv) katılımcıların görüşmelerde bahsetmek istemeyecekleri hususları tespit etme konularında sağladığı avantajlardan (Patton, 2014) dolayı bu tekniğin işe koşulması kararlaştırılmıştır.

Gözlem tekniğinde araştırmacı gözlemlenen duruma ve sunulan fırsatlara bağlı olarak aktif katılımcı gözlemci, ayrıcalıklı aktif gözlemci ya da pasif gözlemci biçiminde olabilir. Bu araştırmada ise araştırmacı, geliştirdiği EVÖP'nin uygulamalarını etkin bir biçimde kendisi uyguladığı ve öğretim paketinin sonuçlarını gözlemlediği için aktif

katılımcı gözlemci konumundadır (Mills, 2014). Ayrıca gözlem yapılandırılışına göre yapılandırılmış veya yapılandırılmamış bir biçimde gerçekleşebilir. Yapılandırılmış gözlem de temel amaç araştırmacının gözlem süreci sonucunda sayısal veriler elde etmesidir, araştırmacı bu sayısal verileri kullanarak olaylar ve durumları karşılaştırır. Yapılandırılmamış gözlem de ise saha notları veya videolar kullanılarak birey, grup, davranış veya olayların betimsel anlatımı yapılır (Cohen vd., 2021).

Araştırmada ele alınan problemin doğasına yapılandırılmamış gözlemin daha uygun olması sebebiyle bu teknik tercih edilmiştir. Dolayısıyla araştırmacı kendi yürüttüğü deneysel işlem sürecine aktif gözlemci olarak katılmış ve yapılandırılmamış bir biçimde deneysel işlem sürecine yönelik gözlemlerini saha notları tutarak gerçekleştirmiştir. Ayrıca süreçte herhangi bir veri kaybının yaşanmaması adına deneysel işlem süreci başlangıcından sonuna kadar video kayıt cihazları aracılığıyla kaydedilmiştir. Video kayıtları öğrencileri görebilecek bir biçimde yerleştirilen iki kamera kullanılarak elde edilmiştir. Bununla birlikte deneysel işlem sürecinin çeşitli aşamalarındaki önemli anlar akıllı telefon kullanılarak fotoğraflanmış ve bu fotoğraflar kayıt altına alınmıştır.

3.1.5.3 Beşinci aşamadaki verilerin toplanması

Beşinci aşamada verilerin toplanması süreci belirlenen üç farklı alt problem doğrultusunda yürütülmüştür. Sosyal bilgiler öğretmeninin görüşlerini belirlemek için deneysel işlem süreci öncesinde deney grubunda bulunan sosyal bilgiler öğretmenine beşinci aşamanın amacıyla ilgili gerekli bilgiler verilmiş ve izin işlemleri tamamlanmıştır. Deneysel işlem süreci tamamlandıktan sonra, geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak 26.05.2023 tarihinde deney grubuna gözlemci olarak giren sosyal bilgiler öğretmeniyle 27 dakika 34 saniye süren yüz yüze görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşme okul rehberlik sınıfında gerçekleştirilmiş ve ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Daha sonra elde edilen veriler döküm haline getirilmiştir. Döküm haline getirilen veriler katılımcı ile paylaşılmış ve eksik veya yanlış ifade ettiği bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Elde edilen bilgiler ışığında veriler düzenlenmiş ve katılımcı teyidi sağlanmıştır.

Öğrencilerin görüşlerini belirlemek için de deneysel işlem süreci tamamlandıktan sonra deney grubundaki bütün öğrencilerle 26.05.2023-31.05.2023 tarihleri arasındaki iş günlerinde geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler okul rehberlik sınıflarında gerçekleştirilmiş olup ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış ve toplamda 241 dakika 42 saniye sürmüştür. Daha sonra elde edilen veriler döküm haline getirilmiştir. Döküm haline getirilen veriler katılımcılara okunmuş ve eksik veya yanlış ifade ettiği bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Elde edilen bilgiler ışığında veriler düzenlenmiş ve katılımcı teyidi sağlanmıştır.

Araştırmacının görüşleri ve gözlemleri belirlemek için deneysel işlem süreci öncesi, sırası ve sonrasında çeşitli veri toplama araçları kullanılmıştır. Bu veri toplama araçlarından araştırmacı günlüğünde toplamda 25 sayfa ve saha notlarında ise 30 sayfa veri bulunmaktadır. Bu veriler 20.03.2023- 25.05.2023 tarihleri arasındaki tutulan araştırmacı günlüklerine ve saha notlarına dayanmaktadır. Video kayıtlarında ise toplamda 667 dakika kayıt bulunmaktadır. Ayrıca süreçte toplamda 123 fotoğrafta kayıt altına alınmıştır. Video ve fotoğraf kayıtları 03.04.2023-23.05.2023 tarihleri arasında toplanmıştır. Bu kapsamda ele alınan alt problemi açıklamak için elde edilen bütün veriler dijital ortama aktarılmış ve döküm haline getirilmiştir.

3.1.5.4 Beşinci aşamadaki verilerin analizi

Beşinci aşamada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen veriler tematik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Tematik analiz veri setindeki ortak özelliklerin, ilişkilerin ve farklılıkların ortak temalar çerçevesinde aranarak analiz edilmesidir (Gibson ve Brown, 2009). Tematik analizde veri analiz süreci: i) Veriye aşinalığı artırmak, ii) ilk kodlamaları yapmak, iii) olası temaları oluşturmak, iv) temaların gözden geçirilmesi, v) temaların adlandırılması ve tanımlanması ile vi) araştırma raporunun yazılması olmak üzere altı temel aşamadan oluşmaktadır (Braun ve Clarke, 2006). Bu kapsamda araştırmada elde edilen veriler bu altı aşama kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmacı, veri setine aşinalığı artırmak için verilerin toplanması sürecinde döküm haline getirilen veri setlerini birden çok kez okumuştur. Bu okumalar sonrasında ilk kodlamaları yapmış, bütün kodları bir araya getirerek olası temaları belirlemiştir. Ardından temalar gözden geçirilerek adlandırılmıştır. Son olarak ise araştırma raporunun yazılmasıyla süreç tamamlanmıştır. Bununla birlikte araştırmacı tematik analiz sürecindeki çeşitli aşamalarda uzman görüşüne de başvurmuştur. Özellikle olası temaların oluşturulması, temaların gözden geçirilmesi ve temaların adlandırılması sürecinde nitel araştırma alanında uzman iki öğretim üyesinden ve sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesinden destek alınmıştır.

Beşinci aşamadaki araştırmacı günlükleri, saha notları, video ve fotoğraf kayıtlarından elde verilerin analizinde ise içerik analizi analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi geniş nitel veri setindeki araştırmada ele alınan problemle ilgili olayların, anlamların ve nüansların temel tutarlılık ve ifadelerini belirlemek için kullanılan nitel veri indirgeme stratejisidir (Patton, 2014). İçerik analizi kullanılarak analiz edilen veriler: i) Verilerin kodlanması, ii) temaların bulunması, iii) kodların ve temaların düzenlenmesi ve iv) bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamaları dikkate alınarak analiz edilmiş ve sunulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmacı, verilerin kodlanmasından önce araştırmacı günlüklerini, saha notlarını ve video kayıtlarını döküm haline getirmiş ve fotoğraf kayıtlarıyla birlikte tarihlerine göre tasnif etmiştir. Ardından verilerin ilk okumaları yapılmıştır. Daha sonra verilerin ilk kodlamaları yapmış ve kodları gözden geçirmiştir. Kodlar gözden geçirildikten sonra temalar tespit edilmiş ve bu temalar etrafında kodlar ve temalar düzenlenmiştir. Son olarak ise araştırma raporu yazılmıştır. Araştırmacı analiz sürecinin çeşitli aşamalarında uzman görüşüne başvurmuştur. Özellikle temaların bulunması ve kodların ve temaların düzenlenmesi aşamalarında nitel araştırma alanında uzman iki öğretim üyesinden ve sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesinden destek alınmıştır.

3.2 Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Karma yöntem araştırmalarının geçerliği ve güvenirliği sağlanması için hem nicel hem de nitel bileşenlerin doğrulanabileceği belirli ölçütlerin uygulanması gerekmektedir

(Giddings ve Grant, 2009). Bu bağlamda karma araştırmalarda geçerlik verilerin toplanması, analiz edilmesi, yorumlanması ve bu aşamaların birleşiminden çıkan sonuçlardaki olası hususları tanımlayan stratejilerin işe koşulması olarak ifade edilebilir. Karma yöntem araştırmalarında geçerliğin sağlanması için kullanılacak stratejiler verilerin toplanması, verilerin analizi ve verilerin yorumlanması olmak üzere üç başlık altında ele alınmıştır.

Tablo 3.32 Karma yöntem araştırmalarında geçerliğin artırılması için dikkat edilecek stratejiler (Creswell ve Plano Clark, 2014)

Verilerin toplanması
Nicel ve nitel verileri toplamak için uygun örneklem gruplarının seçilmesi
Nicel ve nitel örneklem gruplarının büyüklüklerine dikkat edilmesi
Ayrı veri toplama süreçlerinin kullanılması
Karşılaştırmaya elverişli iki veri türünün toplanması
Verilerin analizi
Verileri dönüştürmek için uygun analiz stratejilerinin kullanılması
Analiz bulgularının mantıklı bir biçimde karşılaştırılması
Her veri setinin yeterli bir biçimde ele alınması
Verilerin yorumlanması
Ele alınan bütün araştırma problemlerinin tartışılması
Her bir veri setinin eşit bir biçimde ele alınması
Bulguların tarafsız bir biçimde yorumlanması
Çok aşamalı desenlerdeki aşamaların birbiriyle ilişkilendirilmesi

Araştırmada geçerliğin sağlanması adına verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması aşamalarında Tablo 3.32'de verilen stratejiler kullanılmıştır. Bu kapsamda araştırmada verilerin analizi sürecindeki bütün aşamalarda Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin yoğun olduğu okullarda öğrenim gören öğrenciler veya öğretmenler çalışma gruplarına dahil edilmiştir. Dolayısıyla araştırmadaki nicel ve nitel verilerin karşılaştırılabilmesi için aynı evrenden uygun örneklem grupları tercih edilmiştir. Bununla birlikte grupların sayıları, her bir aşamada ele alınan araştırma problemi kapsamında kullanılan yönteminin doğasına ve veri doyumuna bağlı olarak uygun büyüklüklerde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme formları, anket, ölçek, araştırmacı günlüğü ve gözlem gibi farklı veri toplama araçları kullanılarak toplanan veriler çok aşamalı deseninin yapısına uygun bir biçimde farklı veri toplama süreçleri sonunda elde edilmiştir. Toplanan bütün veriler Türk ve yabancı

uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimi bağlamında ele alındığı için karşılaştırılabilir veri setlerinin ortaya çıkmasına da katkı sağlamıştır.

Verilerin analizinde her bir aşamada kullanılan yaklaşıma, veri toplama aracına ve elde edilen verilerin yapısına göre en uygun analiz stratejileri işe koşularak gerçekleştirilmiştir. Kullanılacak analiz stratejilerinin belirlenmesinde araştırma yöntemleri alanında uzman öğretim üyelerinden, alan uzmanlarından ve tez izleme komitesi üyelerinden görüş alınmıştır. Bu sayede verilerin analiziyle ilgili şüpheye mahal verecek durumların ortaya çıkması engellenmiş ve literatürde yaygın bir biçimde kabul görmüş stratejilerden yararlanılmıştır. Ayrıca analiz bulgularının karşılaştırılmasında elde edilen bulgular ile eşleşen diğer bulguların karşılaştırılmasına özen gösterilmiş ve birbiriyle ilgisiz olan gösterimlerden kaçınılmıştır. Öte yandan çok aşamalı desen kullanılarak yürütülen bu araştırmanın doğasına bağlı olarak her bir veri seti detaylıca ele alınarak raporlanmıştır. Verilerin yorumlanması sürecinde ise altı aşamada ele alınan bütün araştırma problemlerinin tartışılmasına özen gösterilmiş, herhangi bir araştırma problemine öncelik verilmeden eşit bir biçimde ve tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirmeler yapılmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte çok aşamalı desene bağlı olarak yürütülen her bir aşama birbiriyle ilişkilendirilerek desenin doğasına uygun olarak veriler yorumlanmış ve tartışılmıştır.

Araştırmada güvenirliğin sağlanmasında ölçme araçlarının geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması, üçgenleme, uzun süreli deneyim, katılımcı teyidi ve uzman görüşünün alınması stratejileri işe koşulmuştur (Ekiz, 2020). Ölçme araçlarının geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapmak amacıyla ilgili literatürdeki çalışmalar incelenmiş, çeşitli aşamalarda uzmanlardan görüş alınmış, pilot uygulamalar yapılmış, ölçek çalışmasında açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri gerçekleştirilmiş ve akademik başarı testinin madde analizi yapılmıştır.

Üçgenleme kapsamında hem katılımcı çeşitliliği ve hem de veri toplama aracı çeşitliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda sosyal bilgiler öğretmenleri, sınıf öğretmenleri, Türk öğrenciler ve yabancı uyruklu öğrencilerden oluşan çeşitli ve geniş bir katılımcı grubundan yararlanılmıştır. Bununla birlikte yarı yapılandırılmış görüşme formları, ölçek, anket, araştırmacı günlükleri, saha notları, video ve fotoğraf kayıtları

gibi çeşitli veri toplama araçları kullanılarak veri toplama araçlarında da çeşitlilik sağlanmıştır.

Uzun süreli deneyimi sağlamak için her aşamada katılımcılarla birden fazla görüşme gerçekleştirilmiş, deneysel uygulama süreci öncesinde olası deney ve kontrol gruplarında gözlem yapmıştır. Katılımcı teyidini sağlamak için ise elde edilen veriler döküm haline getirildikten sonra katılımcıların eksik veya yanlış ifade ettiği herhangi bir şey olup olmadığı sorulmuş, varsa ilgili düzenlemeler yapılmıştır. Bununla birlikte araştırmada ele alınan problemlerinin ve çalışma grupların belirlenmesi, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin analizi ve araştırma raporunun hazırlanması gibi bütün aşamalarda çeşitli alan uzmanlarından görüşler alınarak sürecin daha nitelikli hale getirilmesine gayret edilmiştir.

3.3 Araştırmacının Rolü

Çok aşamalı desenin yürütüldüğü araştırmalarda araştırmacının nicel ve nitel araştırmalar konularında çeşitli deneyimlere sahip olması, karma yöntem araştırmalarındaki temel desenleri, karma yöntem araştırmalarının yürütmek için gerekli prosedürleri ve tekniklerini bilmesi beklenmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2014). Ayrıca araştırmacının nicel ve nitel araştırma geleneklerine aynı mesafeden yaklaşabilmesi ve pragmatik bir bakış açısıyla her iki yaklaşımdan da eşit bir biçimde yararlanabilmesi önemlidir (Plano Clark ve Ivankova, 2018). Öte yandan karma araştırma yöntemlerinde ele alınan araştırma problemiyle ilgili araştırmacının literatüre yeterince hâkim olması ve literatürü sistematik olarak incelemiş olması da beklenir (Creswell, 2017). Araştırmacının kişisel özellikleri ve deneyimlerinin karma araştırma yöntemlerinde önemli olması nedeniyle bu başlık altında araştırmacının kişisel özelliklerine, deneyimlerine ve araştırmadaki rolüne ilişkin birtakım bilgiler verilmiştir.

Araştırmacı sosyal bilgiler eğitimi alanında lisans ve yüksek lisans derecelerine sahiptir. Lisans eğitimi sonrasında 2015-2017 yılları arasında iki yıllık öğretmenlik deneyimine sahiptir. Ayrıca 2017 yılından itibaren Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi

Anabilim Dalı'nda araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. Doktora eğitimi için Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi doktora programına 2019 yılında kaydolmuştur. Araştırmacı yüksek lisans ve doktora eğitimi sürecinde nitel, nicel ve karma araştırma yöntemleriyle ilgili birçok derse ve eğitime katılmıştır. Yanı sıra ulusal ve uluslararası bilimsel dergilerde nicel ve nitel araştırma yöntemleriyle yürütülen birçok makalesi yayımlanmıştır. Ayrıca karma araştırma yöntemleri kullanarak yürüttüğü "Kültür ve Miras Yolculuğu Eğitici Çizgi Romanının Etkililiğinin İncelenmesi: Bir Karma Yöntem Araştırması" başlıklı araştırması uluslararası bir sempozyumda özet bildiri olarak yayımlanmıştır. Dolayısıyla araştırmacının nicel, nitel ve karma araştırma yöntemlerinin veri toplama süreci, verilerin analizi ve yorumlanması ile ilgili çeşitli tecrübeleri olduğu ifade edilebilir.

Araştırmacının araştırmada ele alınan araştırma problemleriyle ilgili de çeşitli deneyimleri bulunmaktadır. Araştırmacı yüksek lisans tez çalışmasında "Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterliklerinin incelenmesi" başlıklı çalışmayı yürütmüştür. Ayrıca uluslararası dergilerde çokkültürlülük ile ilgili "Multicultural Competencies of Social Studies Teachers: A Qualitative Study" ve vatandaşlık ile ilgili "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Küresel Vatandaşlık Düzeylerinin İncelenmesi" başlıklı makaleleri bulunmaktadır. Uluslararası kitap bölümlerinde ise "Sosyal Bilgilerde Göç ve Göçmenlik" ve "Türkiye'de Suriyeli Öğrencilerin Hukuki Statüsü, Eğitiminde Uygulanan Politikalar ve Uygulamalar" başlıklı kitap bölümleri yayımlanmıştır. Bunlarla birlikte uluslararası sempozyumlarda "Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Vatandaşlık Eğitimi: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri ve Deneyimleri", "Covid-19 Salgını Sürecinde Göçmen Öğrencilerin Eğitimi: Sosyal Bilgiler Dersi Örneği", "Tarih Eğitiminde Yeni Bir Alan: Yabancılara Türk Tarihi ve Kültürü Öğretimi" ve "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi: Kütahya Örneği" başlıklı özet bildirileri yer almaktadır. Ayrıca "Türkiye'deki Göçmen İlkokul Öğrencilerinin İhtiyaçlarına Yönelik Sürdürülebilir Öğrenme Nesnesi Ambarı Geliştirme" başlıklı TUBİTAK 1001 projesinde araştırmacı olarak görev yapmaktadır. Araştırmacının yürüttüğü tüm bu çalışmalardan yola çıkarak sosyal bilgiler dersinde Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin vatandaşlık eğitimiyle ilgili literatüre hâkim olduğunu söylenebilir.

Araştırmacı tez çalışma konusunun belirlenmesinden tezin raporlanmasına kadar olan bütün süreçte etkin bir biçimde rol almıştır. Tez konusunun belirlenmesinde, araştırmacının Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimiyle ilgili yürüttüğü önceki çalışmalar alandaki eksikliğe ve ihtiyaçlara yönelik bir yol haritası çizmiştir. Bu eksiklikler ve ihtiyaçlardan yola çıkarak planlanan her bir aşama bir sonraki aşamayla ilgili bilgi vermiş ve nihayetinde beş aşamadan oluşan bu doktora tezi ortaya çıkmıştır. Beş aşamadan oluşan bu doktora tezindeki araştırma problemlerinin belirlenmesi, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması, verilerin analiz edilmesi ve araştırma raporunun hazırlanmasını araştırmacı kendisi tamamlamıştır. Ayrıca dördüncü aşamada EVÖP'nin uygulama aşamasını eğitici olarak kendisi gerçekleştirmiş, araştırmacı günlükleri, saha notları, video ve fotoğraf kayıtlarıyla görüş ve gözlemlerini raporlaştırmıştır. Araştırmacı etkin vatandaşlık eğitiminin hem Türk hem de yabancı uyruklu öğrenciler için çok önemli olduğunu düşünmektedir. Bununla birlikte son yıllarda Türkiye'ye yönelik yaşanan kitlesel göç hareketleri sonucunda nüfusu kayda değer bir biçimde artan yabancı uyruklu bireylerin içerisinde yaşadığı topluma uyum sağlaması için etkin vatandaşlık eğitimin en önemli unsurlardan biri olduğuna ve bu yönde yapılacak çalışmalar sonucunda yurttaşların etkin birer vatandaş olarak Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin sosyal, ekonomik ve kültürel açıdan gelişmesine mühim katkılar sağlayacağına inanmaktadır.

3.4 Araştırmanın Etiği

Araştırmada katılımcıların haklarını ve gizliliğini korumak ile araştırmanın geçerliğini ve güvenirliğini artırmak amacıyla birtakım etik ilkeler göz önünde bulundurulmuştur. Öncelikle araştırmada bulunan farklı aşamalar için etik kurul ve MEB araştırma uygulama izinleri alınmıştır. Bu kapsamda araştırmanın birinci aşaması için Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan 26.11.2021 tarihinde Etik Kurul İzni (EK A 1) ve Samsun İl Millî Eğitim Müdürlüğünden 21.12.2021 tarihinde Araştırma Uygulama İzni (EK B 1) alınmıştır. Ardından ikinci aşamada kullanılacak Etkin Vatandaşlık Eğilimi Ölçeğinin geliştirilmesi için ise Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan 31.12.2021 tarihinde Etik Kurul İzni (EK A 2) ve Samsun İl Millî Eğitim Müdürlüğünden 09.02.2022 tarihinde Araştırma Uygulama İzni (EK B

2) alınmıştır. Birinci aşamada elde edilen sonuçlar neticesinde araştırmanın bağlamı şekillenmiş ve bundan sonraki bütün aşamalar için tek bir etik kurul kararı ve MEB araştırma uygulama izni alınmıştır. Bu kapsamda Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan 17.05.2022 tarihinde Etik Kurul İzni (EK A 3) alınmıştır. Ardından ise Samsun İl Millî Eğitim Müdürlüğünden 16.06.2022 tarihinde Araştırma Uygulama İzni (EK B 3) alınmıştır.

Veri toplama süreci öncesinde çalışma gruplarında yer alan katılımcılar ve velileriyle yüz yüze veya telefonla görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde araştırmanın amacı, kullanılacak veri toplama teknikleri ve araçları, verilerin toplanması süreci ve verilerin nasıl analiz edileceği aktarılmıştır. Bununla birlikte etik ilkeler kapsamında katılımcı isimlerinin gizliliği, elde edilen verilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılacağı, çalışmanın doğurduğu riskler, katılımcıların çalışmadan ayrılma durumları ve verilerin saklanmasıyla ilgili bilgiler paylaşılmıştır. Yapılan yüz yüze veya telefonla görüşmeler neticesinde çalışmaya katılmaya gönüllü olan katılımcılara veya vasilerine araştırmanın aşamasına bağlı olarak "Öğrenci Onam Formu", "Öğretmen Onam Formu" ve "Veli Onam Formu" dağıtılarak yasal olarak izinleri alınmıştır. Veri toplama sürecinde kullanılan veri toplama araçlarında araştırma kapsamı dışında herhangi bir soruya veya maddeye yer verilmemiştir. Bununla birlikte veri toplama araçlarında kullanılan dile özen gösterilmiş ve katılımcıları rahatsız edecek durumlardan kaçınılmıştır. Ayrıca veri toplama ve uygulama süreçlerinde katılımcılara karşı dürüst olunmuş, saygılı davranılmış ve hassasiyetle yaklaşılmıştır. Verilerin toplanması sürecinde yapılan görüşmelerin dökümleri için ise katılımcı teyidi alınmıştır.

Verilerin analizinde katılımcıların gizliliğinin korunması amacıyla uygulamanın gerçekleştirildiği okula ve katılımcı isimlerine yer verilmemiş ve bunun yerine kod isimler kullanılmıştır. Bununla birlikte araştırma verilerin analizinde çeşitli uzmanlardan görüşler alınmış ve verilerin analizi sistematik ve tarafsız bir biçimde gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların görüş ve düşüncelerini açıklamak için sıklıkla doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Ayrıca veriler hem yazılı hem de dijital ortamlarda yalnızca araştırmacının ulaşabileceği biçimde depolanmıştır. Araştırma sürecinin tamamında Tez İzleme Komitesi üyelerinin görüşlerinden yararlanılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma verilerinin analizinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırma alt problemleri doğrultusunda oluşturulan bulgular; birinci alt probleme ilişkin bulgular, ikinci alt probleme ilişkin bulgular, üçüncü alt probleme ilişkin bulgular, dördüncü alt probleme ilişkin bulgular, beşinci alt probleme ilişkin bulgular ve altıncı alt probleme ilişkin bulgular olmak üzere altı başlık altında ele alınmıştır.

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde *"Sosyal bilgiler dersinde Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?"* sorusuna yanıt aranmıştır. Birinci alt problemin açıklanmasına ilişkin elde edilen veriler "Türk öğrenciler için etkin vatandaşlık eğitiminin önemi", "Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde öğrenme-öğretme süreci", "Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliği" ve "Türk öğrenciler için ideal etkin vatandaşlık eğitimi" olmak üzere dört tema altında ele alınmıştır.

4.1.1 Türk Öğrenciler İçin Etkin Vatandaşlık Eğitiminin Önemi

Araştırma bulgularından elde edilen verilere göre Türk öğrenciler için etkin vatandaşlık eğitiminin önemine yönelik katılımcı görüşleri incelenmiştir. Elde edilen kodlar tekrar edilme sıklığına göre Tablo 4.1'de verilmiştir:

Tablo 4.1 Türk öğrenciler için etkin vatandaşlık eğitiminin önemine ilişkin görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Haklarına bilme ve kullanma	6
Sorumlulukların bilme ve yerine getirme	6
Kendini tanıma ve birey olma	3
Vatandaşlık bilinci geliştirme	3
Vatandaşlıkla ilgili temel kavramları öğrenme	3
Demokratik değerleri benimseme	2
Kuralları bilme ve uyma	1

Tablo 4.1'in devamı

Kodlar	**Frekans (f)**
Olumlu davranış geliştirme	1
Sosyal katılımı gerçekleştirme	1
Topluma ve kendisine faydalı olma	1
Toplam	**27**

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların etkin vatandaşlık eğitiminin Türk öğrenciler için önemine ilişkin görüşlerinde en sık haklarını ve sorumluluklarını bilme, haklarını kullanma ve sorumluluklarını yerine getirmeye vurgu yaptığı belirlenmiştir. Katılımcıların etkin vatandaşlık eğitiminin öğrencilerin ulusal veya evrensel düzeydeki haklarını ve sorumluluklarını öğrenmelerine, haklarını kullanmalarına ve sorumluluklarını yerine getirmelerine katkı sağlayacağı için önemli olduğunu düşündükleri bulunmuştur. Örneğin katılımcılardan T1'in *"Vatandaşın görev ve sorumluluklarını öğretmek için önemli. Vergi konusunu geçen hafta işledik. Çocuklar gitmişler kantinden fiş istemişler. Kantinci de kalabalık olduğu için fişleri vermemiş. 5. sınıflar öğrendiklerini hemen uygulamaya başlıyorlar. Bunları hayata geçirmeleri için önemli."* cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde T4'ün *"Nasıl davranması gerektiğinin ve sorumluluklarının bu eğitimle kazandırılması gerekiyor. Sorumluluk derken kendinize karşı, çevreye karşı ve dünyaya karşı sorumluluklar. Vatandaş deyince ben dünya vatandaşı olduğumuzu düşünüyorum aynı havayı soluyoruz, aynı dünyayı paylaşıyoruz, sorumluluklarımızın bilincinde olan ve yaşatan bireyler yetiştirmeliyiz…"* biçimindeki cümleleri de ilgi çekicidir.

Katılımcıların kendini tanıma ve birey olma konusundaki görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık eğitiminin öğrencilerin kendilerini tanımaları ve birey olma sürecinde kendilerini geliştirmeleri için önemli olduğu vurgulanmıştır. Örneğin katılımcılardan T8'in *"Öğrencilerin hayatı öğrenebilmeleri için önemli. Bu ders sayesinde hayatı tanıyacaklar. Buradan yola çıkarak kendilerine yön verecekler ve ileride bir birey olacaklar."* cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Ayrıca katılımcılar etkin vatandaşlık eğitiminin bireyleri ileriki yaşamlarına hazırlamak ve bu yaşamı düzenlemek için önemli olduğu ifade edilmiştir. Örneğin katılımcılardan T10'un *"Kendilerini geleceğe hazırlamak için gereklidir. Bu dersin birinci amacı*

kendilerini hayata hazırlamak, çevreyi tanıtmak diye düşünüyorum…" cümleleri bulguları desteklemektedir

Katılımcıların etkin vatandaşlık eğitiminin önemine yönelik diğer görüşlerinde en sık vatandaşlık bilinci geliştirme ve vatandaşlıkla ilgili temel kavramları öğrenmeye vurgu yaptığı bulunmuştur. Katılımcılar öğrencilerin devlet, toplum, aile ve diğer bireyler ile bunlar arasındaki ilişkinin bilincinde olması ve bir birey olarak vatandaşlık bilincine sahip olması için etkin vatandaşlık eğitiminin önemli olduğu vurgulamaktadır. Katılımcılardan T3 düşüncelerini *"Çocuk devlet, toplum, ailesinin dışında genişleyen çevrenin bilincinde olmalı, farkında olmalı, önemini ve gerekliliğini, işleyişi görmeli..."* cümleleri ile ifade etmiştir. Benzer şekilde T5 konu hakkındaki görüşlerini *"Bir kere bu ülkenin vatandaşılar ve bunun bilincine varmak zorundalar. Çünkü bu ülkeye hizmet etmenin ilk noktası bir ülkenin vatandaşı olduğunun bilincine sahip olmaktır. Eğer bu bilince sahip olursa hizmet etmek ister ve daha verimli bir şekilde çalışır. O nedenle bu konunun önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu çocuklar birbirlerini koruyup, kollayıp desteklemek zorundalar. Bunun da bilincine varmaları lazım. Bu da ancak bu dersle yapılabilir."* cümleleriyle dile getirmiştir.

Katılımcılar tarafından sıklıkla vurgulanan bir diğer konu da etkin vatandaşlık eğitiminin öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili bazı temel kavramları öğrenmeleri açısından önemli olduğudur. Örneğin katılımcılardan T3'ün *"Çocuk kendisini okula getiren, güvenliğini sağlayan gücün, devlet otoritesinin, toplumsal yapıdaki yerini öğrenmeli. Yani vatandaşlıkla ilgili temel bazı kavramları bilmeli…"* ve T8'in "*Türkiye demokrasi ile yönetilen bir ülke. Çocukların en azından bu konuda kulak dolgunluğu olması gerekiyor. Siyasi parti nedir? İktidar nedir? Muhalefet nedir? Kavram olarak biraz kulak dolgunluğu olması gerekiyor…"* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir.

Katılımcıların etkin vatandaşlık eğitiminin önemi yönelik diğer görüşlerinde en sık demokratik değerlerinin benimsenmesine vurgu yaptığı belirlenmiştir. Katılımcılar etkin vatandaşlık eğitiminin öğrencilerin toplumdaki diğer bireylere saygı duyma, özgürlüğe değer verme, eşitliğe inanma, duyarlılık sahibi olma ve hoşgörülü olma gibi temel değerleri kazanması için önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin A11'in *"...*

vatandaşlık eğitimiyle öğrencilerin diğer insanlara önem vermesini ve saygı göstermesini sağlıyoruz. Çocuklar kendi özgürlüklerinin farkında oluyorlar. Eşitliğin ne olduğu ve niçin insanlara eşit davranılması gerektiğini öğreniyorlar…" cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

Katılımcıların etkin vatandaşlık eğitiminin önemine yönelik diğer görüşlerinde yasa ve kuralları bilmesi ve uygulaması, olumlu davranış geliştirmesi, sosyal katılımı gerçekleştirmesi ve topluma ve kendilerine faydalı olması için etkin vatandaşlık eğitiminin önemli olduğu belirlenmiştir. Konu hakkındaki görüşlerde örneğin katılımcılardan T2 *"… yasa ve kurallara uyma konusu da önemli. Öğrencilere sürekli kurallara uyma üzerinde duruyorum. Bu toplumun daha sorunsuz olmasına katkı sağlayabilir…"* biçimindeki cümleleri ile yasa ve kuralları bilme ve uygulamaya vurgu yaparken, katılımcılardan T6 *"Çocuğun siyasi partilere, sivil toplum kuruluşları veya bir topluluğa katılması için önemli. Çünkü biz derslerimizde bunları yapmalarını söylüyoruz. Eğer bir vatandaş olacaklarsa aktif olmalılar ve katılım göstermeliler…"* biçimindeki cümleleri ile sosyal katılıma vurgu yapmıştır.

4.1.2 Türk Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitiminde Öğrenme-Öğretme Süreci

Bu tema altında katılımcıların Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde kullandıkları strateji, yöntem ve teknikler, araç ve gereçler, ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ve yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

4.1.2.1 Kullanılan strateji, yöntem veya teknikler

Katılımcıların Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde kullandıkları strateji, yöntem veya tekniklere ilişkin görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar edilme sıklığına göre Tablo 4.2'de verilmiştir:

Tablo 4.2 Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde kullanılan strateji, yöntem veya tekniklere yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Düz anlatım	11

Tablo 4.2'nin devamı

Kodlar	**Frekans (f)**
Drama	3
Okul ve sınıf temsilcisi seçimi	3
Ders kitaplarındaki etkinlikler ve uygulamalar	2
Soru-cevap	2
Beyin fırtınası	1
Bulmaca	1
Eğitsel oyunlar	1
Grup çalışmaları	1
Röportaj	1
Toplam	**26**

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların tamamının Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde çoğunlukla düz anlatım yöntemini kullandığı belirlenmiştir. Katılımcıların dersin çoğunlukla sözel bir ders olduğunu düşünmeleri, uzaktan eğitimden kaynaklanan birtakım olumsuz alışkanlıklar, konu içeriğinin yoğun olması, zaman sorunları yaşanması, ekonomik birtakım maliyetler ve bazı bürokratik işlemler nedeniyle çoğunlukla düz anlatım yöntemi kullandıkları belirlenmiştir. Örneğin katılımcılardan T1 konu hakkındaki görüşünü *"Daha çok konu olarak işliyoruz, sözel olarak anlatıyoruz. Davranış olarak bir eğitim veremiyoruz…"* cümleleri ile dile getirmiştir. Benzer şekilde T8 *"Vatandaşlıkla ilgili birebir uygulama için fazla bir etkinliğimiz yok. Zaman kısıtlı bu nedenle planları yetiştirmeye çalışıyorum. Geri kaldığın zaman ortak sınavlarda sen geri kalmış oluyorsun, üç saat yeterli olmuyor."* biçimindeki cümleleriyle konu içeriğinin yoğun olması ve zaman sorunları nedeniyle çoğunlukla düz anlatım yöntemini kullandığını ifade etmiştir. Çoğunlukla düz anlatım kullandığını ifade eden T4 ise *"Eskiden bir sınıftan temsilci seçiyorduk. Sonra sınıf düzeyinde bir temsilci ve okul temsilcileri ve il temsilcileri seçilip TBMM'ye gidiyorlardı. Bu tamamen demokrasinin nasıl gerçekleştiğini gösteren bir uygulama idi. Fakat pandemiden sonra artık uygulayamıyoruz…"* biçimindeki cümleleri ile bazı yöntem ve teknikleri pandemi nedeniyle kullanamadığını dile getirmiştir.

Elde edilen bulgulara göre bazı katılımcıların düz anlatım yöntemine ek olarak drama ve okul ve sınıf temsilcisi seçimleri yaptıkları belirlenmiştir. Drama yöntemini

kullandıklarını ifade eden katılımcıların ise yönetim biçimleri ve yöneticilerle ilgili konularda bu yöntemi kullandıkları belirlenmiştir. Örneğin T3'ün "*Sınıf içerisinde en fazla yapabildiğim drama ile öğrencileri vali ya da belediye başkanı gibi hissederek görev ve sorumluluklarını öğretmek…"* ve T5'in *"drama yöntemi kullanıyorum. Mesela biri kral oluyor, biri burjuva oluyor. Bunları kendileri oynayarak davranış biçimlerini görmüş oluyorlar. Bende çocuğun eksikliğini görebiliyorum…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Okul ve sınıf temsilcisi seçimiyle ilgili görüşlerde ise katılımcıların bu etkinliğin yılda bir kez fakat etkin vatandaşlık eğitimi için önemli olduğunu ifade etmişlerdir. A10'nun konu hakkındaki *"Sadece okul meclis seçimleri yapıyorum. Oda yılda bir defa yapıyoruz. Seçimde oy kullanmak, demokratik yöntemler gizli oy açık sayım şeklinde onları görebiliyorlar. Ders işlerken somut şeyler kullanamıyoruz…"* cümleleri dikkat çekicidir.

Elde edilen diğer bulgulara göre bazı katılımcıların ders kitaplarındaki etkinlikler ve uygulamalar ile soru-cevap kullandığını belirlenmiştir. Örneğin katılımcılardan T1'in *"Bizim konularımız daha çok soru-cevap şeklinde, kitaplarımız da iyi kitaplardaki etkinlikleri yapıyorum. Onun dışında önce anlatıyoruz, soru-cevap şeklinde devam ediyoruz sonra kitaptaki etkinlikleri yapıyoruz…"* ve T11'in *"Alıştırmalar oluyor kitaplarda onları kullanıyorum..."* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Bu bulgulara ek olarak katılımcılardan yalnızca T6'nın etkin vatandaşlık eğitiminde beyin fırtınası, bulmaca, eğitsel oyunlar ve grup çalışmaları kullandığı belirlenmiştir. T6'nın *"…ya da işte grup içi etkinlikler yapıyoruz, sosyal çarklar… Konuyla ilgili mesela çarkıfelek. Onu çözdüğünde çocuklar daha net anlıyor. Çünkü bu konular sosyal konuların içinde çocuğun en zorlandığı konulardan biri. Çünkü kavram eksiği çok… Beyin fırtınası çok kullanırım… Ha çuval mesela. İçine ben terim atıyorum, onlar çekiyor. Ne anlama geldiğini soruyorum. Çek, at."* cümleleri bulguları desteklemektedir. Bununla birlikte katılımcılardan yalnızca T4'ün etkin vatandaşlık eğitiminde röportaj çalışmalarını kullandığı belirlenmiştir. T4 konu hakkındaki düşüncelerini *"Mahallemizin ismi, kaymakamın, valinin, belediye başkanının ismi gibi bunları öğrenmelerini istiyorum. Bu kurumlarda tanıdık kişiler varsa röportajlar yapmalarını istiyorum. Muhtar oluyor, belediyede çalışan kişiler oluyor. Bu tarz çalışmalarla en azından biraz daha somut hale getirmeye çalışıyoruz…"* biçimindeki cümleleri ile açıklamıştır.

4.1.2.2 Kullanılan araç ve gereçler

Katılımcıların Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde kullandıkları araç ve gereçlere ilişkin görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar edilme sıklığına göre Tablo 4.3'te verilmiştir:

Tablo 4.3 Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde kullanılan araç ve gereçler

Kodlar	**Frekans (f)**
Ders kitapları	11
Etkileşimli tahta	9
Eğitim Bilişim Ağı (EBA)	4
Çeşitli video ve görseller	3
Farklı WEB sitelerindeki araç ve gereçler	2
Kaynak kitaplar	1
Toplam	**30**

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların tamamının Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde ana araç ve gereç olarak MEB tarafından verilen ders kitaplarını kullandığı belirlenmiştir. Katılımcılar ders kitabı dışında farklı bir kitap kullanmanın yasak olması ve farklı kaynakların öğrenciler için maliyetli olması nedeniyle ana kaynak olarak ders kitaplarını kullandıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin T3 *"Çoğunlukla ders kitaplarını kullanıyoruz. Çünkü başka bir kitap aldırmak falan yasak. Öğrencilere farklı kitap aldırınca da şikâyet oluyor…"* ve T7'nin *"Ders kitaplarını kullanıyoruz. Onun dışında bir kaynağı her öğrenci alamıyor. Herkesin maddi durumu aynı değil…"* cümleleri bulguları doğrular niteliktedir.

Elde edilen diğer bulgularda katılımcıların etkin vatandaşlık eğitiminde etkileşimli tahta, EBA, çeşitli video ve görseller ve farklı WEB sitelerindeki araç ve gereçleri kullandığı tespit edilmiştir. Konu hakkındaki görüşlerde katılımcıların çoğunluğu etkin bir biçimde etkileşimli tahtayı kullandığı ifade etmiştir. Katılımcılar etkileşimli tahta aracılığıyla daha önce çeşitli portallardan veya WEB sitelerinden elde ettikleri görsel, sunu, video, soru vb. kaynakları öğrencilere sunduklarını dile getirmişlerdir. Bazı katılımcılar ise Millî Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen EBA'daki video,

görsel, belge, kitap, etkinlik, soru vb. çeşitli kaynakları etkin vatandaşlık öğrenme alanında kullandıklarını belirtmişlerdir.

Elde edilen bulgulara göre bazı katılımcıların kendi geliştirdikleri veya farklı WEB platformlarında diğer öğretmenlerin hazırladığı sunuları kullandıkları belirlenmiştir. Katılımcılardan T4'ün *"Morpa Kampüs, Eğitim Bilişim Ağı ve akıllı tahtayı kullanıyorum. Oradaki kısa özetleri okutuyorum veya videoları izletiyorum, çeşitli etkinlikleri ve eğlenceli çalışmaları yapıyorum." ve* T6'nın *"Eğitim Bilişim Ağını veya akıllı tahtayı kullanıyorum. Bununla birlikte "sosyalbilgiler.biz" gibi birçok platform var, onları kullanıyorum. Özellikle sosyalbilgiler.biz'deki etkinlikleri çok seviyorlar. Özellikle çarkısosyal'i çok seviyorlar, her derste çarkısosyal diyorlar. Yani o da çocukların çok daha iyi algılamalarını sağlıyor."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Elde edilen diğer bulgularda katılımcılardan yalnızca T2 ise öğrencilerine farklı kaynak kitaplar aldırdığını ve bunları etkin vatandaşlık konularında kullandığını ifade etmiştir. T2 konuyla ilgili düşüncelerini "*Bazen iyi kaynaklar olursa öğrencilerden almak isteyenlere almalarını söylüyorum. Bu kaynakların e-kitapları da var, tahtaya yansıtıyoruz…"* cümleleri ile ifade etmiştir.

4.1.2.3 Kullanılan ölçme ve değerlendirme yaklaşımları

Katılımcıların Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini belirlemek için kullandıkları ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar edilme sıklığına göre Tablo 4.4'te verilmiştir:

Tablo 4.4 Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Gözlem	8
Yazılı/test sınavları	4
Soru-cevap	2
Beyin fırtınası	1
Ders kitaplarındaki ölçme ve değerlendirme yaklaşımları	1
Hikâye ve senaryo devam ettirme	1
Toplam	**17**

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların çoğunluğunun Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini ölçmek için gözlemden yararlandığı belirlenmiştir. Katılımcılar öğrencilerin etkin bir vatandaşta olması gereken davranışlarını, tutumlarını, diğer arkadaşlarıyla iletişimlerini, duyarlılıklarını ve yaklaşımlarını gözlemleyerek tespit ettiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcılardan T1 düşüncelerini *"... gözlem yapıyoruz. Davranışlarına göre puan veriyorum, kendi hakkını veya arkadaşının hakkını koruması, birbirlerine karşı davranışlarına bakıyorum."* cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde T4'ün *"Sınıf içerisinde tutum ve davranışlarına bakıyorum. Birbirlerine karşı saygılarına bakıyorum. Dolayısıyla birbirleriyle ilişkilerinde daha hoşgörülü ve eşitlikçi bir yaklaşım varsa orada kazanım biraz daha oturmuş demektir… Günlük davranışlarında bu belli oluyor. Siz ders anlatırken birine söz verdiğinizde veya etkinlik yaptırdığınızda birbirlerine karşı yaptıkları veya yaklaşımları bu dersi ne kadar iyi anladıklarının bir göstergesi olabiliyor..."* biçimindeki cümleleri de bulguları destekler niteliktedir.

Elde edilen diğer bulgulara göre bazı katılımcıların Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini ölçmek için yazılı/test sınavları yararlandığı belirlenmiştir. Katılımcılar öğrencilerin etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanımlar çerçevesinde elde ettikleri bilgileri kazanıp kazanmadıklarını yazılı veya test sınavları ile ölçtüklerini ifade etmişlerdir. Konu hakkında görüş belirten T10'nun *"Yazılı sınavlarda göstermiş oldukları doğru cevaplarla da bunu ölçüyoruz. Okul ortamında bu kadar."* şeklindeki cümleleri bulguları doğrulamaktadır. Benzer şekilde T5'in konuyla ilgili *"Ben daha çok açık uçlu sorularla ölçmeyi planlıyorum. Ben sana demokrasiyi anlattım ama sen demokrasiden ne anlıyorsun? Çoğunluk ve çoğulculuk kavramları arasındaki fark nedir? Eşitlik kavramından ne anlıyorsun? Çocuğun bunları yazılı olarak aktarmasının çok önemli olduğunu düşünüyorum..."* cümleleri dikkat çekicidir.

Elde edilen diğer bulgulara göre bazı katılımcıların Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini ölçmek için soru-cevap, beyin fırtınası, ders kitaplarındaki ölçme ve değerlendirme yaklaşımları, görüşme ve hikâye ve senaryo devam ettirmeyi kullandıkları tespit edilmiştir. Soru-cevap konusunda görüş bildiren katılımcılardan T3 düşüncelerini "*Sınıf içerisinde genelde bir önceki dersteki konuları kavrayıp kavramadıklarını soru-cevap şeklinde ölçüyorum…"* biçiminde ifade etmiştir. Benzer

şekilde katılımcılardan T5 hem soru-cevap hem de beyin fırtınası kullandığını *"Kendilerini ifade etmekte güçlük çekiyorlar. Ben de hem yazılı hem de sözlü bir şekilde sürekli kendilerini ifade etmelerini sağlamaya çalışıyorum. Onlara sorular soruyorum ve cevapları üzerinden de değerlendiriyorum… Beyin fırtınası kullanıyorum. Kavramları tahtaya yazıp o kavramlar hakkında ne düşündüklerini öğrenmeye çalışıyorum…"* cümleleriyle dile getirmiştir. Ders kitaplarındaki ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ve hikâye ve senaryo devam ettirmeyi kullandığını ifade eden T7 ise konu ile ilgili düşüncelerini *"Sınıfta genellikle somut ortamda deneme şansımız pek olmuyor ama örnek bir hikâyeden veya senaryodan yola çıkıyorum. Bunu devam ettirmelerini istiyorum... Sıra sizde gibi kitaptaki etkinlikleri yapıyorum."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır.

4.1.2.4 Yaşanan sorunlar

Katılımcıların Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar edilme sıklığına göre Tablo 4.5'te verilmiştir:

Tablo 4.5 Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde karşılaşılan sorunlara yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Soyut konuların fazla olması ve anlaşılamaması	8
Etkinlik ve uygulamalı çalışmaların az olması	7
Değer kazandırma	6
Kavram öğretimi	6
Başarı düşüklüğü	5
Beceri kazandırma	5
Öğrenci davranışları	5
Ders kitapları	4
Ders süresi	4
Ölçme ve değerlendirme	3
Aile	2
Motivasyon	2
Dikkat eksikliği	1
Toplam	**75**

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların çoğunluğunun en sık bahsettiği temel sorunun etkin vatandaşlık konularında soyut konuların fazla olması ve öğrenciler tarafından anlaşılamaması olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar konu hakkındaki görüşlerinde etkin vatandaşlık konularındaki soyut konuların fazla olduğunu öğrencilere bu konuları aktarırken zorluk yaşadıklarını, konuları güncel hayatla eşleştirme konusunda sorun yaşadıklarını, bazı konuların yaş düzeylerine uygun olmadıklarını düşündüklerini ve öğrencilerin konuları anlamada güçlük çektiğini belirtmişlerdir. Örneğin katılımcılardan T4'ün *"Özellikle 5. sınıflarda veya 7. sınıflarda yasama, yürütme ve yargı gibi konular soyut kalıyor. Kanun nasıl yapılır? Bu konuda da zorlanıyoruz. Teklif önerileri, meclisin onaylaması, cumhurbaşkanına gitmesi, reddetmesi ve geri gelmesi. Neden cumhurbaşkanına gidiyor? Kaç defa reddedebilir? Meclis seçmiş neden reddediliyor? gibi soru işaretleri yaşıyorlar."* biçimindeki cümleleri dikkat çekicidir. Benzer şekilde T6'nın *"6. sınıflarda yasama, yürütme ve yargı konusu var. Her birinin ne demek olduğunu bilmeleri ve birbirinden ayırt etmeleri gerekiyor. Anayasadaki tanımını falan soyut. Bilmeleri hakikaten zor..."* ve T8'in *"Etkin vatandaşlık konuları öğrencilere soyut geliyor. Eğer sınıf temsilcisi veya okul temsilcisi gibi uygulamalar yapmazsan olmuyor. Soyut konuları öğrenemiyorlar. Yazılılarda sınava çalışarak yapabiliyorlar ama kalıcı olmuyor."* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır.

Katılımcıların etkin vatandaşlık öğrenme alanında sorun yaşadığı bir diğer konu etkinlik ve uygulamalı çalışmaların az olmasıdır. Öğretmenler çoğunlukla ders kitaplarını kullandıklarını bu nedenle çok fazla sınıf içi ve sınıf dışı etkinliğe ulaşamadıkları veya bu etkinlik ve uygulamaları geliştirmede zorluk yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu nedenlerde etkin vatandaşlık eğitiminde etkinlik ve uygulamalı çalışmalara pek yer verilememesini sorun olarak gördüklerini dile getirmişlerdir. Katılımcılardan T5'nin "*Okul dışı etkinlikler çok fazla yapılmıyor. Öğrenciye millettekini anlatıyorsun, bakan anlatıyorsun fakat çocuklar ne bir bakan ne milletvekili ne de meclis görüyor..."* ve T11'nin "*Etkinlik kitapta yok denecek kadar az. Vatandaşlık sadece bu ünitede var. İki tane etkinlik vardı. Onları verdim ama çok az etkinlik."* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Bununla beraber öğretim programının yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanması rağmen etkin vatandaşlık konularında ezberci bir yaklaşıma sebebiyet verdiğini, öğrencilerin etkisiz

kaldığını ve ezbere yöneldiklerini belirtmişlerdir. Örneğin T7 konu hakkında *"Konuların yoğun ve soyut olması ezberci yaklaşımı beraberinde getiriyor. Çocuk o kavramı ezberlemek için ezberliyor ama öğrenme süreci kalıcı olmuyor. O nedenle ben etkinlik ve uygulamalı çalışmaların eksik olduğunu düşünüyorum."* cümleleri dikkat çekicidir.

Katılımcıların sorun yaşadığı bir diğer sorun kavram öğretimidir. Katılımcıların etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki konularda öğrencilerin kavramlarla ilgili ön bilgilerinin eksik olduğunu ve öğrencilerin bazı kavramları birbiri yerine kullandığını dolayısıyla kavram karmaşasına sahip olduklarını düşündükleri belirlenmiştir. Ayrıca katılımcılar bazı kavramların kelime olarak zor olması veya soyut olması nedenleriyle konunun öğretiminde güçlük yaşadığını dile getirmişlerdir.

Kavram öğretiminde sorun yaşadığı belirten katılımcılardan T5 düşüncelerini *"Kavramlar hakkında ön bilgilerinde problem oluyor. Bir ders önce Antik Yunan'da hür ve özgür vatandaşlar diye anlatırken hür ne demek diye soruyor. Roma Cumhuriyeti'nde köleliğin olmasını anlamlandıramıyor. Aynı zamanda doğrudan demokrasi ve temsili demokrasi arasındaki farkı anlamakta güçlük çekiyorlar. Bazılarını anlıyor ama çok zorlanan çocuklarda var. Bazı öğretmenler çocuklar bunları anlamaz diye anlatmıyor. Bu durumda kritik dönemin kaçırılmasına sebep oluyor."* şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde katılımcılardan T6 da fikirlerini *"Kavram eksiği oldukça çok. Demokratik hayat, katılım bunları anlayamıyorlar. Çoğulculuk ve çoğunluk bu ikisi çok karışıyor. Katılım deyince soruyorsunuz mesela nasıl katılıyorsunuz diye kalıyorlar öyle. İşte mesela seçme seçilme hakkı anlayamıyor. Dediğim gibi çocukların kavramsal bazda çok eksiği var. Çünkü çocuklar kitap okumuyor ve faydalı programlar izlemiyor. Bugün sorsanız hala 29 Ekim ve 23 Nisan'ı karıştıran var. Yani çocuklar artık çok yüzeysel, git gide de daha da kötüleşiyoruz."* biçimindeki cümleleri ile dile getirmiştir.

Katılımcıların en sık sorun yaşadığı diğer iki konu değer ve beceri kazandırmadır. Katılımcılar etkin vatandaşlık konularında kazandırmayı planladıkları saygı, adalet, yardımseverlik, sorumluluk, eşitlik, vatanseverlik, özgürlük, hoşgörü, bağımsızlık, duyarlılık, çalışkanlık değerleri ile karar verme, eleştirel düşünme, iletişim, sosyal

katılım, girişimcilik, empati becerileri konusunda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Örneğin katılımcılardan T5'in *"Ders kapsamında bizim bazı becerileri veya değerleri öğrencilere kazandırmamız bekleniyor. Fakat bunu nasıl yapacağımız çok net değil. Zaten zaman sorunları var. Biz konuyu yetiştirmekte zorluk yaşıyoruz. Dolayısıyla çocukların başkalarına saygı duymasını, eşit davranmasını kazandırsak yeter diye düşünüyorum. Ama bunu yapmak bile kolay değil…"* biçimindeki cümleleri bulguları doğrulamaktadır. Benzer şekilde T11'in *"Etkin vatandaşlık çok geniş bir konu. Birinin etkin vatandaş olması için birçok değere ve beceriye sahip olması lazım. Ben öğrencilerin bunları kazanabildiğini düşünmüyorum…"* cümleleri de bulguları desteklemektedir.

Katılımcıların sorun yaşadığı bir diğer sorun başarı düşüklüğüdür. Katılımcılar bazı öğrencilerin belirli hedefleri olmadığını, sorumluluk duygularının gelişmediğini veya çalışkan olmadıklarını dolayısıyla anlatılan konularda başarı düşüklüğü yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin T3 konu hakkındaki görüşlerini *"Sorumluluk bilinci gelişmemiş ve gelecek hedefi olmayan çok fazla öğrencimiz var. Bu da başarı seviyesinin düşük olmasına sebep oluyor."* şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcıların sıklıkla yaşadıkları bir diğer sorun öğrenci davranışlarıdır. Öğretmenler etkin vatandaşlık öğrenme alanında öğrencilere kazandırmaları gereken bazı davranış biçimlerini kazandırma sürecinde sorun yaşadıklarını, öğrencilerin birbirlerine karşı anti demokratik tavırlara sahip olduğunu, belirli değerleri göz ardı eden yaklaşımlara sahip olduklarını, daha bireysel ve bencil davranışlar sergilediğini dolayısıyla kolektif düşünme ve hareket etme konusunda sorunlar yaşadıklarını, sorumluluklarını yerine getirme veya sorumluluk alma noktasında sorunlar olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar konu hakkındaki görüşlerinden bazıları şöyledir:

> *T1: Davranış üzerinden gidilmeli. Çocuklar çok fazla ben merkezli, yardımlaşmayı çok göremiyorum. Kendilerini düşünüyorlar. Daha bireyseller, daha menfaatçiler. Toplum bilinci yok.*
> *T3: Sorumluluklar noktasında problemler var ve bunlar davranış problemlerine sebep oluyor. Ayrıca çok bireyseller ve paylaşım yapmıyorlar. Kendi aralarında iletişim kopukluğunu çok fazla yaşıyorlar ve iletişimlerini kötü yönetiyorlar.*
> *T9: Temel insan haklarına bakışla ilgili problemler var. Suriyeli insanlara karşı iyi bir tutum beslemiyorlar ve Suriyelilere tepki gösteriyorlar. Bu durumu medyanın ve ailenin bakış açısının etkilediğini düşünüyorum.*

Katılımcıların etkin vatandaşlık öğrenme alanında sorun yaşadığı diğer konular ders kitapları, ders süresi, ölçme ve değerlendirme, aileden kaynaklanan sorunlar, motivasyon ve dikkat eksikliğidir. Ders kitabı konusunda sorun yaşadığı ifade eden dört katılımcıdan üçü ders kitaplarındaki içeriklerin, etkinliklerin, ünite değerlendirme sorularının, örneklerinin, görsellerin yetersiz olduğu ifade ederken T3 isimli katılımcı ders kitabındaki içeriğin çok yoğun olduğunu ve konuları yetiştirme konusunda zaman sorunları yaşadığını ifade etmiştir. Katılımcı T3 dışında zaman sorunları yaşadığını ifade eden diğer üç katılımcı ise bu durumu planladıkları etkinliklere bağlamaktadır. T3'ün konu hakkındaki *"Bizim en büyük sıkıntı kitapta iki sayfa çok basitmiş gibi kolaymış gibi duruyor ama çocuğa bunu tam anlatmak ve kavratmak istediğinizde zaman yeterli olmuyor… Program çok yoğun bütün bunları öğrenciye kavratmak çok zor. Bana göre sosyal bilgiler içerisindeki ağırlık biraz daha azaltılmalı. Bu konular daha basit düzeyde ve yaşantılarına dönük, örneklerle, oyunlarla zaman geniş olduğu için daha kolay yapılabilir..."* cümleleri bulguları desteklemektedir. Benzer şekilde A11'in konuyla ilgili *"İçerik konusunda eksiklik var ve etkinlik kitapta yok denecek kadar az. Vatandaşlık sadece bu ünitede var. Bu nedenle bilgiler öğretmene kalıyor ve her öğretmende aynı anlatmıyor. Buna örnek verip resimlendirebilirler, çok fazla örnek yok. MEB kitap almamızı istiyor, ünite sonundaki sorular az…"* biçimindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır.

Ölçme ve değerlendirme konusunda sorun yaşadığını ifade eden katılımcılar etkin vatandaşlık içeriğinin kapsamının yoğun olması nedeniyle kullandıkları ölçme araçlarındaki ölçümlerin yetersiz kaldığını ve daha etkili ölçme araçlarına ulaşamadıklarını belirtmişlerdir. Örneğin katılımcılardan T8'in "*Etkin vatandaşlık konuları sayesinde öğrencilerin hayatı öğreniyor. Fakat biz bunu ne denli ölçebiliyoruz ben bundan pek emin değilim. Evet yazılı sınavları falan yapıyoruz ama bunların yeterli olduğunu düşünmüyorum. Bu noktada farklı ölçme araçlarına da yer verilmesi lazım. Bunları EBA'da falan paylaşabilirler…"* cümleleri dikkat çekicidir.

Aileden kaynaklı sorunlar konusunda görüş belirten katılımcılar, etkin vatandaşlık eğitiminde aile üyelerinden destek göremediklerini hatta bazı aile üyelerinin olumsuz davranışlarının kötü örnek teşkil olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcılardan K10'un *"Belki aile yaşantısında demokratik ortamları görmedikleri için olabilir, bu*

konu biraz uç geliyor. Ailede herhangi bir şekilde öğrencinin görüşlerinin alınmadığını, demokratik durumlar sergilenmediğini ve aile büyüklerinin kendilerinin kararlar aldığını söylüyorlar. Bu nedenle de uzak geliyor, hikâye gibi geliyor. Toplum yapısı sadece okulda öğrenilebilecek bir şey değil, bu bir kültürdür. Ailede, okulda ve çevrede olması gereken bir şey. Bunun karşılığını bulamadıkları için bu onlara gereksiz geliyor ve ilgi duymuyorlar. Siz öğretmenim bunu söylüyorsunuz ama evimiz veya çevremizde bu böyle değil, uygulanabilirliği yok bunun diyorlar…" cümleleri dikkat çekicidir. Motivasyon ve dikkat eksikliği konusunda da öğrencilerinin son yıllarda sosyal medyada yoğun zaman geçirdiklerini, hızlı tüketim alışkanları olduğunu bu nedenle motivasyon ve dikkat konusunda sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan T6 konuyla ilgili düşüncelerini *"Şimdiki nesil tamamen sosyal medya nesli. Video bazlı oldukları için dikkat toplayamıyorlar. Çok çabuk sıkılıyorlar o yüzden bize toparlama anlamında daha fazla iş düşüyor."* cümleleriyle açıklamıştır.

4.1.3 Türk Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Yeterliği

Katılımcıların Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliğine ilişkin görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar edilme sıklığına göre Tablo 4.6'da verilmiştir:

Tablo 4.6 Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliğine ilişkin görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Yeterli değil	6
Ortalama	4
Yeterli	1
Toplam	**11**

Elde edilen bulgularda katılımcıların büyük bir çoğunluğunun öğrencilerin genelinin etkin vatandaşlık yeterliklerini yetersiz olarak tanımladığı tespit edilmiştir. Katılımcıların bu düşüncelerinin temelinde iki faktör yatmaktadır. Birincisi öğrencilerin kişisel durumlarıyla, ikincisi ise dışsal faktörler ilgilidir ve bu iki faktör birbiriyle ilintilidir. Birincisini açıklayacak olursak katılımcılar öğrencilerin etkin vatandaşlık özelliklerini göstermediklerini düşünmektedirler. Bu özellikleri ise adil

olma, eşit olma, özgür düşünme, karar verme, iş birliği yapma, seçme-seçilme hakkını kullanma (sınıf başkanlığı veya kulüp seçimler vb.), sorumluluklarını bilme ve yerine getirme, saygılı olma, olumlu davranış sergileme, haklarını bilme ve kullanma, araştırmacı olma, vatandaşlık konulara karşı ilgi gösterme ve kavramsal bilgiye sahip olma, duyarlı olma, siyasetle ilgilenme, toplumsal konular ve sorunlarla ilgilenme vb. olarak tanımlamışlardır. Örneğin katılımcılardan T3'ün *"Geneli etkin vatandaşlık özelliği göstermiyor. Sorumluluklarını, sınıf kurallarını, vatandaş olarak ne yapmaları gerektiğini, arkadaşının hakkına saygı duymayı bilmeliler. Bunları bilenler var veya yapanlar var ama azınlıkta."* şeklindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Benzer şekilde T7'nin *"Son zaman nesilleri biraz daha siyasi konulardan uzak, biraz daha çevresinden soyut, toplumsal olaylara karşı kayıtsızlar. Kamuoyu oluşturma konusunda etkisiz kalacaklarını düşünüyorum. Biraz daha duyarsız, onu hissediyorsunuz. Zayıf diyebilirim."* biçimindeki düşünceleri de bulguları doğrular niteliktedir. İkincisi katılımcılar öğrencilerin sosyal çevreleri sebebiyle etkin vatandaşlık eğilimi konusunda yetersiz olduklarını düşünmektedir. Katılımcılar öğrencilerin etkin vatandaşlıkla ilgili derslerde öğrendikleri bilgileri sosyal çevrelerinde yani arkadaşları, aileleri ve toplumdaki diğer bireylerde göremediği ve bu durumun onlar için olumsuz bir örnek olarak karşılarına çıktığını belirtmişlerdir. Bu nedenle de öğrencilerin etkin vatandaşlık kapsamındaki özellikleri yerine getiremediğini ve onları yetersiz olarak tanımladıklarını ifade etmişlerdir.

Konu ile ilgili katılımcılardan T2'nin *"Bence düşük. Okulda öğreniyorlar ama evde göremedikleri için çoğunluğunun yeterliği düşük diye düşünüyorum. Evde çocuk bunu göremediği için uygulamıyor. Demokraside katılım var diyoruz, özgür düşünce var diyoruz fakat bu çocuğa evde değer verilmediği için maalesef bu havada kalıyor."* biçimindeki cümleleri bulguları doğrulamaktadır. Benzer şekilde T4'ün *"Ben yeterli olduklarını düşünmüyorum. Sadece bizim verdiğimiz bir ünite ile kesinlikle olmuyor. Ailede ve toplumda bunun uygulanması gerekiyor. Önce büyüklerin doğru davranışlar sergilemesi ve duyarlı birer vatandaş olması gerekiyor ki çocuklara da yansısın… Çocuk okulda bile seçim hakkını kullanamıyor ki toplumda kullansın. Ayrıca çocuktur bilemez, çocuktur seçemez deyip özgürlük haklarını görmezden gelince tamamen her şey bitiyor."* biçimindeki fikirleri de cümleleri bulguları desteklemektedir.

Elde edilen diğer bulgularda bazı katılımcıların öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini ortalama olarak tanımladığı belirlenmiştir. Katılımcılar öğrencilerin etkin vatandaşlık özelliklerinin önemli bir kısmını gösterdiğini düşündüklerini ve sadece belirli sınıf düzeylerinde veya konularda problemlerin olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Örneğin katılımcılardan T10'nun *"Orta düzeyde diyebilirim. Çok üst düzey öğrencilerde var. Aile desteği alan, sorumluluk sahibi bilinci, duyarlı, sivil toplum kuruluşlarına katılan öğrencilerde var. Demokratik tutumlardan tamamen uzak öğrencilerde var..."* biçimindeki görüşleri bulguları destekler niteliktedir.

Bu görüşlerin aksine katılımcılardan T5 öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin yeterli olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir. T5 konu hakkındaki görüşünü *"Şu an benim girdiğim sınıflardaki çocukların etkin vatandaşlık yeterliklerinin iyi olduğunu düşünüyorum. Sadece önceki öğrenmelerini bu döneme taşıyamadıkları için bunu geliştirme ve anlatma sürecinin uzun sürdüğünü söyleyebilirim."* cümleleri ile ifade etmiştir.

4.1.4 Türk Öğrenciler İçin İdeal Etkin Vatandaşlık Eğitimi

Katılımcıların Türk öğrencilerin ideal etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar edilme sıklığına göre Tablo 4.7'de verilmiştir:

Tablo 4.7 Türk öğrenciler için ideal etkin vatandaşlık eğitimine yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Farklı öğrenme-öğretme yaklaşımlarının kullanılması	11
Çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılması	11
Alternatif ölçme ve değerlendirmede yaklaşımlarının kullanılması	6
Değer kazandırmanın güçlendirilmesi	5
Çeşitli araç ve gereçlerin kullanılması	5
Kavram öğretiminin güçlendirilmesi	4
Beceri kazandırmanın güçlendirilmesi	3
Ders saatinin artırılması	3
İçeriğin kapsamlı hale getirilmesi	3
Toplam	**49**

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların tamamının ideallerindeki etkin vatandaşlık eğitiminde farklı öğrenme-öğretme yaklaşımlarının kullanılmasını hayal ettikleri belirlenmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşlerinde iki farklı öğrenme-öğretme yaklaşımın ön plana çıktığı tespit edilmiştir. Bunlar etkinlik ve uygulama temelli eğitim ve yaparak-yaşayarak öğrenme temelli eğitimdir.

Etkinlik ve uygulama temelli öğrenme-öğretme süreciyle ilgili görüşlerde katılımcılar etkinlik ve uygulamalı çalışmaların yoğun olduğu vatandaşlık eğitiminin öğrencilerin akademik başarılarını, derse karşı ilgi ve motivasyonları, öğrenmeyi ve öğrendikleri bilgilerinin kalıcılığını artıracağını ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcılardan T4'ün *"Etkinliklere ve uygulamalara ağırlık verilmesi gerekiyor. Etkinlikler hep sınıf içerisinde kalıyor. Sınıf dışı etkinlikler, yaparak-yaşayarak temelli etkinlikler, yüz yüze alan uzmanları ile görüşmeler ile daha etkin ve iyi vatandaşlar yetiştirebilir. Bu sayede çocuklar isteyerek ve severek öğrenebilirler."* biçimindeki ifadeleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde T6'nın *"Bence çocuğu sıkmayacak etkinlikler planlanabilir. Zaten sıkılıyorlar. O yüzden de kitaplar her sene değişiyor ama daha çok etkinliğin olduğu kitaplar olmalı. Keşke bir ders sadece etkinlikle geçse, keşke çıkarsak gezdirsek. Başka yerlere götürsek. Orada anlatsak falan da ama biraz hayal gibi… Ben öğrencilerin etkinliklerle daha iyi öğrendiğini görüyorum. Bazı uygulamalardaki etkinlikleri yaptığımızda öğrenciler hem daha fazla katılıyor hem de öğrendikleri aklında kalıyor. Böyle bir şey yapılabilir…"* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır.

Yaparak-yaşayarak öğrenme temelli öğrenme-öğretme süreciyle ilgili görüşlerde katılımcıların hali hazırda verilen etkin vatandaşlık eğitiminde öğrencilerin elde ettikleri bilgileri yaşamları aktaramadığını düşündükleri belirlenmiştir. Dolayısıyla katılımcıların bu sorundan yola çıkarak öğrencilere verilecek ideal vatandaşlık eğitiminde öğrencinin yaparak-yaşayarak öğrenebileceği ve öğrendiklerini hayata aktarabileceği çalışmalara yer verilmesi gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir. Katılımcılardan T4'ün *"Hep şeyi söylüyoruz yaparak-yaşayarak öğrenme önemli. Sınıf içerisinde bir meclisi anlatmanız, valiyi ve kaymakamı anlatmanız zor oluyor. Ben tamamen valinin, kaymakamın görevlerini onun ağızdan dinlemelerini istiyorum. Gerekirse bazı kararları çocuklarla beraber alabilirler ve uygulama yapabilirler."*

biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde T11'in *"En iyi öğrenme şekli bence öğrencinin yaparak-yaşayarak öğrendiği etkinlikler. Yaparak-yaşayarak olunca çocuk öğreniyor sonra isterseniz bunlarla ilgili soru çözebilirsiniz. Zaten uygulamada konuyu anlamış olacak…"* biçimindeki cümleleri de dikkat çekicidir.

Elde edilen diğer bulgularda katılımcıların tamamının ideallerindeki etkin vatandaşlık eğitiminde çeşitli yöntem ve tekniklerin yoğun olarak kullanıldığını hayal ettikleri tespit etmişlerdir. Katılımcılar ders kitaplarında çeşitli yöntem ve tekniklere yoğun bir biçimde yer verilmemesi nedeniyle derslerinde farklı yöntem ve teknikleri etkili bir biçimde kullanamadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcıların çeşitli yöntem ve tekniklerin yoğun olarak kullanılacağı bir dersin; öğrencilerin derse katılımını, ilgisini, motivasyonunu ve akademik başarısını artıracağını, dersin eğlenceli geçmesine katkı sağlayacağını ve derse bakış açısını olumlu etkileyeceğini düşündükleri belirlenmiştir. Katılımcıların en sık vurguladığı yöntem ve tekniklerin ise sırasıyla eğitsel oyunlar ve diğer oyunlaştırma teknikleri, drama, gezi, örnek olay, uzman daveti, grup çalışmaları, tiyatro, bulmacalar, çeşitli yarışmalar, beyin fırtınası, münazara ve soru-cevap olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcılardan T8'in *"Sınıf içi oyunlaştırma çalışmaları önemli. Oyunlaştırarak öğretmek daha kalıcı olur, daha zevkli geçer. Eğitsel oyunlar çok önemli, oyun kartları falan oluyor biliyorsunuz. Mesela bir etkinlikte eğitsel oyun, bir etkinlikte drama, bir etkinlikte gezi yapılabilir. Uygulama olarak gezi etkinlikleri yapılabilir. Sınıfta siyasi partiler oluşturulur. Herkes bir parti olur ve bir görüşü savunup bir hafta bilgi toplar. Sınıfta münazara şeklinde herkes kendi görüşünü savunur sonra da seçim yapılabilir. Öğrenciler böylelikle dersten keyifte alırlar."* biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Benzer şekilde T2'nin *"Daha ilgi çekici, çocukların meraklarını uyandırıcı bir yapıda olmalı. Bunu sağlamak adına oyunlar kullanılabilir. Ödüllü cezalı oyunlar hoşlarına gidiyor…"* şeklindeki düşünceleri de bulguları doğrulamaktadır. Bir diğer görüşte de T5 düşüncelerini *"Meclis gezileri yapılabilir. Bir bakan, milletvekili ya da bir millî eğitim müdürü okula gelip bir şeyler anlatabilir. Bu sayede çocuklar çok daha fazla etkilenir. Başka alan uzmanları gelerek etkinlikler yapabilirler. Okullarda tiyatro veya drama çalışması yapılabilir. Çocuklar için hem*

oynamak hem de izlemek, o kostümleri giymek, kral olmak, cumhurbaşkanı olmak çok ilgilerini çeker..." biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır.

Katılımcıların sıklıkla vurguladığı bir diğer konu alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının kullanılmasıdır. Katılımcılar ideal etkin vatandaşlık eğitiminde yazılı sınavlar, testler, ödevler, boşluk doldurma, gözlem ve soru-cevap gibi yöntemlerin yanı sıra alternatif ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerinin de kullanılmasını önermişlerdir. Katılımcıların ifade ettikleri alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının ise öz değerlendirme, akran değerlendirme, eşleştirme çalışmaları, grup çalışmaları, hikâye ve senaryo devam ettirme, gazete ve haberlerin kullanılması, resimler ve hikâye yazma olduğu belirlenmiştir.

Katılımcılardan T8 konu hakkındaki düşüncelerini *"Etkinliklerle, kendine puan verme yani öz değerlendirmeyle, klasik sorularla ölçme ve değerlendirme yapılabilir. En çarpıcı konular neydi? Günlükler, aklında kalanlar neler? Eşleştirmeler olabilir."* biçimindeki cümleleri ile açıklamıştır. Benzer şekilde katılımcılardan T3 düşüncelerini *"Örnek hikayeler verilebilir. Olası senaryolar kurulup bunlarla ilgili ne yapacakları tespit edilebilir."* şeklindeki cümleleri ile ifade ederken, katılımcılardan T7 fikirlerini *"Olayları veya haberleri izlettirip bunlarla ilgili yorumlamalar yapabilirler. İnternetteki haberler ve gazetelerde olabilir. Sen olsaydın bu olayda ne yapardın diye sorabiliriz. Grup etkinlikleri yapılabilir. Onların beraber çalışarak puanlanması sağlanabilir. Demokrasi ile ilgili veya 15 Temmuz'la ilgili etkin vatandaşlık konularını içeren kavramları içinde kullandıkları hikâye yazdırılabilir…"* biçimindeki cümleleri ile vurgulamıştır.

Elde edilen diğer bulgularda katılımcıların ideal etkin vatandaşlık eğitimi için en sık bahsettikleri diğer konuların öğrencilere değer kazandırmanın güçlendirilmesidir. Katılımcılar değer aktarımı konusunda sorun yaşadıklarını belirttikleri saygı, adalet, yardımseverlik, sorumluluk, eşitlik, vatanseverlik, özgürlük, hoşgörü, bağımsızlık, duyarlılık ve çalışkanlık değerlerinin öğrencilere daha iyi aktarılması için farklı yaklaşımların ve yöntemlerin kullanılması gerektiğine inandıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan T1'in *"Çocuklar çok fazla ben merkezli, yardımlaşmayı çok göremiyorum. Kendilerini düşünüyorlar. Daha bireyseller, daha menfaatçiler, toplum*

bilinci yok. Yardımlaşma noktasında bir kutu vs. hazırlanabilir. Diğer insanların haklarını saygı duymalılar… Adaleti öğrenmeliler. Hoşgörülü olmaları, yardımlaşmaları lazım. Topluluk bilinci oluşturulmalı. Birbirlerini çok acımasızca eleştiriyorlar, bir şekilde saygılı olmalarını sağlamak için planlar yapılabilir…" biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Benzer bir biçimde katılımcılardan T2 düşüncelerini *"İlk başta sorumluluğunu bilecek. Sorumluluk duygusunu geliştirmemiz lazım. Saygılı, eşitlikçi, adil, vatanını ve milletini seven bireyler olmaları için çalışmalıyız. En önemli konulardan biri bence bu…"* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

Elde edilen diğer bulgularda katılımcıların ideallerindeki etkin vatandaşlık eğitiminde çalışma yaprakları, animasyonlar, sunumlar, videolar, görseller, hikâyeler, öyküler, masallar, gazeteler ve haberler gibi çeşitli araç ve gereçlerinin kullanıldığı bir dersi hayal ettikleri tespit edilmiştir. Örneğin T3'ün *"Ders kitaplarında valinin görseli var. Orada tamamen Avrupai bir vali var. Türkiye'de öyle bir vali yok. İngiliz parlamentosundan alınmış resimler gibi resimler var. Ders kitaplarında mesela aileler hep sarışın hep mavi gözlü. Yani bunlara dikkat edilebilir. Ayrıca görsellerin artırılmasına daha çok önem verilmeli…"* biçimindeki cümleleri dikkat çekicidir. Benzer şekilde T8 konuyla ilgili düşüncelerini *"Kavramları somutlaştırmak için çalışma yaprakları verilebilir. Hikayeler, masallar, öyküler verilebilir. Araç ve gereçler iyi olursa çocuklar derse daha fazla katılırlar…"* şeklindeki cümleleriyle ifade ederken, T9 *"İnternetteki görsellerden, videolardan veya fotoğraflardan yararlanılabilir. Gazete haberlerini kullanılarak sivil toplum kuruluşlarının çalışmaları anlatılabilir…"* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

Katılımcılardan T7'de konuyla ilgili görüşlerini *"Somutlaştırma ve gerçek hayattan örnekler sunmak için gazeteleri, haberleri veya internetten birtakım olayları verebiliriz. Çocuğu haber izlemeye teşvik edelim, internetteki bilgileri veya gazete alıp okumalarına teşvik edelim. Oradaki olayları değerlendirmelerine olanak sağlayalım. Sen olsaydın bu olayda ne yapardın taktikleri geliştirelim. Bu öğrenme düzeyinde yapılabilecekler bunlar diye düşünüyorum. Animasyonlar falan da kullanılabilir. O tarz şeyleri çok seviyorlar… Örneğin demokrasinin tanımını çocuk farklı tekniklerle*

öğrenmeli, Eğitim Bilişim Ağındaki videolar, slaytlar, resimler falan kullanılabilir…" biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır.

Katılımcıların ideal etkin vatandaşlık eğitimi için bahsettikleri diğer konuların öğrencilere kavram öğretiminin ve beceri kazandırmanın güçlendirilmesidir. Katılımcılar kavram öğretimi konusunda etkin vatandaşlık eğitimindeki soyut kavramların öğretimi için kavram haritaları, kartları, ağları ve şemalarının kullanılmasını ve gerekli araç ve gereçlerin geliştirilmesini ihtiyaç olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan T3'ün konu hakkındaki *"Kavram haritaları ve kavram şemaları kullanılabilir. Bunlar kullanılırsa görsel hafıza güçlendirilebilir ve daha iyi öğrenebilirler. Kitaplarımızda da şemalar veya kavram haritaları var. Fakat daha kötü kalıyor. Daha iyi çizilebilir..."* biçimindeki görüşleri bulguları destekler niteliktedir.

Katılımcılar beceri kazandırma sürecinde özellikle sorun yaşadıklarını ifade ettikleri karar verme, eleştirel düşünme, iletişim, sosyal katılım, girişimcilik, empati becerilerinin kazandırılması için de çeşitli stratejilerin geliştirilmesine ihtiyaç olduğunu belirtilmiştir. Örneğin katılımcılardan T4'ün *"Demokrasinin ilkelerindeki becerileri geliştirmemiz gerekiyor. Sosyal katılım, özgürlük, kendilerini daha iyi ifade eden bireyler olmaları. Bunlara ağırlık vermek gerekiyor. ...kendi hayatlarıyla ilgili karar verme ve cesur olma…"* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde katılımcılardan T9'da düşüncelerini *"Öğrencilerin yönetime katılma, demokrasi kültürü, farklı fikirlere saygı gibi olumlu davranışlarını geliştirmesi lazım. Böyle başkasını anlayabilecek şekilde empati becerisine sahip olmalılar. Farklı fikirleri anlayacak şekilde bir beceri. Çünkü birbirlerine karşı acımasız oluyorlar. Kaba davranışlar var. Bunları düzeltecek şeyler olabilir…"* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

Elde edilen diğer bulgularda katılımcıların ideallerindeki etkin vatandaşlık eğitiminde ders saatlerinin daha fazla olduğu ve içeriğin daha kapsamlı ele alındığı tespit edilmiştir. Ders saatleri ve içeriğin daha kapsamlı ele alınması konusunda A1'in *"Haklar ve özgürlükler konusuna biraz daha fazla değinilebilir. Vergi konusunu 1 hafta işleyip bırakıyoruz. Geziler düzenlenebilir fakat zaman kısıtlaması var..."*

biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde A2'nin *"Daha önce vatandaşlık dersi vardı. Daha iyiydi tabi bu ders. 5 ve 6. sınıflarda şu an içerik kısmen yeterli ama 7 ve 8. sınıflarda içeriğin daha da artması gerekiyor."* şeklindeki cümleleri *ve* T11'in *"Zaman kısıtlı olduğu bazı şeyleri yapamıyoruz. O yüzden ders saati biraz artırılsa fena olmaz…"* biçimindeki ifadeleri bulguları doğrulamaktadır.

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde *"Sosyal bilgiler dersinde yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?"* sorusuna yanıt aranmıştır. İkinci alt problemin açıklanmasına ilişkin elde edilen veriler "yabancı uyruklu öğrenciler için etkin vatandaşlık eğitiminin önemi", "yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde öğrenme-öğretme süreci", "yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi yeterliği" ve "yabancı uyruklu öğrenciler için ideal etkin vatandaşlık eğitimi" olmak üzere dört tema altında ele alınmıştır.

4.2.1 Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Etkin Vatandaşlık Eğitiminin Önemi

Araştırma bulgularından elde edilen verilere göre etkin vatandaşlık eğitiminin yabancı uyruklu öğrenciler için önemine yönelik görüşleri incelenmiştir. Elde edilen kodlar tekrar edilme sıklığına göre Tablo 4.8'de verilmiştir:

Tablo 4.8 Yabancı uyruklu öğrenciler için etkin vatandaşlık eğitiminin önemine yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Toplumsal yaşama uyum sağlama	10
Kuralları bilme ve uyma	6
Haklarını bilme ve kullanma	4
Sorumluluklarını bilme ve yerine getirme	4
Çatışma ve ayrışmanın önüne geçme	2
Geleceğini tayin etme	2
Olumlu davranış geliştirme	2
Vatandaşlıkla ilgili temel kavramları öğrenme	2

Tablo 4.8'in devamı

Kodlar	Frekans (f)
Sosyal ve kültürel olarak gelişme	1
Vatanseverlik duygusu geliştirme	1
Toplam	**34**

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların etkin vatandaşlık eğitiminin yabancı uyruklu öğrenciler için önemine ilişkin görüşlerinde en sık toplumsal yaşama uyum sağlamaya vurgu yaptığı belirlenmiştir. Katılımcılar konu hakkındaki görüşlerinde yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal, kültürel ve dilsel açısından sahip olduğu farklılıklar nedeniyle etkin vatandaşlık eğitiminin toplumsal yaşamını çeşitli açılardan anlamalarına ve kendilerini ait hissederek topluma uyum sağlamalarına yardımcı olacağını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Y4'ün *"Topluma uyum açısından önemli çünkü geldikleri ve yaşadıkları süreçte bir uyumsuzluk muhakkak olacaktır. Bu uyumu sağlamak, toplumu tanımak, yaşadıkları ülkenin gelenek ve göreneklerini özümseme açısından önemli olduğunu düşünüyorum."* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Benzer şekilde Y6'nın *"Birinci öncelik bence uyum sağlama. Genellikle uyum sağlamaya çalışıyorlar ama istisna durumlar oluyor. Vatandaşlık konularıyla ilgili sorunlar yaşayabiliyorlar. Bunun nedeni tabi daha çok geldikleri yerin etkisi. Yaşantı tarzından kaynaklanan bir uyumsuzluk var…"* şeklindeki cümleleri de bulguları desteklemektedir. Ayrıca Y10'un konu hakkındaki *"Yabancı uyruklu öğrenciler bizim öğrencilere göre daha önemli çünkü onların toplumsal hayat ve yönetim biçimi konusunda herhangi bir şey bilmiyorlar. Dezavantajlı durumda oldukları için toplumsal yaşam ve yönetim konusunda daha fazla aydınlanmaya ihtiyacı vardır diye düşünüyorum..."* biçimindeki görüşleri dikkat çekicidir. Öte yandan katılımcılardan Y7 düşüncelerini *"Yabancı uyruklu öğrencilerden daha iyi bir verim alınabilir. Hem ülkemizin geleceği için hem de onların geleceği için etkin birer vatandaş olmaları önemli..."* cümleleriyle açıklamıştır.

Ulaşılan bulgulara göre katılımcıların etkin vatandaşlık eğitiminin yabancı uyruklu öğrenciler için önemine ilişkin görüşlerinde sıklıkla kuralları bilme ve uymaya vurgu yaptığı tespit edilmiştir. Katılımcılar konu hakkındaki görüşlerinde yabancı uyruklu

öğrencilerin anayasa kapsamında belirlenen kanunları, toplumsal kuralları ve okul kurallarını bilmesi ve bunları uygulaması için etkin vatandaşlık eğitiminin önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcılardan Y5 konuyla ilgili düşüncelerini *"Vatandaş kurallara uymazsa büyük bir kaos çıkacaktır. O nedenle etkin vatandaş olacak kişiler bu kurallara uymak zorundadır. Yabancı uyruklu öğrenciler de etkin vatandaş olabilmeleri için hem bu kuralları bilmek hem de uymak zorunda. Biz de bu dersle bunları yabancı uyruklu öğrencilere aktarabiliriz."* cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde Y8'de fikirlerini *"Bu ülkede yaşıyorlar ve belki bu ülkenin vatandaşı olacaklar. O nedenle etkin vatandaşlık eğitimiyle buranın kurallarını ve kriterlerini öğrenmeliler. Dışarda ne yapılabilir? Okulda neleri yaparsam sorun olur? Bunları anlamaları lazım…"* cümleleri ile ifade etmiştir.

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların etkin vatandaşlık eğitiminin yabancı uyruklu öğrenciler için önemine ilişkin görüşlerinde sıklıkla vurguladığı diğer konuların haklarını bilme ve kullanma ile sorumluluklarını bilme ve yerine getirme olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar konu hakkındaki görüşlerinde yabancı uyruklu öğrencilerin yeni bir ülkeye geldikleri için haklarını ve sorumluluklarını bilmediklerini dolayısıyla haklarını kullanmada ve sorumluluklarını yerine getirmede sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca sorumluluklarını bilmemelerinin ve yerine getirememelerin içinde yaşadıkları toplumun geleceği için de bir sorun teşkil ettiğini dile getirilmiştir. Konu ile ilgili görüş belirten Y5'in *"Etkin vatandaş olması için hak ve sorumlulukları öğrenmesi lazım. Bu hayati bir durumdur. Sadece korkutma politikası değil kendisinin de burada özgür, güzel ve iyi bir şekilde yaşaması için elverişli bir alan oluşturacaktır."* cümleleri dikkat çekicidir.

Benzer şekilde katılımcılardan K6'da fikirlerini *"Haklarını ve sorumluluklarını yeterince bilmemekten dolayı sorun yaşıyorlar. Etkin vatandaşlık eğitimini aldıkları zaman hak ve sorumluluklarını öğrenecekler. Bu ülkede nasıl yaşanması gerektiğini daha iyi anlayacaklar ve hayatlarında değişiklik olacaktır."* cümleleri ile ifade etmiştir. Ayrıca Y11'in sorumluluklarını bilme ve yerine getirme ile ilgili *"Etkin vatandaşlık eğitiminin yabancı uyruklu öğrenciler için çok önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü bizim ülkemizde yaşıyorlarsa sorumluluklarını yerine getirmeleri lazım. Mesela vergi ödemeleri gerekiyor, bunları yapmalılar…"*

biçimindeki ifadeleri ve Y9'un haklarını bilme ve kullanma ile ilgili *"...kendi haklarını korumak adına da gerekli. O yüzden bu anlamda çok önemli olduğunu düşünüyorum. Buradaki kendi yaşantılarını sahiplenmeleri, kendi haklarını bilmeleri ve haklarını koruması için..."* şeklindeki cümleleri dikkat çekicidir.

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların etkin vatandaşlık eğitiminin yabancı uyruklu öğrenciler için önemine ilişkin görüşlerinde sıklıkla vurguladığı diğer konuların çatışma ve ayrışmanın önüne geçme, geleceğini tayin etme, olumlu davranış geliştirme ve vatandaşlıkla ilgili temel kavramları öğrenme olduğu tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgularda çatışma ve ayrışmanın önüne geçmeyle ilgili katılımcı görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık eğitiminin yabancı uyruklu öğrencilerin toplumsal çatışmaya neden olacak milliyetçilik ve ırkçılık gibi düşüncelere veya bu düşüncelere sahip gruplara katılmamaları ve suç işleme potansiyellerinin azaltılması için önemli olduğu vurgulanmıştır. Örneğin katılımcılardan Y1'in *"Etkin vatandaşlık eğitimini vermeliyiz ki Ankara'da yaptıkları taşkınlıkları yapmasınlar. Bu olaylar ya da çeteleşme hareketleri çok tehlikeli şeyler. Bunun olmaması için kendisini vatandaş gibi hissetmesi gerekiyor. O nedenle de buradaki eğitim çok çok önemli. Yoksa biz onların ayrılıkçı veya ayrımcı başka ortamlara yönelmesine sebep oluyoruz. Hepimiz iyi yaklaşırsak milliyetçilik ve ırkçılık duyguları da kırılabilir. Başka türlü bize zarar verebileceğini düşünüyorum. Olumsuz bir durum olmaması istiyorsak etkin vatandaşlık eğitimine önem verilmeli. Hem toplum için hem de onların mutluluğu için çok önemli bir konu bence…"* biçimindeki cümleleri dikkate değerdir. Benzer şekilde katılımcılardan Y3'ün *"Toplumda suç işleme potansiyeli teşkil edebilirler. Dikkat çekmek için etrafındaki ve çevresindeki kişilere zarar verebilirler. Bu nedenle önemli olduğunu düşünüyorum…"* şeklindeki cümleleri de ilgi çekicidir.

Ulaşılan bulgularda geleceğini tayin etme ile ilgili katılımcı görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık eğitiminin öğrencilerin gelecek yıllarda yaşayacakları hayatla ilgili hem akademik hem de ruhsal açıdan bir yol çizmeleri konusunda rehber olması açısından önemli olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılardan Y7 konuyla ilgili düşüncelerini *"Onların gelecekte mutlu olmaları ve başarılı olmaları için etkin birer vatandaş olmaları önemli…"* cümlesiyle ifade ederken, Y6 fikirlerini *"Ben*

Türkiye'nin onlar bir geçiş noktası olduğunu düşünüyorum. Burada aldıkları eğitim onlara yeni bir yol çiziyor. Aldıkları eğitimi Türkiye'de veya Dünya'nın herhangi bir yerinde kullanma fırsatı doğuyor…" cümleleri ile dile getirmiştir.

Elde edilen bulgularda olumlu davranış geliştirmeyle ilgili katılımcı görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık eğitiminin yabancı uyruklu öğrencilerin iletişim becerilerini, özgüvenlerini, sosyalliğini, akademik başarılarını ve çalışkanlığı artırabileceğini düşündükleri dolayısıyla olumlu davranışlar geliştirmelerine katkı sağlayacağını ifade ettikleri belirlenmiştir. Örneğin katılımcılardan Y6'nın *"Aslında aldıkları eğitimle beraber davranış kazanıyorlar. Okuldaki kurallara uyma, sıraya nasıl gireceğini öğrenmesi, sosyal olmak, herkesle iletişim halinde olabilmek, kendine güvenebilmek, söz almak, derslerinde başarılı olmaya çalışmak bunların da etkin vatandaşlık olmakla ilgili olduğunu düşünüyorum."* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir.

Araştırma bulgularında vatandaşlıkla ilgili temel bilgileri öğrenme ile ilgili katılımcı görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık eğitimin yabancı uyruklu öğrencilerin içinde yaşadıkları ülkenin vatandaşlık konularıyla ilgili temel bilgileri elde etmesi açısından önemli olduğu bulunmuştur. Katılımcılardan Y8'in *"Artık buradan gitme gibi bir durumları yok, bu bir gerçek. Dolayısıyla Türkiye'nin kriterleri ne ise uyum sağlamak durumundalar. Vatandaşlıkla ilgili konuları ve kavramları bilmeleri gerekiyor…"* şeklindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Ayrıca katılımcılardan Y7'nin *"Ülkenin yönetim anlayışını öğrenmeleri için önemli. Demokrasi nedir? Katılım nedir? Bu gibi kavramları öğrenmeleri lazım. Oy vermek falan…"* biçimindeki düşünceleri de bulguları desteklemektedir.

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların etkin vatandaşlık eğitiminin yabancı uyruklu öğrenciler için önemine ilişkin görüşlerinde vurguladığı diğer konuların sosyal ve kültürel gelişim ile vatanseverlik olduğu tespit edilmiştir. Etkin vatandaşlık eğitiminin yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal ve kültürel gelişimine katkısı açısından önemli olduğunu belirten Y6'nın *"Yabancı uyruklu öğrencilerin hepsinin olmasa da bir kere kültürel olarak bizden bir adım geriden geldiğinin farkındayım. Bu da tabi ki onların bizimle uyum sürecini zorlaştırıyor. Etkin vatandaşlık eğitimini aldıkları zaman bu*

ülkede bu demokrasi ortamında ve modern hayatta nasıl yaşanması gerektiğini öğrendiklerini düşünüyorum…" cümleleri bulguları desteklemektedir. Etkin vatandaşlık eğitiminin yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminin vatanseverlik değerinin kazandırılması yönünden önemli olduğunu ifade eden Y9'un *"Bu tabi çocukların suçu değil ama bir vatana sahip çıkmaları ve sonuna kadar orayı terk etmemeleri için önemli."* biçimindeki cümleleri de bulguları destekler niteliktedir.

4.2.2 Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitiminde Öğrenme-Öğretme Süreci

Bu tema altında katılımcıların yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimi için özel olarak geliştirdiği stratejiler, yöntem ve teknikler, araç ve gereçler, ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ve yaşanan sorunlara ilişkin görüşler yer almaktadır.

4.2.2.1 Geliştirilen özel stratejiler

Katılımcıların yabancı uyruklu öğrenciler etkin vatandaşlık eğitimi için özel olarak geliştirdikleri stratejilere ilişkin görüşleri incelenmiş ve elde edilen kodlar tekrar etme sıklığına göre Tablo 4.9'da verilmiştir:

Tablo 4.9 Yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimi için özel olarak geliştirilen stratejilere yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Özel olarak strateji geliştirdim	1
Özel olarak strateji geliştirmedim	10
Toplam	**11**

Elde edilen bulgulara göre katılımcılardan yalnızca birinin yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimi için özel stratejiler geliştirdiği tespit edilmiştir. Konu hakkında görüş belirten Y5; yabancı uyruklu öğrencilerin ülkelerindeki vatandaşlık anlayışı ile Türkiye'deki vatandaşlık anlayışına ilişkin benzerlik ve farklılıklara yönelik çalışmalar yaptırdığını, yabancı uyruklu öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili konularda aile büyükleriyle görüşme yapmalarını ve araştırma yapmalarını istediğini ifade etmiştir. Y5'in konu ile ilgili *"Bu çocukların vatandaşlık*

yeterliklerini geliştirmek için derse katılımı artırmaya çalışıyorum. Örneğin Iraklı ve Suriyeli öğrencilerin kendi kültürlerini, ülkelerindeki vatandaşlık haklarını tahtada anlatmalarını istiyorum. Yaşama hakkıyla ilgili Suriye'den ve Irak'tan gelen öğrencilere videolar izlettim. Yaşama hakkıyla ilgili görüşlerini ifade etmelerini istedim. Ne yaşadınız? Ölenleriniz oldu mu? gibi. Vatandaşlık konusundaki benzerlik ve farklılıklarla ilgili araştırma yapmalarını ve aileleriyle görüşmelerini istedim…" biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir.

Araştırma bulgularına göre katılımcıların tamamına yakınının yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimi için özel bir strateji geliştirmediği tespit edilmiştir. Katılımcıların ders saatinin yetersizliği ve konu içeriğinin yoğun olması nedeniyle zaman sorunları yaşamaları, planlanacak etkinlik ve uygulamaların yoğun çaba gerektirmesi, öğrencilerin dil problemleri, teknik imkânlar, ekonomik birtakım maliyetler ve bazı bürokratik işlemler nedenleriyle yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimi için özel herhangi bir strateji geliştirmedikleri bulunmuştur. Katılımcılardan Y8'in konu hakkındaki *"Gerçekçi olmak gerekirse ekstra çalışma yaptığımı söyleyemem. Çocukların genelinin dil problemleri var. Anlıyorlar ama iyi düzeyde değil. Okuma ve yazma konusunda da pek iyi değiller. Yani onlar için özel bir şey yapamıyorum."* biçimindeki cümleleri bulgular destekler niteliktedir.

Benzer biçimde Y6'nın *"Ders saatimiz sınırlı ve üç saatte vermememiz gerekenler var. O program doğrultusunda derslerimizi işlemeye çalışıyoruz. Ayrıca bir etkinlik saatimiz yok. O nedenle doğrudan yabancı uyruklu öğrenciler için etkinlikler yapamıyorum..."* şeklindeki ifadeleri de bulguları doğrulmaktadır. Ayrıca Y10 da konu hakkındaki fikirlerini *"Çocuklar için ayrı bir zaman ayıramıyoruz, sınıf içerisinde kaynaştırma öğrencileri gibiler. Açıkçası kazanımları alabilmek veya alamamak onların gayretlerine ve ilgilerine bağlı oluyor. Dil bilmiyorlarsa zaten yapacak bir şeyimiz olmuyor. Sınıf içerisinde diğer öğrencilere ne yapıyorsak onlara da aynısını yapıyoruz. Onun dışında onlar için ayrı yöntemler kullanacak ne zamanımız var ne de imkânlarımız var."* biçimindeki cümleleri ile açıklamıştır.

4.2.2.2 Kullanılan strateji, yöntem veya teknikler

Katılımcıların etkin vatandaşlık eğitiminde kullandıkları strateji, yöntem veya tekniklere ilişkin görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar edilme sıklığına göre Tablo 4.10'da verilmiştir:

Tablo 4.10 Yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde kullanılan strateji, yöntem veya tekniklere yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Düz anlatım	11
Drama	3
Araştırma	1
Eğitsel oyunlar	1
Gezi	1
Grup çalışmaları	1
Röportaj	1
Soru-cevap	1
Toplam	**20**

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların tamamının yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde çoğunlukla düz anlatım yöntemini kullandığı belirlenmiştir. Katılımcılar dil problemleri, dersin sözel bir ders olduğunu düşünmeleri, konu içeriğinin yoğun olması, sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması, ders kitaplarında veya öğretim programındaki etkinlik ve uygulamalara yer verilmemesi ve zaman sorunları yaşanması nedenleriyle çoğunlukla düz anlatım yöntemi kullandıkları belirlenmiştir. Bununla beraber bazı katılımcıların ise herhangi bir gerekçe belirtmeden düz anlatım yöntemi kullandığını bulunmuştur. Katılımcıların konu hakkındaki görüşlerinde Y9'un *"Vatandaşlık konularıyla ilgili pek etkinlik yapmıyorum. Farklı yöntem veya teknik kullanmıyorum, düz anlatım…"* biçimindeki cümleleri bulguları doğrulamaktadır. Benzer şekilde katılımcılardan Y3'ün *"Genelde arkada özel eğitim öğrencisi gibi duruyorlar. Derslere pek katılamıyorlar. Yazdıklarımı anlamıyorlar. Etkinlikler yapıldığı zaman çocuklar aktif oluyor ve derse katılabiliyor ama her zaman etkinlik yapma şansımız olmuyor. Sınıflar kalabalık… Sınıf dışında bir etkinlik hiç yapmadım."* şeklindeki cümleleri de bulguları destekler niteliktedir.

Bazı katılımcıların ise çeşitli örnekler vererek dersi yürüttükleri tespit edilmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşleri incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde, öğrencilere aile hayatı, okul hayatı ve toplumsal yaşamdan, güncel olay ve durumlardan, yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal ve kültürel hayatından veya vatandaşlıkla ilgili temel konulardan çeşitli örnekler vererek dersi yürüttükleri tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan Y1 düşüncelerini *"Mesela 7.sınıflarda yönerge sunma, kanun teklifi yapma gibi onları da örneklerle gösteriyorum. Burada göçmenlerle ilgili bir örneğim yok. Onlarda sınıfın içerisinde. Böyle yapınca onlarda aktif bir şekilde katılıyorlar."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde Y10 fikirlerini *"Sıradan diğer konuları işler gibi işliyorum. Güncel örnekler vermeye çalışıyorum. Hayatla birebir ilişkilendirmeye çalışıyorum. Daha çok öğrencilerin kendi hayatlarından örnekler vermelerini sağlamaya çalışıyorum…"* şeklindeki cümleleri ile dile getirmiştir. Ayrıca Y4 de düşüncelerini "*Onlara kendi kültürlerinden örnekler vererek ve bunları derse yansıtarak işliyorum. Zaten dersimizde Türk kültürü ve yabancı kültürleri yansıtarak bir şeyler vermeye çalışıyoruz."* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

Ulaşılan bulgulara göre bazı katılımcıların düz anlatım yöntemine ek olarak drama çalışmaları yürüttükleri tespit edilmiştir. Konu hakkındaki katılımcı görüşlerinde örneğin Y2'nin *"Dramalar yapıyoruz, canlandırmalar yapıyoruz. Bunlarla destekliyoruz. Sınıf dışında kullandığımız etkinlikler yok. Sınıf dışında zamandan dolayı yapamıyoruz. Özel olarak kullandığım yöntemler olmuyor. Sadece drama gibi şeyler yapıyorum…"* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Benzer şekilde Y3'ün *"Çocuklara millî egemenliği, vatandaşın kendi kendini nasıl yönettiğini anlatmak için bugün bir etkinlik yaptım. Onlarla küçük kağıtlar hazırladım. Seçmenler, milletvekilleri, oy sandığı, oy pusulası bunları hep yazdık ve canlandırdık. Milletvekilini seçtik. Oy çoğunluğu ile o Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne gitti. Bizi orada temsil edecek dedik ve videoya çektik… Orada daha iyi kavradıklarını düşünüyorum. Yoksa pek fazla anlamıyorlar. Zaten dil engeli olduğu için etkinlik olmayınca pasif kalıyorlar…"* şeklindeki cümleleri de bulguları desteklemektedir.

Elde edilen diğer bulgulara göre bazı katılımcıların düz anlatım yöntemine ek olarak araştırma, eğitsel oyunlar ve diğer oyunlaştırma teknikleri, gezi, grup çalışmaları,

röportaj ve soru-cevap kullandığı tespit edilmiştir. Katılımcı görüşlerinde örneğin Y4 yabancı uyruklu öğrencilere araştırma ve röportaj yaptırdığını "*Vatandaşlık konusundaki benzerlik ve farklılıklarla ilgili araştırma yapmalarını ve aileleriyle görüşmelerini istedim. Bu sayede geldikleri ülkeyle bizim ülkemiz arasındaki farkları daha iyi anlayabilirler diye düşündüm…"* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır.

Eğitsel oyun ve diğer oyunlaştırma tekniklerini kullandığını ifade eden Y3 de görüşlerini *"Oyunla öğretim yapmıştık. Öğrendiğimiz kavramları bir sınıfta tutuyoruz. Bir öğrenciyi dışarıya çıkartıyorum. Sonra o kavramla ilgili içeriye gelen çocuğa sorular soruyorlar ve cevabı bulmaya çalışıyor. Üç kavramdan birini bilirse sınıfa alkışlatıyorum. Bilmezse eğlence olsun diye şarkı söyle, fıkra anlat gibi ceza veriyorum... Tahtaya çıkartıyorum. Öğrencilere kavramla ilgili ya da öğrendiğimiz şeylerle ilgili cümleleri söylemelerini istiyorum. Sonra karışın diyorum. Diğer arkadaşlarına kavramı veya bilgiyi kimin söylediğini buldurmaya çalışıyorum. Yabancı öğrenciler bu tarz etkinlikleri daha çok seviyor. O zaman daha iyi öğreniyorlar."* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

Gezi yönteminin kullandığı belirten Y5 ise fikirlerini *"Ben geziler konusuna çok önem veriyorum sadece etkin vatandaşlık öğrenme alanında değil. Örneğin işte müzeleri geziyoruz. Yakın bölgedeki kurumları geziyoruz. Buralarda çocukların her birinin haklarını ve sorumluluğunu öğreniyorlar. Dilekçe yazmadan seyahat özgürlüğüne kadar anlatıyorum. Yaşayarak öğrenme temelinde veriyorum…"* biçimindeki cümleleri ile dile getirmiştir. Katılımcılardan Y6 da grup çalışmalarını kullandığını *"Eski vatandaşlık kitaplarımı saklıyorum ve onları kullanıyorum. Onun içinde uzay yolu etkinliği vardı. Gruplar oluşturuyorsunuz. Her grup başkanını seçiyor. Ben yönergeleri okuyorum, Yönerge doğrultusunda grup halinde karar alıyorlar. Orada tabi hırsız var. Bir lider var. Alınacak kararlar var ve bu kararlar herkesi etkiliyor... En sonunda bu etkinliğini niçin yaptığımızı, ne kadar demokratik olduğumuzu, birbirimizin haklarına ve düşüncelerine ne kadar saygı gösterdiğimizi konuşuyoruz…"* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Soru-cevap yöntemiyle ilgili görüş belirten Y10 ise düşüncelerini *"Çocukları daha çok düşünmeye sevk etmeye çalışıyorum. Çocukların kafasında soru işaretlerinin oluşmasını sağlamaya*

çalışıyorum. Soru sormalarını sağlıyorum. Bende sürekli soru soruyorum ve cevaplar alıyorum…" biçimindeki cümleleri ile açıklamıştır.

4.2.2.3 Kullanılan araç ve gereçler

Katılımcıların etkin vatandaşlık eğitiminde kullandıkları araç ve gereçlere ilişkin görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar edilme sıklığına göre Tablo 4.11'de verilmiştir:

Tablo 4.11 Yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde kullanılan araç ve gereçlere yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Ders kitapları	11
Etkileşimli tahtanın kullanımı	9
Çeşitli video ve görsellerin kullanımı	6
Eğitim Bilişim Ağı (EBA)	2
Farklı WEB sitelerindeki araç ve gereçler	2
Kaynak kitaplar	2
Toplam	**32**

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların tamamının ana araç ve gereç olarak Millî Eğitim Bakanlığı tarafından verilen ders kitaplarını kullandığı belirlenmiştir. Ders kitaplarını kullandıklarını ifade eden katılımcılardan bazıları ders saatinin yetersiz olmasından kaynaklanan zaman problemleri, sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması, araç ve gereç geliştirme konusunda herhangi bir eğitim almama ve ders kitabındaki içeriği kısmen yeterli görme nedenleriyle diğer araç ve gereçleri kullanmadıklarını veya geliştiremediklerini dile getirmişlerdir. Örneğin katılımcılardan Y2'nin *"Okulumuzun durumundan dolayı çok kalabalık sınıflar o yüzden pek zamanımız da kalmıyor. Ders kitaplarını kullanıyoruz…"* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Benzer şekilde katılımcılardan Y1'in *"Materyal dersi almadım. Daha önce stajyer öğrenciler geldiğinde kartlarla kavram öğretimi oyunları vardı. Ben onları faydalı bulmuştum. Çocuklar çok iyi öğrenmişti. Kullandıkları materyalleri beğenmiştim… Normalde hep düz anlatımla anlattığımız için aklıma kullanmak gelmedi."* şeklindeki cümleleri de bulguları desteklemektedir.

Araştırma bulgularına göre katılımcıların çoğunluğunun araç ve gereç olarak etkileşimli tahtayı, çeşitli video ve görselleri, sunuları, EBA'yı, WEB sitelerindeki araç ve gereçleri ve kaynak kitapları kullandığı tespit edilmiştir. Örneğin Y8 konuyla ilgili düşüncelerini *"Akıllı tahtayı kullanıyorum. Youtube kullanılıyorum. Kitaplar fena değil, müfredatı içerik olarak verme konusunda iyi. Akıllı tahtalardaki görsel ve videolardan faydalanıyoruz."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde katılımcılardan Y10 konuyla ilgili fikirlerini *"Farklı bir materyal kullanmıyorum. Eğitim-öğretimle ilgili eğitim sitelerinden aldığım çeşitli videolardan yararlanıyorum. Dersimiz sözel bir ders olduğu için materyal hazırlanmasında gerçekten işe yarayan materyaller olmalı. Akıllı tahtaları kullanıyorum."* şeklindeki cümleleri ile dile getirmiştir. Ayrıca katılımcılardan Y6 da düşüncelerini *"Eski vatandaşlık kitaplarını saklıyorum ve onları kullanıyorum… Elimizde hali hazırda akıllı tahta var. Artık YouTube girebiliyoruz. Orada çok zengin. Kamu spotları, kurallar ile ilgili şeyleri izletebiliyorum. Gerektiğinde kendi hazırladığım materyalleri akıllı tahtaya yüklüyorum. Daha çok sosyal bilgiler.biz diye bir site var, onu kullanıyorum. Kaynak başka kitaplar geliyor fakat vakit olmuyor. Bazen yazarak anlatırım, bazen slaytla anlatırım, görseller de sunabiliyoruz…"* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

4.2.2.4 Kullanılan ölçme ve değerlendirme yaklaşımları

Katılımcıların yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini belirlemek için kullandıkları ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar edilme sıklığına göre Tablo 4.12'de verilmiştir:

Tablo 4.12 Yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Gözlem	8
Yazılı/test sınavları	6
Soru-cevap	3
Öğrenci ürün dosyaları	1
Rubrik	1
Toplam	**19**

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların tamamına yakınının yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini ölçmek için gözlemden yararlandığı belirlenmiştir. Katılımcılar yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe okuma ve yazma konusundaki sorunları nedeniyle ölçme ve değerlendirmede kullandıkları diğer yöntemlerinin görece yetersiz olduğunu ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin bir vatandaşta olması gereken yeterlikleri gözlemleyerek tespit ettiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcılardan Y6'nın *"Bir konu hakkında konuşurken verdikleri örneklere dikkat ediyorum. Çocuğun bana karşı veya arkadaşlarına karşı davranışlarını gözlemliyorum. Şikayetlerine dikkat ediyorum. Ne gibi şeyleri şikâyet edip haklarını kullandıklarına, sorunları çözme noktasında neler yaptıklarına dikkat ediyorum. Okul ve sınıf kurallarına uyup uymadıklarına bakıyorum. Bu şekilde değerlendirebiliyorum…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde Y8'in *"Ben genellikle bir materyal ile ilgili bir ölçmeden ziyade davranışlara bakıyorum. Gözlem yapmak. Örneğin çocuğun İstiklal Marşı'nda marşı söylemesi. Akşam bir Türkiye maçı olduğunda ertesi gün bunla ilgili konuşuyorsa bir ışıltı vardır demek. Çöp atarken arkadaşını uyarıyorsa, otobüste yaşadığı olumsuz bir durumu anlatıyorsa ve bu tarz durumlara katılım gösteriyorsa, bir davranış gösteriyorsa benim için yeterlidir. Özellikle Irak'tan gelen Türk kökenli öğrenciler bayrağı tutmak için kavga ediyorlar…"* gözlemle ile ilgili cümleleri dikkat çekicidir.

Ulaşılan diğer bulgulara göre katılımcıların çoğunluğunun, yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini ölçmek için yazılı/test sınavlarından yararlandığı belirlenmiştir. Katılımcılar öğrencilerin etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanımlar çerçevesinde elde ettikleri bilgileri kazanıp kazanmadıklarını yazılı veya test sınavları ile ölçtüklerini ifade etmişlerdir. Örneğin Y2'nin *"Sınavlar neyse onu yapıyorum. Onun dışında kullandığım bir şey yok."* şeklindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Benzer şekilde Y10'un *"...yazılı sınavlar zaten bize belli bir sonucu gösteriyor. Konuyla ilgili başarısı noktasında neler öğrenebilmiş. Neler biliyor veya bilmiyor bunları gösterebiliyor. Onları belirlemiş oluyoruz net olarak…"* cümleleri de bulguları desteklemektedir.

Araştırmadaki diğer bulgulara göre bazı katılımcıların yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini ölçmek için soru-cevap, öğrenci ürün dosyaları ve

rubrikleri kullandığı tespit edilmiştir. Soru-cevap konusunda görüş bildiren katılımcılardan Y3'ün *"Derse girdiğimde her sınıfa bir önceki konuyla ilgili mutlaka soru sorarım… Bu sohbet etrafında çocukların etkin vatandaşlıkla ilgili yeterlikleri kazanıp kazanmadığını anlayabiliyorum. Çocuk anlamadığını veya anladığını söylüyor…"* biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Öğrenci ürün dosyaları ve rubrikleri kullandığı ifade eden Y5'in *"Birçok şey kullanıyorum. En önemlisi gözlem. Her şey olduğu gibi bunda da öyle. Zamanında portfolyo sistemini de kullandım. Bunun yanında rubriklerimiz oldu ama çoğu zaman soru cevap…"* şeklindeki cümleleri bulguları doğrulamaktadır.

4.2.2.5 Yaşanan sorunlar

Katılımcıların yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar edilme sıklığına göre Tablo 4.13'te verilmiştir:

Tablo 4.13 Yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde karşılaşılan sorunlara yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Dil sorunları	8
Çatışma ve ayrışma	5
Davranış sorunları	5
Soyut konuların fazla olması ve anlaşılamaması	4
Toplumsal yaşama uyum sağlama	4
Etkinlik ve uygulamalı çalışmaların az olması	**4**
Kavram öğretimi	3
Ölçme ve değerlendirme	3
Değer kazandırma	**3**
İlgisizlik	**3**
Aile	1
Beceri kazandırma	1
Toplam	**44**

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların çoğunluğunun en sık bahsettiği temel sorunun yabancı uyruklu öğrencilerin dil problemleri tespit edilmiştir. Katılımcılar

konu hakkındaki görüşlerinde yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe konuşma, yazma, okuma veya dinleme konusunda sorunlar yaşadığı ifade etmiştir. Dolayısıyla dil problemlerinin öğrencilerin kendi aralarında veya öğretmenle iletişim konusunda sorun yarattığını, derse katılımı ve ilgiyi azalttığı, akademik başarılarının düşük olmasına nedenle olduğu ve etkin vatandaşlık konularının anlaşılmasını güçleştirdiğini ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcılardan Y4'ün *"En büyük sıkıntı yaşadığımı konu dil sorunları. Çünkü kendilerini ifade edemiyorlar. PIKTES sınıfları devam etseydi az çok konuşabilirlerdi… Türkçesi olan bir Iraklıya diğer arkadaşlarına söyle böyle böyle yapmaları lazım gibi söylüyoruz… Etkinlik yapacağız sayfayı da açıyorlar ama önlerinde anlamadıkları bir dil var…"* biçimindeki cümleleri dikkat çekicidir. Benzer şekilde Y6 konuyla ilgili düşüncelerini *"Dil problemleri. Dil bilmemekten dolayı dahil olmak istemiyorlar... Sınıf içerisinde etkin değiller diyebilirim. Türkçe bilenler benle iletişime geçmeye çalışıyorlar. Benle iletişime geçtiklerinde az da olsa bir artış oluyor… Dille ilgili olduğu için hemen sorun çözülmüyor, sınavlarda da başarısızlar…"* şeklindeki cümleleri ile açıklamıştır.

Ulaşılan diğer bulgulara göre katılımcıların en sık vurguladığı konuların çatışma ve ayrışma ile davranış problemleri olduğu tespit edilmiştir. Çatışma ve ayrışma ile ilgili katılımcı görüşleri incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilerin hak ve sorumluluklarını bilmemesi, farklı bir kültüre ve yaşam tazına sahip olması, etnik kökenli yaklaşımları (gruplaşma-ayrımcılık) ve Türk öğrencilerin etnik kökenli yaklaşımları (gruplaşma-ayrımcılık) nedenleriyle sınıf içi ve sınıf dışında çatışma ve ayrışmaların yaşandığını belirlenmiştir. Dolayısıyla ders içi ve ders dışı yaşanan çatışmaların ve ayrımcılıkların etkin vatandaşlık eğitimini etkilediği tespit bulunmuştur. Davranış problemleri ile ilgili katılımcı görüşleri incelendiğinde de yabancı uyruklu öğrencilerin izinsiz söz alma, gürültü yapma, kopya çekme, el şakaları, kavga etme ve kurallara uyma gibi olumsuz davranışlar sergiledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda katılımcılar ele alınan sorunların varlığının öğrenme-öğretme sürecini olumsuz etkilediğini düşünmektedir.

Konu hakkındaki katılımcı görüşlerinde örneğin Y8'in *"Türk öğrencilerle uyum anlamında sorunlar yaşıyorlar. Özellikle erkek öğrencilerde biraz ırksal bir yaklaşım var. Böyle birbirleri ile ağır temaslı oyunları seviyorlar. Bizim öğrencilerle böyle bir*

şeye girdiklerinde gergin bir şeye dönüşebiliyor. Davranışsal olarak böyle bir sorun yaşıyoruz. Ara ara büyük kavgalara da dönüşebiliyor. Böyle şiddete meyilliler… Bazılarının kopya gibi konularda Türk arkadaşlarına para teklif ettiğini duydum. Bu vatandaşlıkla ilgili önemli bir sorun. Eğer çocuk burada bu yanlışı yapıyorsa ileride çok farklı şeyler yapabilirler. Gürültülü konuşma, el şakaları çok fazla yapıyorlar…" biçimindeki cümleleri çatışma ve ayrışma ile davranış problemleri konularındaki bulguları desteklemektedir. Benzer şekilde Y11'in *"Okul kurallarını öğretiyoruz ama uygulamıyorlar. Sınıfta nasıl oturacağını öğretiyorsun ama uygulamıyorlar. Teneffüste sırf Türk diye arkadaşını itiyor… 7. sınıflarda Iraklı bir çocuk var. Bütün herkesi bezdirdi, başa çıkamıyoruz. Çocuk her derse beş dakika geç geliyor ve bunu kendinde hak görüyor. Davranış problemleri var. Genel olarak kurallara uymuyorlar…"* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır. Ayrıca katılımcılardan Y10'un konuyla ilgili *"Yani şöyle toplumsal bir sorun var. Aslında insanlar bir nevi böyle ırkçı oldular neredeyse o noktaya gelindi. …bizim Türk çocukların onları çok kabullenme isteği yok… Onları sırtta bir kambur olarak görme eğilimi var…"* biçimindeki cümleleri de dikkat çekicidir.

Ortaya çıkan diğer bulgulara göre katılımcıların en sık vurguladığı diğer sorunların soyut konuların fazla olması ve anlaşılamaması, toplumsal yaşamı anlama ve uyum sağlama ve etkinlik ve uygulamalı çalışmaların az olması olduğu tespit edilmiştir. Soyut konuların fazla olması ve anlaşılamaması ile ilgili katılımcı görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık eğitimindeki konuların soyut olmasından dolayı konuları aktarırken zorluk yaşadıkları ve öğrencilerin konuları anlamada güçlük çektiği bulunmuştur. Örneğin katılımcılardan Y1 düşüncelerini *"Konuların soyut kalması bir problem. Demokrasiyi anlatmak çok zor, çok net bilgiler istiyorlar. Konuları anlatmak çok zor, soyut bir şey anlatıyoruz. En çok da yaşamlarının içerisinde olmadığı için zorlanıyoruz. Üst mahkemelerin anlatımında ve Anayasa'da zorlanıyorlar. Anayasayı üst bir kitapçık gibi düşünüyorlar. Danıştay, Sayıştay gibi konular çok zor anlaşılıyor."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde katılımcılardan Y10 da fikirlerini *"Demokrasi, güçler ayrılığı gibi soyut konular noktasında sorunlar çıkabiliyor. Öğrenciler bunları öğrenirken biraz daha zorluk yaşıyor..."* şeklindeki cümleleriyle dile getirmiştir.

Toplumsal yaşamı anlama ve uyum sağlama ile ilgili katılımcı görüşleri incelendiğinde bazı yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal ve kültürel olarak farklılıklara sahip oldukları, ev sahibi ülkenin toplumsal yaşamı anlayamadıkları, dil problemleri yaşadıkları, uyuma dönük herhangi bir çaba göstermedikleri, sorumluluklarını ve haklarını bilmedikleri belirlenmiştir. Dolayısıyla yabancı uyruklu öğrencilerin toplumsal yaşamı anlama ve uyum sağlama konusunda sorunlar yaşadığı, bu durumun da etkin vatandaşlık eğitimine doğrudan ve dolaylı olarak yansıdığı bulunmuştur.

Katılımcılardan Y5'in *"Biraz daha erginleştikçe Irak'ta veya Suriye'de bir erkeğin birden fazla kadınla evlenme konusunda daha rahat olduğunu biliyorlar. Burada tek eşlilik esastır diyor fakat çocuk bunu anlayamıyor… Okula gelme, okuldan faydalanma hakkım var. Bunları anlamıyor… İki ülkedeki temel hakların farklılığı ve aileden gelen bazı farklılıkların yansımaları nedenleriyle uyum sorunları oluyor. Bu da ister istemez derse yansıyor. Çünkü siz hakları, sorumlulukları anlatıyorsunuz…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde katılımcılardan Y6'nın *"Kültürel olarak hepsi değil ama geneli bizden bir adım geriden geliyor. Bu da tabi ki onların bizimle uyum sürecini zorlaştırıyor. Daha çok gözlemleyici duruyorlar. Pek katılmıyorlar. Haklara sahip olduklarını düşünerek hareket ettiklerini düşünmüyorum…"* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır. Ayrıca katılımcılardan Y2'nin *"Kültürel uyumsuzluklar. Çocuk dil problemlerini aşsa bile burada büyümediği için bazı kavramları oturtamıyor ve kavramları oturtamadığı için sorun yaşıyoruz. Bu problemleri aşamadığımız için yapabileceğimiz bir şey olmuyor. Dersler onlar için çoğunlukla boş geçiyor. Onlarda kayıtsız kalıyorlar…"* biçimindeki düşünceleri de ilgi çekicidir.

Etkinlik ve uygulamalı çalışmaların az olması ile ilgili katılımcı görüşleri incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadığı sorunlar ve ders kitaplarında yeterli düzeyde etkinlik ve uygulamalı çalışmaya yer verilmemesi nedenleriyle sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan Y7'nin *"Çok fazla uygulamada yapamıyoruz. Kitaplarda ne varsa onu uyguluyoruz. Zaten konular genelde soyut kalıyor. Bu öğrenciler bunları anlayamıyor. İletişim sorunları yaşıyoruz. Etkinlik yapınca çocuklar öyle bakıyor…"* cümleleri bulguları desteklemektedir. Benzer bir biçimde Y4'nün *"Etkinlik falan yapamıyoruz. Arada*

canlandırma falan yaparken dil problemleri olduğu için biz ne yapıyorsak onu yapmaya çalışıyorlar. Yani pek yaptıklarımızı da anlamıyorlar…" şeklindeki cümleleri de bulguları doğrular niteliktedir.

Bulgulara göre katılımcıların en sık vurguladığı diğer sorunların kavram öğretimi, ölçme ve değerlendirme, değer kazandırma ve ilgisizlik olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar kavram öğretimiyle ilgili görüşlerinde yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kavramlarla ilgili bilgi eksikliği olduğunu, bazı kavramları anlamakta zorluk yaşadıklarını, kavram yanılgıları ve karmaşalarının olduğunu dile getirmişlerdir. Bu durumun da konuların öğretiminde sorunlara sebep olduğu dile getirilmiştir. Katılımcılardan Y3'ün konu hakkındaki *"Kelime dağarcıkları çok gelişmemiş olduğu için bazen bazı kavramları öğrenme noktasında sıkıntı yaşıyoruz. Bu kavram bilgisi konusundaki eksiklikten veya yanılgıdan diye düşünüyorum. Bunları geliştirmek gerekiyor. Konu bazında sorundan ziyade kavram bazında sorunlar yaşıyorum."* cümleleri bulguları desteklemektedir

Ölçme ve değerlendirme konusundaki katılımcı görüşleri incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilerin dil problemleri nedeniyle konuyu öğrenip öğrenemedikleri ortaya koyacak bir ölçme ve değerlendirme aracına sahip olunmadığı ve öğrencilerin konuya ilişkin yeterliklerinin tespit edilemediği belirlenmiştir. Örneğin katılımcılardan Y9'un *"Ders sırasında çocuklar yeterince Türkçe konuşamadıkları için dönüt almakta da sorun yaşıyoruz. İletişim sorunumuz olduğu için dönüt almamız zor. Bu nedenle çocukların anlayıp anlayamadığını bilmiyoruz. Bunu ölçebilecek bir aracımız da yok…"* biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Değer kazandırma konusundaki katılımcı görüşleri incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilere vatanseverlik, sorumluluk, bağımsızlık, saygı ve eşitlik gibi değerleri kazandırma konusunda sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir. Konu hakkında katılımcılardan Y11'in *"Vatanseverlik, millîlik konusunda sıkıntı var. Bizim çocuklarımız bunu hissederek öğreniyorlar fakat onlara hissettiremiyorsun. Bayrağı sevdiremiyorsun. Bağımsızlığı anlatamıyorsun. Anayasayı kabullendiremiyorsun. Kendi hayat kuralları var. Saygı ve eşitlik anlayışları farklı. Sorumluluklarını kabul etmiyorlar. Bu ülkeye aidiyet hissi yok. Kendi felsefesi var..."* biçimindeki cümleleri bulguları doğrulamaktadır.

İlgisizlik konusundaki katılımcı görüşleri incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilerin dil problemleri, aileden kaynaklı sebepler, etkin vatandaşlık kapsamında bazı konuların sıradan olması ve derse katılımı artıracak etkinlik ve uygulamaların az olması nedenleriyle derse karşı ilgisiz oldukları tespit edilmiştir. Katılımcılardan Y6 düşüncelerini *"Genelde pasifler. Çok fazla etkin değiller. Ailelerin bu konuda öğrencileri tembihlediklerini düşünüyorum. Ailelerde yetişkin olarak dışlandıkları için çocuklara söylüyorlar… Dil bilmemekten dolayı dahil olmak istemiyorlar... Sınıf içerisinde etkin değiller diyebilirim. Türkçe bilenler benle iletişime geçmeye çalışıyorlar. Benle iletişime geçtiklerinde az da olsa bir artış oluyor. Türkçe bilmeyenler zaten tamamen yok gibiler... Onları etkin kılacak uygulamalarımız da pek yok…"* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır.

Ulaşılan diğer bulgulara göre bazı katılımcıların aileden edinilen basmakalıp fikir ve düşünceler ile beceri kazandırma konusunda sorun yaşadığı tespit edilmiştir. Katılımcılardan Y1 aileden edinilen basmakalıp fikir ve düşüncelerle ilgili yaşadığı sorunları "*Ben kazanımı anlatmaya çalışırken muhalefet partisini anlatıyorum. Onların görevlerini anlatırken şu muhalefet partisi diye örnek veriyorum. Muhalefet partileri hükümeti denetlemeli diyorum. Çocuklar muhalefet sadece konuşuyor, zaten ne yapıyor ki, muhalefet lideri x diyor. Ben o partiden bahsetmiyorum, ben muhalefetin gerekliliğinden bahsediyorum. Fakat çocuk beni sanki o partidenmiş gibi bir kalıba sokmaya çalışıyor..."* cümleleriyle açıklamıştır. Beceri kazandırma konusunda sorun yaşadığını belirten Y11 de fikirlerini *"Çocuk Irak'tan geliyor. Oradaki seviyesine göre 5. sınıfa gelecek diyorlar. Herhangi bir sınav yapılmıyor. Şu an 8. sınıflarda bir öğrencim var. Irak'tan daha yeni gelmişler. Çocuk çok tatlı, sevimli ve uyumlu biri. Bütün ders arkada boş boş oturuyor. Eğer o çocuğun düzeyi belirlenip, dil eğitimi verilerek gelseydi o da güzelce anlardı. Yani bu birikimli bir süreç. Öncelikle bir önceki beceri ve değerleri kazanmalı ki biz de diğer beceri ve değerleri kazandıralım…"* cümleleriyle dile getirmiştir.

4.2.3 Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Yeterliği

Katılımcıların öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliğine ilişkin görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar edilme sıklığına göre Tablo 4.14'te verilmiştir:

Tablo 4.14 Yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliğine yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Yeterli değil	7
Ortalama	4
Toplam	**11**

Elde edilen bulgularda katılımcıların büyük bir çoğunluğunun öğrencilerin genelinin etkin vatandaşlık yeterliklerini yetersiz olarak tanımladığı tespit edilmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşlerinde yabancı uyruklu öğrencilerin dil, istenmeyen öğrenci davranışları, toplumsal yaşamı anlama ve uyum sağlama, vatandaşlıkla ilgili temel kavramları bilme ve temel vatandaşlık değer ve becerilerini kazanma konusundaki problemlerinin etkin vatandaşlık yeterliğini olumsuz etkilediğini vurgulamışlardır. Örneğin katılımcılardan Y10'un *"Sınıfımdaki yabancı öğrencilerin etkin vatandaşlık konusundaki yeterliklerinin seviyenin altında olduğunu düşünüyorum. Öncelikle kendilerini ifade etmekte sıkıntı yaşadıkları için hakları savunma konusunda çekingen olabiliyorlar veya tam tersi çok saldırgan oluyorlar. Dolayısıyla ya çok pasif kalabiliyorlar ya da aşırı saldırganlık gösterebiliyorlar."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde Y1'in *"İyi değil. Yabancı uyruklular hep bir arada diğerleriyle kaynaşmadılar. Sadece sınıfımdaki iki öğrenci diğerleriyle kaynaştı. Diğerleri hala bir arada geziyor ve Arapça konuşuyorlar. Demek ki okula entegre olamamışlar. Ayrı bir şekilde toplanıp, ayrı yemek yiyorlar. Hala almamız gereken çok yol olduğunu düşünüyorum. Yeterli olmadıklarını söyleyebilirim…"* şeklindeki düşünceleri de bulguları doğrulamaktadır.

Konuyla ilgili görüş belirten katılımcılardan Y2'nin "*Düşük diyebilirim, yani tek kelimeyle düşük olur, vasata yakın. Bence en büyük sebep dil. Diğer sebep hem öğrencilerde hem ailelerde buraya ait miyim değil miyim bunun karmaşası var. Ben çocukların bakış açılarının ailelerden kaynaklandığını düşünüyorum. İnsan istenilmediği sevilmediği yerde dersi falan bırak suyunu bile içmek istemez. Ben bu tarz şeylerin etkili olduğunu düşünüyorum… Kültürel farklılıklar da etkiliyor."* biçimindeki cümleleri ve Y9'un *"Etkin vatandaşlar olamadılar diye düşünüyorum. Çünkü sınıfa uyum sağlamakta sıkıntıları devam ediyor. Birbirleri ile kavga ediyorlar. Suriyeli-Iraklı kavgası okulumuzda çok yaşanan olaylardan biri. O yüzden ben bu çocukların etkin birer vatandaş olduklarını düşünmüyorum. Konuyu işlesek de*

anlayamadıkları için ve iletişim sıkıntısı yaşadığımız için etkin birer vatandaş olduklarını sanmıyorum." biçimindeki cümleleri de dikkat çekicidir.

Araştırmadaki diğer bulgulara göre bazı katılımcılar yabancı uyruklu öğrencilerin genelinin etkin vatandaşlık yeterliklerinin bir kısmını gösterdiğini bu nedenle de ortalama seviyede olduklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu yönde görüş bildiren katılımcılar öğrencilerden bazılarının arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle uyum içerisinde olduğunu, sınıf içerisinde söz aldıklarını ve görüşlerini bildirdiklerini, temel kuralları bildiklerini ve uyguladıklarını bu nedenlerle de ortalama seviyede olduklarını düşündüklerini dile getirmişlerdir. Örneğin katılımcılardan Y3'ün *"Bazıları var, bizim öğrencilerimizden daha iyi, bazıları da gerçekten çok kötü. Genel olarak ortalama düzeyde diyebilirim."* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Benzer şekilde Y4'ün *"Genel olarak çocukların durumunda bir sıkıntı görmüyorum ama Türkçe bilmeyenler var orada bir sıkıntımız var. Etkinlik yaptığımız zaman test verdiğimiz zaman çocuk bakıyor, dolduramıyor. Onun dışında bir yaramazlıkları yok. Etkin vatandaşlık özelliklerinin bazılarını gösterebiliyorlar diyebilirim. Söz alıyorlar parmak kaldırıyorlar, geneli için iyi diyemem ama iyi öğrencilerde var."* şeklindeki cümleleri de bulguları desteklemektedir.

4.2.4 Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin İdeal Etkin Vatandaşlık Eğitimi

Katılımcıların yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimi için gerekli olan ideal vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar edilme sıklığına göre Tablo 4.15'te verilmiştir:

Tablo 4.15 Yabancı uyruklu öğrenciler için ideal etkin vatandaşlık eğitimine yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Farklı öğrenme-öğretme yaklaşımlarının kullanılması	9
Çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılması	8
Toplumsal yaşamı uyum sağlamaya dönük çalışmaların yapılması	8
Değer kazandırmanın güçlendirilmesi	7
Alternatif ölçme ve değerlendirmede yaklaşımlarının kullanılması	6
İçeriğin kapsayıcı hale getirilmesi	6

Tablo 4.15'in devamı

Kodlar	Frekans (f)
Beceri kazandırmanın güçlendirilmesi	4
Dil eğitimi verilmesi	4
Çeşitli araç ve gereçlerin kullanılması	3
Hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi	2
İçeriğin kapsamlı hale getirilmesi	2
İçeriğin genişleyen çevre yaklaşımına göre planlanması	2
Kavram öğretiminin güçlendirilmesi	2
Öğretmen eğitimi verilmesi	1
Toplam	**64**

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların büyük bir çoğunluğunun yabancı uyruklu öğrencilerin ideal etkin vatandaşlık eğitiminde farklı öğrenme-öğretme yaklaşımlarının kullanılmasını hayal ettikleri belirlenmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşlerinde iki farklı öğrenme-öğretme yaklaşımın ön plana çıktığı tespit edilmiştir. Bunlar etkinlik ve uygulama temelli eğitim ve yaparak-yaşayarak öğrenme temelli eğitimdir.

Etkinlik ve uygulama temelli öğrenme-öğretme süreciyle ilgili görüşlerde katılımcılar etkinlik ve uygulamalı çalışmaların yoğun olduğu vatandaşlık eğitiminin öğrencilerin akademik başarılarını, derse karşı ilgi ve motivasyonları, derse aktif katılımı, öğrenmeyi ve öğrendikleri bilgilerinin kalıcılığını artıracağını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte yabancı uyruklu öğrencilerin toplumsal yaşamı anlaması ve uyum sağlaması, davranış problemlerinin ortadan kaldırılması, değer ve beceri kazandırması için etkinlik ve uygulamaların etkili olacağını dile getirilmiştir.

Etkinlik ve uygulama temelli öğrenme-öğretme süreciyle ilgili katılımcılardan Y2'nin *"Uygulamalı bir eğitim verilmeli diye düşünüyorum. Sadece yabancı uyruklu öğrenciler de değil bizim öğrencilerimizde de davranış problemleri çok var. Bunları çözebilmek adına uygulamalı şeyler yapılmalı diye düşünüyorum. Haklar ve sorumluluklar da uygulamalı olarak verilmeli."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer bir biçimde Y10'un *"Öncelikle hayatına bizzat uygulayabileceği sorumluluk duygusunun kazandırılabileceği etkinlikler olması*

gerekir. Kuru bilgilerle bir yere varamıyoruz. Etkinlik temelli bir yapı sunulmalı. Bilgiyi veriyorsunuz en iyi ihtimalle üç beş ay içerisinde bunu unutuyor…" şeklindeki düşünceleri de bulguları doğrular niteliktedir. Ayrıca katılımcılardan Y1'in *"Etkinlikler noktasında sorunlar var. Çocukların aktif edebilecek şeyler pek yok. Daha aktif olabilecekleri şeyler yapılabilir. Demokrasinin nasıl bir şey olması gerektiğiyle ilgili bir etkinlik tasarlanabilir. Demokratik ortamı yaratan bir ülke hayali olabilir. Bu senaryolarla verilebilir… Anayasa üzerinden bir etkinlik tasarlanabilir..."* biçimindeki cümleleri de konuyla ilgili bulguları desteklemektedir.

Yaparak-yaşayarak öğrenme temelli öğrenme-öğretme süreciyle ilgili görüşlerde katılımcıların hali hazırda verilen ideal etkin vatandaşlık eğitiminde yabancı uyruklu öğrencilerin sunulan bilgileri öğrenemediğini ve yaşamlarına aktaramadığını düşündükleri belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimi kapsamındaki değer ve beceri kazanamadıklarını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla katılımcıların bu sorunların çözümü için yaparak-yaşayarak öğrenme temelli bir eğitimin verilmesi gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir.

Yaparak-yaşayarak öğrenme temelli eğitimle ilgili Y8 düşüncelerini *"Ben yaparak-yaşayarak öğrenme kısmına çok değer veriyorum. İdeal bir şeyden bahsediyorsak çocukları da alıp bir belediye başkanın yanına götürmeliyiz. Orada belediye başkanına görevini sormalarını isterim. Bir sosyal deney grubu oluşturup otobüs sırasındaki davranışları gözlemlemelerini isterim. Sınıfı kirli bıraktığında bak böyle oluyor gibi örnek saha çalışmaları yapmak gerekiyor. Ben bunların etkili olacağını, çocuğun işin içine katılıp yaşayarak öğrenme temelli çalışmalar yapılarak bu değerlerin ve becerilerin kazandırılabileceğini düşünüyorum…"* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde katılımcılardan Y5 fikirlerini *"Etkin vatandaşlığı yabancı uyruklu öğrenciler özelinde düşündüğümde de çocuk için daha etkin içerikler, orijinal içeriklerin olması gerekiyor. Kitaplarda hak ve sorumlulukları vermekle etkin vatandaş olmuyor. Bunu farklı bir yöne çevirmek lazım. Yaparak yaşayarak yapmak lazım. Benim idealimdeki etkin bir vatandaşın ilçesindeki muhtarından tutunda bu birimleri tanıya tanıya öğrenmeleri gerekiyor…"* şeklindeki cümleleriyle dile getirmiştir.

Ulaşılan diğer bulgularda katılımcıların büyük bir çoğunluğunun yabancı uyruklu öğrencilerin ideal etkin vatandaşlık eğitiminde çeşitli yöntem ve tekniklerin yoğun olarak kullanıldığını hayal ettikleri tespit edilmiştir. Katılımcılar ders kitaplarında çeşitli yöntem ve tekniklere yoğun bir biçimde yer verilmemesi, zaman problemleri ve dil problemleri gibi çeşitli nedenlerle derslerinde farklı yöntem ve teknikleri etkili bir biçimde kullanamadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde çeşitli yöntem ve tekniklerin yoğun olarak kullanılmasının; öğrencilerin derse katılımını, ilgisini, motivasyonunu ve akademik başarısını artıracağını, dersin eğlenceli geçmesine katkı sağlayacağını ve derse bakış açısını olumlu etkileyeceğini düşündükleri belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin olumlu davranış geliştirmesine, birtakım beceri ve değerleri kazanmasına katkı sağlayacağını vurgulamışlardır.

Katılımcıların en sık vurguladığı yöntem ve tekniklerin ise sırasıyla eğitsel oyunlar ve diğer oyunlaştırma teknikleri, drama, gezi, örnek olay, uzman daveti, grup çalışmaları, tiyatro ve bilgi yarışmaları olduğu tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan Y6'nın *"Grup çalışmaları yapılabilir. Böylelikle iş birliği de artar ve çocuklar aktif olarak katılabilirler…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde katılımcılardan Y5'in *"Tamamen oyunla yaparım. Resmen oyuna dökerim. Oyun dışında bir şey koymam. Dersler eğlenceli geçer. Bazı çocuklar Türkçe bilmese bile derse katılırlar… Okul gezi-gözlem- inceleme konusunda esnek davranmalı, öğretmene alan tanımalı. Öğrenciler kaymakamlıktan tutunda her şeyi yerinde görmeli. Bunu yaparsak bir şeyleri daha iyi öğrenebilirler. En azından unutsa bile bazı şeyler aklında kalır…"* şeklindeki cümleleri bulguları doğrulamaktadır. Ayrıca katılımcılardan Y4'ün *"Belki okula uzmanlar gelebilir. Onlara bilgiler aktarabilir. Tiyatro yapılabilir…"* biçimindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır.

Araştırmadaki diğer bulgularda katılımcıların büyük bir çoğunluğunun yabancı uyruklu öğrencilerin hali hazırda sahip olduğu dezavantajların giderilmesi için ideal etkin vatandaşlık eğitiminde toplumsal yaşamı anlama ve uyum sağlamaya dönük çalışmaların yapıldığını hayal ettikleri tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan Y2 düşüncelerini *"Çocukların kültürel uyumunu sağlamak için bir şeyler yapılabilir. Çocuk kendisini buraya ait hissetmeli. Geçen hafta nöbetçiyken öğrenciler maç*

yapıyorlardı. Pet şişeyle top oynuyorlar. 10 kişi oynuyor, biri de yabancı uyruklu öğrenci. Yabancı uyruklu öğrenci kendisini oraya ait hissettirmeye çalışıyor. En çok o koşuyor gidiyor, topu alıp geliyor. Yani çocuğu buraya ait olduğunu hissettirmemiz lazım. Öğretmende burada çok önemli. O da istekli olmalı… Bazı yabancı uyruklu öğrenciler sınıfta çok sessiz duruyorlar, hiç konuşmuyorlar. Belli ki kendini ait hissetmiyor…" biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde Y7 fikirlerini *"Uyum sorunları yaşıyoruz kavga ediyorlar. Gruplaşıyorlar. Öğrencilere kuralları benimsetmek lazım. Uyumu artıracak içerikleri vermeliyiz."* şeklindeki düşünceleriyle dile getirmiştir. Ayrıca Y10'un konu hakkındaki *"Bu topluma entegre olmaları için bir şeyler yapmak gerekir. Eğer bu çocuklara iyi bir vatandaşlık eğitimi verilmezse ileriki yıllarda toplumsal bir çatışmaya sebep olabilir. Dolasıyla bu eğitimle ilgili farklı stratejiler, gerçekçi çalışmalar, yaşanabilir ve yaşatabilir bir şeyler yapılabilir."* biçimindeki düşünceleri de ilgi çekicidir.

Ortaya çıkan diğer bulgularda katılımcıların çoğunluğunun yabancı uyruklu öğrencilerin ideal etkin vatandaşlık eğitiminde değer kazandırmaya dönük çalışmaların yapılmasını hayal ettiklerini tespit edilmiştir. Katılımcılar değer aktarımı konusunda sorun yaşadıklarını belirttikleri adalet, barış, doğruluk, dürüstlük, duyarlılık, eşitlik, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik ve vatanseverlik değerlerinin öğrencilere daha iyi aktarılması için farklı yaklaşımların ve yöntemlerin kullanılması gerektiğine inandıklarını belirtmişlerdir.

Değer kazandırma hakkında görüş belirten Y5'in *"Değer çok önemli, veremediğimiz şey belki de değerler. Etik kuralları öğrenmeli. Her bir kişinin kendine özel ve has olduğunu, devletin her bir insanı özünde vatandaş olarak kabul ettiğini, doğan her bir çocuğun hem devlet hem de anne baba tarafından korunması gerektiği öğrenmeli. Kitaba bir şekilde saygı ve sevgi kelimelerini ekleyince olmuyor. En zor konulardan biri değer kazandırmak... En yakınınız dahi olsa içinde eşitlik yoksa o değeri kazandırmak zor. Bunu yapmak etkin vatandaşlık için önemli."* biçimindeki cümleleri dikkat çekicidir. Benzer bir biçimde katılımcılardan Y7'nin *"Yabancı çocuklar bir kere sahiplenme duyguları yok. Biz bu ülkede yaşıyoruz, şöyle yönetiyoruz gibi duyguları olduğunu düşünmüyorum. Okula sanki tiyatroya gelir gibi gelip gidiyorlar… Suriyeli öğrenciler ve Iraklı öğrencilerle aynı dini yaşıyoruz gibi*

gözüküyor ama çok farklı kültürel değerlerimiz var. Öğrencilere Türkiye'deki hakları ve sorumlulukları öğretilebilir. Bu sağlanırsa işimiz kolaylaşır." şeklindeki cümleleri de ilgi çekicidir. Ayrıca Y11'in *"Vatanseverlik, millîlik konusunda sıkıntı var. Bizim çocuklarımız bunu hissederek öğreniyorlar fakat onlara hissettiremiyorsun. Bayrağı sevdiremiyorsun. Bağımsızlığı anlatamıyorsun. Anayasayı kabullendiremiyorsun… Bizim için değerli olan bir şeyi onlar içinde değerli hale getirmek gerekiyor. Örneğin Atatürk bizim için değerli ama onlar için bir şey ifade etmiyor. Bunları sağlamak lazım. Bir kere en başta ilk geldiği yıl Türkçe öğretilmeli ardından ilkokuldaki değerler kazandırılmalı ve bu değerleri kavradıktan sonra bu çocukları ortaokula almalıyız."* biçimindeki cümleleri de dikkate değerdir.

Elde edilen diğer bulgularda katılımcıların çoğunluğunun yabancı uyruklu öğrencilerin ideal etkin vatandaşlık eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ile içeriğin kapsayıcı hale getirilmesini hayal ettikleri tespit edilmiştir. Alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ile ilgili katılımcılar etkin vatandaşlık eğitiminde yazılı sınavlar, testler, gözlem, soru-cevap ve ödevlerle birlikte görüşmeler, öz değerlendirme, akran değerlendirme, ürün değerlendirme ve rubriklerin kullanılmasını önerdiği tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan Y3'ün *"Ödevler aracılığıyla tespit edilebilir. Karşılıklı görüşmelerde kendilerini ifade ettikleri süreçte bu tespit edilebilir. Yazılı sınavlarda biraz bu zor oluyor. Biraz daha gözlem falan olabilir…"* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Benzer şekilde Y1'in *"Kendilerini ölçebilirler, öz değerlendirme yapılabilir. Birbirlerinin davranışlarını ölçebilirler, akran değerlendirme yapılabilir. Birisinin puan veriyor olması onların daha fazla düşünmesini sağlıyor. Böyle bir şey olabilir."* şeklindeki cümleleri de bulguları desteklemektedir.

İçeriğin kapsayıcı hale getirilmesi ile ilgili katılımcı görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık eğitiminde yabancı uyruklu öğrencilerin hukuki statüleri, hakları, sorumlulukları, kültürel özellikleri, kendi ülkelerindeki yönetim biçimleri, yaşam tarzları ve sosyal, siyasi ve kültürel tarihleri hakkında birtakım bilgilerin verilmesi gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir. Katılımcıların bu düşüncelerinin temelinde iki temel konu yer almaktadır. Birincisi toplumsal uyum sürecini hızlandırmak,

ikincisi ise Türk öğrencilerin yabancı uyruklu öğrencileri daha yakından tanıması ve yabancı uyruklu öğrencilerin içinde bulunduğu duruma empati yapmalarıdır.

İçeriğin kapsayıcı hale getirilmesiyle ilgili katılımcıların görüşlerinde örneğin Y7 düşüncelerini *"Göçmen öğrencilerle ilgili bilgiler yok. Onların hakları, yaşam koşulları gibi şeyler yok. Programa eklenebilir. Onların iyi birer vatandaş olmalarını bekliyoruz ama içerikte onlara önce haklarını öğretmek sonra sorumluluklarını hatırlatmamız lazım…"* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde katılımcılardan Y1 fikirlerini *"Onları kapsayıcı, onları da dahil edici öğeler de eklenmeli. Çokkültürlü sınıflarda etkin vatandaşlık işleniyorsa onlarla ilgili şeylerde eklenmeli. Çocukların haklarının neler olduğu ve statüleri hakkında bilgi verilebilir. Sonuçta onlar vatandaş değiller. Bu konularda ciddi bir eksiklik var. Aslında onların haklarını bizde bilmiyoruz. Ne kadar hakları var, kulaktan duyma bilgilerimiz var. Çocukların kendi haklarını bildiklerini sanmıyorum, onları da aktarmak lazım…"* şeklindeki cümleleriyle dile getirmiştir. Ayrıca katılımcılardan Y10'un *"Yabancı uyruklu öğrencilerden sadece farklılıklarımız diye bir konu vardı orada da kısaca bahsediliyor ve detaylı olarak verilmemiş. Konu içeriği belki daha fazla genişletebilir. Onların özel durumu verilebilir. Çünkü toplumsal bir sorun var. İnsanlar artık yabancı uyruklulara pek iyi bakmıyor. Çok kabullenme isteği yok… İçerik olarak bu topluma entegre olmaları için onlara has bir şeyler yapmak gerekir sanırım. Onların kültürüyle ilgili öğeleri de vermemiz lazım. Kaynaşmaları için görmezden gelmekle bu sorunu çözebileceğimizi düşünmüyorum…"* biçimindeki cümleleri dikkat çekicidir.

Katılımcıların bazılarının elde edilen diğer bulgularda yabancı uyruklu öğrencilerin ideal etkin vatandaşlık eğitiminde beceri kazandırma, dil eğitimi ve çeşitli araç ve gereçlerin kullanılmasını hayal ettikleri tespit edilmiştir. Beceri kazandırmanın geliştirilmesi konusunda görüş belirten katılımcılar; yabancı uyruklu öğrencilerin eleştirel düşünme, empati, finansal okuryazarlık, gözlem, iletişim, medya okuryazarlığı, politik okuryazarlık, problem çözme ve Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma gibi bazı temel becerilerini geliştirme konusunda sorun yaşadıklarını ve bu becerilerin kazandırılması için çeşitli stratejilerin geliştirilmesine ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Y1'in *"En çok şu an medyayı doğru okumayı öğretmek lazım. Bu nedenle medya okuryazarlığı olabilir. Politik okuryazarlık, finansal okuryazarlıkta olabilir. Siyaseti yönlendirmek için biraz ekonomiyle ilgili şeyleri bilmeleri iyi olur. İletişim becerisi önemli, Türkçeyi düzgün kullanma önemli… Aslında etkin vatandaşlığın temelinde kendini doğru ifade etmek var. Dışarıda arkadaşları veya ailesine karşı empati yapma var. Eleştirel düşünme önemli… Tabi bunları kazandırmak zor. Zaman çok kısıtlı ve bunları kazandıracak etkinlikler yapılması lazım…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

Dil eğitimi ile ilgili elde edilen bulgularda katılımcıların ideal etkin vatandaşlık eğitiminde yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe okuma, yazma, dinleme ve konuşma konusunda eğitim verilmesi gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir. Katılımcıların bu düşüncelerinin temelinde yabancı uyruklu öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun dil problemlerinin olmasının yattığı söylenebilir. Bununla birlikte etkin vatandaşlık kapsamında verilecek dil eğitiminin ders süresince veya ders dışındaki eğitimle verilmesi olmak üzere iki yaklaşım önerilmektedir. Örneğin katılımcılardan Y3'ün *"Bu eğitimin ilk adımı olarak dil eğitimi olsun isterim. En önce bu çocukların vatandaşlık eğitimi kapsamında başka bir okulda dil eğitimi almaları gerektiğini düşünüyorum…"* biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Benzer bir biçimde Y7'nin *"Ben dili öğrenirlerse çok kolaylıkla diğer şeyleri öğrenebileceklerini düşünüyorum. En büyük sorun bence Türkçe. Bu çocuklara önce iyi bir Türkçe dil eğitimi verilecek. Sonrasında vatandaşlık eğitimini vereceğiz…"* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır.

Araştırma bulgularında katılımcıların ideallerindeki etkin vatandaşlık eğitiminde görseller, videolar, sunular, gazeteler ve haberler gibi çeşitli araç ve gereçlerin kullanıldığı bir dersi hayal ettikleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte çeşitli araç ve gereçlerin kullanıldığı derslerin öğrencilerin ilgilerini artmasına ve dersin eğlenceli geçmesine katkı sağlayacağı bulunmuştur. Katılımcılardan Y9 konu hakkındaki düşüncelerini *"Güncel olaylar, gazeteler, haber yazıları veya videolar sınıfa getirebilir. Çocukların daha ilgisini çekebilir. Bu şekilde daha zevkli de olabilir."* şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır. Ayrıca katılımcılardan Y7 de fikirlerini *"Bu*

konular çoğunlukla sıkıcı ve soyut geliyor. O nedenle daha fazla görsel ve sunular kullanılmalı…" biçimindeki cümleleriyle dile getirmiştir.

Ulaşılan diğer bulgularda bazı katılımcıların yabancı uyruklu öğrencilerin ideal etkin vatandaşlık eğitiminde hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi, içeriğin kapsamlı hale getirilmesi, içeriğin genişleyen çevre yaklaşımına göre planlanması, kavram öğretiminin güçlendirilmesi ve öğretmen eğitimini hayal ettikleri tespit edilmiştir. Hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi ile ilgili görüşler incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilerin sınıf seviyelerine yerleştirilmesinde herhangi bir sınav yapılmaması nedeniyle etkin vatandaşlık eğitimi kapsamında hazırbulunuşluk düzeylerinin eğitim öncesinde tespit edilmesini gerekli gördükleri tespit edilmiştir.

Konu ile ilgili örneğin Y1'in *"Büyük yaşlarda gelen çocuklarda olabiliyor. Eski bilgilerinin içerisinde ne var bilmiyorum. Belki çocukların nasıl bir eğitim aldıklarıyla ilgili bize bilgiler verilmeli. Kendi ülkelerinde etkin vatandaşlık eğitimi nasıl veriliyor bunu bilemeyiz. Millî Eğitim Bakanlığı bize bunları sunabilir. Böylelikle biz de nelerde eksikler var onu görebiliriz…"* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Benzer şekilde katılımcılardan Y11'in *"Çocuk Irak'tan geliyor, Oradaki seviyesine göre 5. sınıfa gelecek diyorlar. Herhangi bir sınav yapılmıyor… Ortaokula geliyor ama ilkokulda almaları gereken demokrasiye saygıyı, demokratik değerleri falan almıyor. Ben bunları kazandıktan sonra anayasayı anlatabilirim. Seviyeye uygun ve temeli atılmış bir biçimde gelmeleri lazım…"* şeklindeki cümleleri de bulguları desteklemektedir.

İçeriğin kapsamlı hale getirilmesi ile ilgili görüşler incelendiğinde katılımcıların etkin vatandaşlık eğitimi kapsamında verilen içeriği yetersiz buldukları dolayısıyla yabancı uyruklu öğrencilere daha kapsamlı bir içerik sunulmasını hayal ettikleri tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan Y5 konu hakkındaki düşüncelerini *"Ne bizim öğrenciler için ne de yabancı uyruklu öğrenciler için müfredatı çok da yeterli bulmuyorum…"* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde katılımcılardan Y6 da fikirlerini *"Ünitelerdeki içerikleri ben yeterli görmüyorum…"* şeklindeki cümleleri ile dile getirmiştir.

İçeriğin genişleyen çevre yaklaşımına göre planlanması ile ilgili katılımcı görüşleri incelendiğinde ideallerindeki vatandaşlık eğitiminde katılımcıların içeriğin sunulmasında öncelikle basit bilgilerin ardından daha karmaşık bilgilerin sunulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcılardan Y6'nın *"Demokratikleşme konusunda yönetim şekilleri var. Eşitlik, adalet, hürriyet, anayasanın değişmez maddeleri vs. var. Bunlar tamam çok önemli fakat bir kere bunlar yaş seviyelerine göre öğrenilmeli. İlk baş birbirlerine saygı göstermesi gerektiği, sınıf içerisindeki davranışlara dikkat etmesi gerektiği öğretilmeli. Sonra çocuk ülke yönetimini veya seçimleri öğrenmeli. İlk baş okul ve sınıf yönetimiyle ilgili şeyler olmalı bunları çocuk burada öğrenirse dışarıda da yapacak zaten…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Bununla birlikte katılımcılardan Y5'in konu hakkındaki *"Sosyal bilgilerin tamamen baştan tasarlanması lazım. Çok büyük sorunlar var. Nereden nereye atladığımızı anlamıyoruz. Dağı tepesine çıkıyoruz dağın tepesinden birden paraşütsüz falan aşağı atlıyoruz. O kadar darmaduman ve hesapsız bir ünite sistemi var. Somut işlem basamağından soyut işleme basamağına geçiş süreci çok kötü…"* şeklindeki cümleleri dikkat çekicidir.

Kavram öğretiminin güçlendirilmesiyle ilgili görüşler incelendiğinde katılımcıların yabancı uyruklu öğrencilere bazı kavramlar öğretme konusunda sorunlar yaşadığı ve kavramların öğretilmesi için çeşitli stratejilere ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Konu hakkında görüş belirten Y9'un "*Kavram öğretimi çok zor. Bunları öğretebilmek için hislerini güçlendirebilecek şeyler olmalı çok soyut olmamalı. Tarihten örnekler ve olaylar kullanılmalı, hak konusuyla ilgili yaşanmış olaylarla kullanılmalı. Güncel olaylar, gazeteler, haber yazıları veya videolar da sınıfa getirebilir…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

Öğretmen eğitimiyle ilgili elde edilen bulgular incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilere etkin vatandaşlık eğitimi verilmesi için öncelikle öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrenciler için ayrı bir eğitim alması gerektiği tespit edilmiştir. Konu hakkında görüş belirten Y1'in *"Bazı öğretmenlerde göçmen öğrencilerin uyumunun sağlanması gerektiğiyle ilgili bilinç yok. Yani bu eğitimi verebilmek için öğretmenlerde bu yönde bilinç geliştirmeli yoksa bu göçmen sorunu daha tehlikeli bir hal alacak..."* şeklindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir.

4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde *"Sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?"* sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda üçüncü alt problemin açıklanmasına ilişkin elde edilen veriler "4. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğu", "5. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğu", "6. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğu" ve "7. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğu" olmak üzere dört tema altında sunulmuştur.

4.3.1 İlkokul 4. Sınıf Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kazanım, Beceri ve Değerlerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi İçin Uygunluğu

Sınıf öğretmenlerin ilkokul 4. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım ve kazandırılacak beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna ilişkin görüşlerine ait bulgular tekrar edilme sıklığına ve yüzdesine göre Tablo 4.16'da verilmiştir:

Tablo 4.16 İlkokul 4. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşler

Kazanım	**Uygun**		**Uygun Değil**		**Fikrim Yok**	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
SB.4.6.1. Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir.	47	92.15	3	5.88	1	1.96
SB.4.6.2. Aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alır.	49	96.07	2	3.92	0	0
SB.4.6.3. Okul yaşamında gerekli gördüğü eğitsel sosyal etkinlikleri önerir.	49	96.07	1	1.96	1	1.96
SB.4.6.4. Ülkesinin bağımsızlığı ile bireysel özgürlüğü arasındaki ilişkiyi açıklar.	44	86.27	7	13.72	0	0

Tablo 4.16'nın devamı

Öğrenme Alanında Kazandırılacak Beceri ve Değerler	Uygun		Uygun Değil		Fikrim Yok	
	f		%		f	
Bu öğrenme alanı işlenirken sorumluluk ve bağımsızlık gibi değerlerle iş birliği, sosyal katılım ve karar verme gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	34	66.66	1	1.96	16	31.37

Elde edilen bulgulara göre SB.4.6.1. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %92.15'inin kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %5.88'inin uygun görmediği ve %1.96'sının da konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazanımın etkin vatandaşlık eğitimine uygunluğuna yönelik görüşler incelendiğinde öğrencilerin etkin bir vatandaş olabilmeleri için haklarını bilmesi ve bunları koruması, yaşadığı veya yaşayacağı olası olumsuz durumlarda kendini veya diğer bireyleri savunabilmesi ve dünyadaki diğer çocuklarla eşit olduğunu fark edebilmesi için kazanımın etkin vatandaşlık eğitimine hem içerik hem de sınıf seviyesi olarak uygun olduğu belirlenmiştir.

SB.4.6.1 numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygun olduğu yönünde görüş bildiren katılımcılardan SIN15'in *"Uygundur. Çünkü her çocuk sahip olduğu hakların farkında olmalıdır. Uğradığı istismar ve şiddeti kabullenmemelidir. Gerektiğinde yardım istemesini bilmelidir. Bu nedenle bu kazanım etkin vatandaşlık eğitimi için çok önemlidir."* biçimindeki cümleleri bulguları doğrulamaktadır. Benzer olarak katılımcılardan SIN7'nin *"Çocuk haklarını bilmesi ve örnek vermesi etkin vatandaşlık eğitimin ilk aşamalarından biridir ve önemlidir. Bu yüzden uygun görüyorum."* şeklindeki cümleleri de bulguları desteklemektedir. Ayrıca katılımcılardan SIN1 kazanımın etkin vatandaşlık eğitimine uygunluğuna yönelik düşüncelerini *"Çocukların haklarını savunup örnekler vererek açıklaması etkin vatandaşlık için önemlidir."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Bir diğer görüşte SIN46 kazanımın sınıf seviyesine uygunluğunu *"...Çocuk haklarına ait olan kazanımın içeriği çocukların yaşlarına uygun olarak ele alınmaktadır."* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

SB.4.6.1 numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygun olmadığı yönünde görüş belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin sınıf seviyesi açısından uygun olmadığı tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan SIN9'un *"Bu yaş düzeyi için soyut kalıyor. O nedenle uygun değil."* biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Benzer şekilde SIN25'in *"Bu sınıf düzeyinde kazanımın öğrencilerin haklara örnek verecek düzeyde öğretilemeyeceğini ve yaş düzeyi açısından uygun olmadığını düşünüyorum. Dünyada çocuk hakları diye bir sözleşmenin varlığını içselleştirmeleri yeterli diye düşünüyorum."* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır.

Ulaşılan bulgulara göre SB.4.6.2. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %96.07'sinin kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %3.92'sinin ise kazanımı uygun görmediği belirlenmiştir. Kazanımın etkin vatandaşlık eğitimine uygunluğuna yönelik katılımcı görüşleri incelendiğinde öğrencilerin sorumluluk bilincini geliştireceği, aile ve okul hayatında söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alan bir öğrencinin gelecek yıllarda etkin bir vatandaş ve iyi bir insan olacağı ve etkin vatandaşın temel taşlarından birinin sorumlulukları yerine getirmesi olduğu için hem içerik hem de sınıf seviyesi açısından etkin vatandaşlık eğitimine uygun olduğunu tespit edilmiştir.

SB.4.6.2. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüş bildiren katılımcılardan SIN3 konu hakkındaki fikirlerini *"Aile ve okul yaşamındaki sorumluluklarını yerine getiren öğrenci, yetişkin olduğunda da hem etkin bir vatandaş hem de iyi bir insan olacaktır. Bu kazanımın küçük yaşlardan başlayarak öğrenilmesi ve kazanılması çok uygundur."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer olarak SIN11 düşüncelerini *"Sorumluluk almayan çocuk büyüdüğünde de sorumluluk almayan bir yetişkin olmaktadır. Bu yüzden okul yaşantısında sorumluluk alan çocukların yetiştirilmesi için kazanım uygundur."* şeklindeki cümleleriyle dile getirmiştir. Ayrıca SIN26'nın konu ile ilgili *"Sorumluluk duygusu insanların korkulu rüyasıdır. İnsan yaptıklarının sorumluluğunu kabullenmek istemez. Hatanın sahibi olmaz, başarınınki çoktur. Çocukluk döneminde bireyin sorumluluk duygusunu kazanmasını doğru buluyorum. Bu kazanım ile ödev bilinci, toplumsallaşma gibi kazanımlar da art arda gelecektir."* biçimindeki cümleleri de dikkat çekicidir.

SB.4.6.2. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygun olmadığı yönünde görüş belirten SIN18 düşüncelerini *"Çoğu sorumluluk alamıyor çünkü aileler çok korumacı ve öğrencilerin herhangi bir şeyi tek başlarına yapmalarına izin vermiyor. Kazanım önemli bir kazanım fakat uygulamada gerçekleşmiyor."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Dolayısıyla SIN18 ailelerin çocuklarıyla ilgili konularda çok korumacı olması sebebiyle öğrencilerin aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alamadığını ve bu nedenle de kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun görmediği belirlenmiştir. Bununla birlikte SIN29 ise kazanımı uygun görmeme nedenini *"Sorumluluk kavramının yaparak-yaşayarak öğrenilmesi için farklı uygulamalar yapılabilir. Bu haliyle kazandırıldığını düşünmüyorum. Kendi sorumluluğunu yerine getirmesi için örnek uygulamalar yapılmalıdır."* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Bu bağlamda SIN29'un kazanımın yaparak-yaşayarak öğrenme temelli uygulamalarla ele alınmadığı için uygun görmediğini tespit edilmiştir.

Araştırmadaki bulgulara göre SB.4.6.3. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %96.07'sinin kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %1.96'sının uygun görmediği ve %1.96'sının da konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazanımın etkin vatandaşlık eğitimine uygunluğuna yönelik fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin iletişim becerilerini, derse katılımını, sosyal paylaşımını, sorumluluk duygusunu, uyumunu, özgüvenini ve olumlu davranış kazanmalarını geliştirmek için hem içerik hem de sınıf seviyesi açısından etkin vatandaşlık eğitimine uygun olduğunu belirlenmiştir. Örneğin katılımcılardan SIN7'nin *"Sosyal aktivite sosyal paylaşımı ve sosyal uyumu gerektirir. Sosyal paylaşım ve uyum vatandaşlığı öğrenmede önemlidir."* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Benzer olarak SIN10'un *"Kendini ifade edebilmesi için önemli bir kazanım. İletişimi güçlendirir..."* şeklindeki cümleleri de bulguları desteklemektedir. Ayrıca SIN15'in *"Okul hayatında almış olduğu eğitsel ve sosyal etkinlikler davranışa dönüşerek bireylerin olumlu davranışlar kazanmalarını sağlar. O nedenle uygun."* biçimindeki cümleleri de bulguları doğrulmaktadır. SB.4.6.3. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygun olmadığı yönünde görüş belirten SIN26 düşüncelerini *"Bu yaş grubunun sosyal etkinlik önerisinde bulunabileceğini düşünmüyorum. Öğretmen tarafından verilecek*

olan eğitsel oyunların okul yaşamında yer alacağı kanaatindeyim." biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Dolayısıyla katılımcı SIN26'nın SB.4.6.3. numaralı kazanımı sınıf seviyesi açısından uygun görmediği tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgulara göre SB.4.6.4. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %86.27'sinin kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü ve %13.72'sinin ise uygun görmediği belirlenmiştir. Kazanımın uygunluğuna yönelik fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin vatanseverlik, sorumluluk ve özgürlük değerlerini kazanmaları ve ülkelerinin bağımsızlığı ile kendi özgürlükleri arasındaki ilişkiyi anlamaları için kazanımın etkin vatandaşlık eğitimine hem içerik hem de sınıf seviyesi açısından uygun olduğunu tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan SIN8 konu hakkındaki düşüncelerini *"Bireysel özgürlüğünü gerçekleştirebilmesi için ülkesinin bağımsız olması gerektiğini anlaması için önemlidir. Ayrıca ülkesinin bağımsızlığı için üzerine düşen görevlerini yerine getirmesi gerektiğini bilmesi adına da önemlidir."* biçimindeki cümleleriyle dile getirmiştir. Bununla birlikte katılımcılardan SIN15 konuyla ilgili fikirlerini *"Vatanı bağımsız ise birey özgürdür. Bu bilinç ile yetiştirilen birey vatan, bayrak ve millet gibi değerlere sahip çıkar ve korur."* şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır. Ayrıca SIN41'in *"Ülkesinin bağımsızlığı olmazsa kendi özgürlüklerinin de ortadan kalkacağının farkına varmalı ve bu bilinçle hareket etmelidir."* biçimindeki cümleleri de dikkat çekicidir.

SB.4.6.4. numaralı kazanımın uygun olmadığı yönünde görüş bildiren katılımcıların görüşleri incelendiğinde sınıf seviyesine göre soyut kalması nedeniyle etkin vatandaşlık eğitimi için uygun görülmediği tespit edilmiştir. Konu hakkındaki SIN10'un *"Bu konular çocuklar için çok soyut kalıyor. Uygun değil."* biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Benzer şekilde SIN44'ün *"Bu konuyu algılamada öğrenciler zorluk yaşıyor. Daha ileriki sınıflarda verilebilir."* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır. Ayrıca SIN25'in konuyla ilgili *"Somut işlemler döneminde olan ilkokul 4. sınıf öğrencisi için bağımsızlık ve özgürlük gibi kavramların üst düzey olduğunu düşünüyorum. O nedenle uygun değil."* biçimindeki görüşleri dikkat çekicidir.

Ulaşılan bulgulara göre katılımcıların ilkokul 4. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanında kazandırılacak beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimine uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %66.66'sının beceri ve değerleri etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %1.96'sının uygun görmediği ve %31.37'sinin ise konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazandırılacak beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik katılımcı görüşleri incelendiğinde sorumluluk ve bağımsızlık değerlerinin ve iş birliği, katılım ve karar verme becerilerinin küçük yaşlardan itibaren kazandırılmasının etkin vatandaşlık eğitimi için önemli olduğu tespit edilmiştir.

İlkokul 4. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanında kazandırılacak beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimine uygun olduğu yönünde görüş bildiren katılımcılardan SIN15'in konu hakkındaki *"Sorumlulukların bilincinde, karar verme yeteneği gelişmiş, değerlere sahip, işbirlikçi bir birey gerektiğinde bağımsız kararlar alır, objektif olur, yaşadığı topluma, çalıştığı kuruma, ailesine faydalı bir birey olarak yetiştirilmiş olur."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde katılımcılardan SIN20'nin *"Bu beceri ve değerler bence önemli. Etkin vatandaşlık beceri ve değerleri küçük yaştan itibaren verilmelidir. Ağaç yaş iken eğilir."* şeklindeki ifadeleri de bulguları doğrulamaktadır. Kazandırılacak beceri ve değerlerin uygun olmadığına yönelik görüş belirten SIN5 ise düşüncülerini *"Bağımsızlık değeri bu yaşa uygun değil. Sosyal katılım da öyle. Diğerleri kazandırılabilir."* cümleleriyle ifade etmiştir. Dolayısıyla SIN5 yalnızca bağımsızlık değeri ve sosyal katılım becerisinin uygun olmadığı yönünde, diğer değer ve becerilerin ise uygun olduğu yönünde fikir belirtmiştir.

4.3.2 Ortaokul 5. Sınıf Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kazanım, Beceri ve Değerlerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi İçin Uygunluğu

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortaokul 5. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım ve kazandırılacak beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna ilişkin görüşlerine ait bulgular tekrar edilme sıklığına ve yüzdesine göre Tablo 4.17'de verilmiştir:

Tablo 4.17 Ortaokul 5. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşler

Kazanım	**Uygun**		**Uygun Değil**		**Fikrim Yok**	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
SB.5.6.1. Bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların karşılanması için hizmet veren kurumları ilişkilendirir.	46	85.18	3	5.5	5	9.25
SB.5.6.2. Yaşadığı yerin yönetim birimlerinin temel görevlerini açıklar.	45	83.33	5	9.25	4	7.4
SB.5.6.3. Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar.	49	90.74	1	1.85	4	7.4
SB.5.6.4. Millî egemenlik ve bağımsızlık sembollerimizden Bayrağımıza ve İstiklâl Marşına değer verir.	50	92.59	0	0	4	7.4
Öğrenme Alanında Kazandırılacak Beceri ve Değerler						
Bu öğrenme alanı işlenirken özgürlük ve bağımsızlık gibi değerlerle araştırma ve sosyal katılım gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	39	72.22	2	3.7	13	24.07

Elde edilen bulgulara göre SB.5.6.1. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %85.18'inin kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %5.5'inin uygun görmediği ve %9.25'inin de konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazanımın uygunluğuna yönelik fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin bireysel veya toplumsal ihtiyaçlarını karşılamak, kurumlardan talep edeceği haklarını bilmek, bu hakları korumak ve geliştirmek, bireysel veya toplumsal sorunları çözmek, kurumlara karşı görev ve sorumluluklarını bilmek, içinde yaşadığı toplumu tanımak, bilinçli bir vatandaş olmak ve teknolojiyi etkin bir biçimde kullanabilmek için kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için hem içerik hem de sınıf seviyesi açısından uygun olduğu tespit edilmiştir.

SB.5.6.1. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygun olduğuna yönelik görüş bildiren katılımcılardan SOS13 konu hakkında düşüncelerini *"Hizmet alacağı kurumları ve bu kurumların sunduğu olanakları bilmesi önemli. Bu kurumlarla nasıl iletişimde olacağı, en iyi hizmeti nasıl alacağı ve beklentileri karşılandığında yasal yollarla sorunlarını nasıl çözebileceğini bilmeli."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer olarak katılımcılardan SOS53 fikirlerini "*Kazanımla günlük yaşantısında bir birey olarak haklarını ararken hangi kurumlara başvuracağını öğrenir. Günlük yaşantısıyla dersin örtüşmesi ileride ihtiyaç duyabileceği hakları bilmesini kolaylaştırır."* şeklindeki cümleleriyle dile getirmiştir. Ayrıca katılımcılardan SOS44 kazanımın teknolojiyi etkin bir biçimde kullanma konusundaki katkılarına yönelik düşüncelerini *"Bireyleri teknoloji kullanarak hak ve özgürlüklerinin ihlallerine engel olabilmeleri konusunda bilinçlendirmek için kazanımı kıymetli buluyorum. Teknolojik araçları faydalı alanlarda nasıl kullanabileceklerini uygulamalı olarak gösterirsek etkin vatandaşlar yetiştirebiliriz."* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

SB.5.6.1. numaralı kazanımın uygunluğu hususunda görüş bildiren katılımcılardan SOS23 ve SOS24, konunun işlenmesinde gezi yönteminin kullanılmasının kazanımın amacına ulaşmasına katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir. Örneğin SOS23'ün *"5. sınıf öğrencileri bu kurumları ve görevleri çabuk kavrarlar. Hatta yakın çevrede olanlara gezi düzenlenebilir. Sivil toplum kuruluşları örneklendirilir. Sonra kurumlarla aralarındaki farklar belirtilir…"* şeklindeki cümleleri bulguları doğrulamaktadır.

SB.5.6.1. numaralı kazanımın uygun olmadığı yönünde fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde kazanımın bu haliyle gerçekleştirilemeyeceğini kısa film ve animasyonlarla desteklenerek işlenmesi gerektiğini tespit edilmiştir. Katılımcılardan SOS19 düşüncelerini *"Kazanımların güncellenmesi gerekiyor. Merkezi ve taşradaki kurum, kuruluşlar ve sivil toplum kuruluşlarının özelliklerini gösteren kısa animasyonlarla desteklenmelidir. Bu haliyle kazandırılması pek mümkün değil."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer olarak katılımcılardan SOS20 fikirlerini *"Uygun değil. Sivil toplum kuruluşları, diğer kurum ve kuruluşların özelliklerini gösteren kısa film ve animasyonlarla desteklenebilir."* şeklindeki cümleleriyle dile getirmiştir.

Ulaşılan bulgulara göre SB.5.6.2. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %83.33'ünün kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %9.25'inin uygun görmediği ve %7.4'ünün de konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazanımın uygunluğuna yönelik fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin yaşadığı yerdeki yönetim birimlerini ve görev alanlarını, karar verme sürecinde yasa ve kuralların bağlayıcılığını, karar alma sürecine katılımın önemini ve karar alma sürecinde yetkili unsurların bütün görüşleri dikkate alması gerektiğini öğrenmeleri açısından kazanımın hem içerik hem de sınıf seviyesine uygun olduğu tespit edilmiştir.

Konu hakkında görüş belirten katılımcılardan SOS44'ün *"Yöneticilerin karar alma sürecinde ilgili kurullarda sorunların çözümüne yönelik farklı önerileri sabırla dinlemenin, kararların oy çokluğuyla ve ortak akılla alınmasının öneminin kavratılması için uygundur."* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Benzer olarak katılımcılardan SOS23'ün *"Bu sınıftaki öğrenciler bu kazanımı çok rahat alır. Yönetim birimlerindeki kişileri ilimizden, ilçemizden veya köyümüzden örnekler vererek görevleriyle birlikte öğretilebiliriz."* şeklindeki düşünceleri de bulguları desteklemektedir. Ayrıca SOS7'nin konuyla ilgili *"Bu konunun ayrı bir yerinin olduğu kanaatindeyim. Toplum olarak yönetim birimleri yerine tek bir yönetim biriminin olduğunu düşünür hale geldik. Örnek olarak köy öğretmeniyim. Köyde elektrikler gittiğinde derste elektriğin kesildiğini arayıp ileteyim dediğimde, hocam muhtarı arayın sesleri yükseldi. Yani elektrik arızasının bile tek kişi tarafından giderileceği kanısı yerleşmiş bir durumda. Her iş için tek bir mecradan yardım dilemek yerine tüm yönetim birimlerini öğretilmesi gereklidir."* biçimindeki cümleleri de dikkat çekicidir.

SB.5.6.2. numaralı kazanımın uygun olmadığı yönünde fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde kazanımın yaparak-yaşayarak öğrenme temelli etkinliklerle öğretilebileceği, sınıf seviyesine göre soyut kaldığı ve ders kitaplarında ele alınan yönetim birimlerinin içerik olarak yeni hükümet sistemine uyumlu olmaması sebepleri ile kazanımın etkin vatandaşlık eğitimine hem içerik hem de sınıf seviyesi açısından uygun olmadığı tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan SOS12 düşüncelerini *"Yaparak-yaşayarak kalıcı öğrenme sağlanabilir. Bu haliyle uygun değildir."*

şeklindeki cümleleriyle dile getirmiştir. Benzer olarak katılımcılardan SOS20 fikirlerini *"Uygun değil. Merkezi yönetim birimleri yeni hükümet sistemine göre düzenlenmelidir. Şu an içerik olarak kitaplarda farklıdır."* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Kazanımın sınıf seviyesine uygun olmadığı yönünde görüş bildiren katılımcılardan SOS54 ise konu hakkındaki düşüncelerini *"Kazanım bu sınıf seviyesinde zor kavratılıyor. Bu kazanımın öğrencilerin algılama düzeylerinin üzerinde olduğunu düşünüyorum."* şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır.

Araştırmadaki bulgulara göre SB.5.6.3. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %90.74'ünün kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %1.85'inin uygun görmediği ve %7.4'ünün de konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazanımın uygunluğuna yönelik fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin temel haklarını ve bu hakları kullanmalarının önemini anlamaları, diğer insanların haklarına saygı duymaları, haklarını kullanma konusunda yaşadıkları sorunların önüne geçmeleri, düşünce özgürlüğü ve katılım konusunda bilinçlenmeleri ve özgüven kazanmaları açısından kazanımın hem içerik hem de sınıf seviyesine uygun olduğu tespit edilmiştir.

SB.5.6.3. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygun olduğuna yönelik görüş bildiren katılımcılardan SOS37'nin *"Her çocuk temel haklarını bilerek ve başkalarının temel haklarına saygı duyarak yaşamalıdır. Bu kazanım haklarını tanıyan ve başkalarına saygı duyan bireyler yetişmesi için çok uygundur."* biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Bununla birlikte katılımcılardan SOS25'in *"Etkin vatandaş olmanın en önemli koşulu olan temel hakların neler olduğunu öğrenmektir. Ayrıca ülke ile ilgili olay, konu vb. gelişmeler için düşüncelerini açıklamalarının ve katılım sağlamanın öneminin kavratılması gereklidir."* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrular niteliktedir. Ayrıca SOS13'ün *"Düşünce özgürlüğüne yönelik bilinçlenmenin temeli çocukluk döneminde oluşmaktadır. Bu yüzden özgürce düşünebilme ve katılım hakkının küçük yaşlarda edinilmesi önemlidir."* biçimindeki cümleleri de dikkate değerdir.

SB.5.6.3. numaralı kazanımın uygun olmadığı yönünde fikir bildiren SOS2 adlı katılımcı görüşlerini *"Öncelikle sorumluluk bilincine yoğunlaşmak gerektiğini*

düşünüyorum. Lise son sınıfta bu bilgileri alsalar daha uygun olur." şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır. Dolayısıyla katılımcılardan SOS2'nin kazanımı hem içerik hem de sınıf seviyesi açısından uygun görmediği tespit edilmiştir.

Ulaşılan bulgulara göre SB.5.6.4. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %92.59'unun kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü ve %7.4'ünün de konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazanımın uygunluğuna yönelik fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin millî ve manevi değerleri geliştirmeleri, birlik ve beraberliğin önemini anlamaları, millî egemenlik ve bağımsızlık sembollerine saygı göstermeleri, vatan sevgisi kazanmaları ve millî bilince sahip olmaları açısından kazanımın hem içerik hem de sınıf seviyesine uygun olduğu tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan SOS37'nin *"Millî değerleri tanıyan, onları koruyan, vatanını, bayrağını, milletini ve marşını seven bireylerin yetişmesi için bu kazanımı uygun görüyorum."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Bununla birlikte SOS2'nin *"Ülkemizin varlığı ve birliği açısından bu yaşlara uygun ve elzem bir kazanım olduğunu düşünüyorum."* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrular niteliktedir. Ayrıca SOS44'nün *"Bu topraklar üzerinde yaşayan insanların ortak değeri olan bayrak sevgisi ve istiklal marşına saygıyı diri tutabilmek için değerli buluyorum."* biçimindeki görüşleri dikkat çekicidir.

Ortaokul 5. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanında kazandırılacak beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimine uygunluğuna yönelik elde edilen bulgularda katılımcıların %72.22'sinin beceri ve değerleri etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %3.7'sinin uygun görmediği ve %24.07'sinin ise konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazandırılacak beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik katılımcı görüşleri incelendiğinde özgürlük ve bağımsızlık değerleri ile araştırma ve sosyal katılım becerilerinin etkin vatandaşlık eğitimi için önemli görülmesi nedeniyle uygun görüldüğü tespit edilmiştir. Örneğin SOS53 konu hakkındaki düşüncelerini *"Bağımsızlık ve özgürlükler değerlerini içselleştirememiş vatandaş vatan kavramını anlamaz ve değerini bilmez. O nedenle bu değerler kazandırılmalıdır. Sosyal katılım ise etkin vatandaşlığın zaten temeli. Eğer bir vatandaş topluma katılmıyorsa etkin olamaz. Araştırma becerisi de bütün öğrenme*

alanları için önemli diye düşünüyorum." şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde katılımcılardan SOS4 konuyla ilgili fikirlerini *"Sosyal bilgiler dersinin her kademesinde verilmesi ve geliştirilmesi gereken beceri ve değerler."* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

Ortaokul 5. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanında kazandırılacak beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimine uygun olmadığına yönelik katılımcı görüşleri incelendiğinde beceri ve değerlerin sınıf seviyesine göre soyut kalması ve etkinlik veya proje temelli anlayışla ele alınmaması nedenleriyle uygun görülmediği tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan SOS10'un *"Yeterli düzeyde işlenmediğini düşünüyorum. Tek tek kavram olarak vermek yetmez. Uygulama yapılması gerekir. Proje çalışması yapılabilir…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde katılımcılardan SOS2'nin *"Bu beceri ve değerler yaş grubu için fazla soyut kalıyor."* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır.

4.3.3 Ortaokul 6. Sınıf Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kazanım, Beceri ve Değerlerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi İçin Uygunluğu

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortaokul 6. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerine ait bulgular tekrar edilme sıklığına ve yüzdesine göre Tablo 4.18'de verilmiştir:

Tablo 4.18 Ortaokul 6. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşler

Kazanım	**Uygun**		**Uygun Değil**		**Fikrim Yok**	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.	46	85.18	5	9.25	3	5.55
SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.	38	70.37	12	22.22	4	7.4
SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder.	41	75,92	10	18.51	3	5.55

Tablo 4.18'in devamı

Kazanım	Uygun		Uygun Değil		Fikrim Yok	
	f	%	f	f	%	f
SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.	48	88.88	1	1.85	5	9.25
SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.	47	87.03	3	5.55	4	7.4
SB.6.6.6. Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.	47	87.03	2	3.7	5	9.25
Öğrenme Alanında Kazandırılacak Beceri ve Değerler						
Bu öğrenme alanı işlenirken eşitlik değeriyle eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma ile politik okuryazarlık becerilerinin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	40	74.07	4	7.4	10	18.51

Elde edilen bulgulara göre SB.6.6.1. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %85.18'inin kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %9.25'inin uygun görmediği ve %5.55'inin de konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazanımın uygunluğuna yönelik fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırması, farklı yönetim biçimlerindeki ülkelerde yaşayan insanların yaşam biçimlerini anlaması, cumhuriyetin ve demokrasinin önemini daha iyi anlamaları açısından kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için hem içerik hem de sınıf seviyesi bakımından uygun olduğu tespit edilmiştir.

SB.6.6.1. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygun olduğuna yönelik görüş bildiren katılımcılardan SOS25'in *"Yönetim biçimlerini ve özelliklerini ayırt etmesi sayesinde demokratik yönetiminin önemini ve demokrasinin temel ilkelerinin millî egemenlik açısından değerini daha iyi anlarlar."* biçimindeki görüşleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde SOS7'nin *"Dünya üzerindeki diğer yönetim biçimleri örnekleri gösterilerek demokrasinin ve cumhuriyetin değerleri vurgulanabilir, önemi üzerinde durulabilir."* biçimindeki cümleleri de bulguları

doğrulamaktadır. Bununla birlikte kazanımın uygunluğu yönünde görüş belirten katılımcılardan bazıları kazanımın ele alınmasında güncel örnekler ve dramanın kullanılmasını önerdikleri tespit edilmiştir. Örneğin SOS13'ün *"Uygundur. Fakat kazanım güncel örneklerle anlatılmalıdır."* şeklindeki ve SOS43'ün *"Uygun. Farklı yönetim biçimleri drama şeklinde işlenebilir."* biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir.

SB.6.6.1. numaralı kazanımın uygun olmadığı yönünde fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde kazanımın öğrencilerin sınıf seviyesine uygun olmaması ve uygun yöntem ve tekniklerle desteklenmemesi nedenleriyle etkin vatandaşlık eğitimine uygun olmadığı tespit edilmiştir. Katılımcılardan SOS12 konu hakkındaki düşüncelerini *"Yönetim biçimleri teorik olarak anlatılmaktadır. Hikayelerle veya videolarla desteklenebilir."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Katılımcılardan SOS2 de konuyla ilgili fikirlerini *"Siyasi konulara girmesi nedeniyle yaş düzeyi için uygun görmüyorum."* şeklindeki düşünceleri ile dile getirmiştir.

SB.6.6.2. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %70.37'sinin kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %22.22'sinin uygun görmediği ve %7.4'ünün de konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazanımın uygunluğuna yönelik fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ndeki yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklaması, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ni oluşturan kuvvetleri tanıması, yasama, yargı ve yürütmenin görev, yetki ve önemini bilmesi ve kuvvetler ayrılığının önemini anlaması açısından kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için hem içerik hem de sınıf seviyesi bakımından uygun olduğu tespit edilmiştir.

SB.6.6.2. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüş bildiren katılımcılardan SOS1'in *"Bireyin korunmasında ve toplumsal yaşamın düzeninin sağlanmasında her gücün görev, yetki ve sorumluluk alanı olduğunu fark etmesi için önemlidir."* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Benzer biçimde katılımcılardan SOS25'in *"Kuvvetler birliği ve kuvvetler ayrılığı kavramlarını anlamaları, yasama, yürütme ve yargı yetki alanlarını ve gerekliliğini*

bilmeleri ve neden kuvvetler ayrılığı sorusunun cevabını verebilmeleri için uygundur." şeklindeki cümleleri de bulguları desteklemektedir. Ayrıca kazanımın uygun olduğu yönünde görüş bildiren katılımcılardan SOS43'ün kazanımının canlandırma yöntemi kullanılarak işlenmesini önerdiği belirlenmiştir. Katılımcılardan SOS43 konuyla ilgili fikirlerini *"...Öğrencilerle gruplar oluşturarak bir kanunun teklif sürecinden itibaren resmî gazetede yayınlanmasına kadar olan süreci canlandırılabilir. Yaparak-yaşayarak öğrenmiş olurlar."* biçimindeki cümleleri ile ifade etmiştir.

SB.6.6.2. numaralı kazanımın uygun olmadığını düşünen katılımcıların görüşleri incelendiğinde, kazanımın öğrencilerin sınıf seviyesine hitap etmediği ve yeterli yöntem ve tekniklerle desteklenmediği için etkin vatandaşlık eğitimine uygun olmadığı tespit edilmiştir. Kazanımın sınıf seviyesine uygun olmadığıyla ilgili SOS31 düşüncelerini *"Öğrenciler yaşları gereği bu kavramlar arasındaki ilişkiyi somutlaştıramaz."* cümleleriyle ifade ederken, SOS52 fikirlerini *"Yaş düzeyinin kavrayabileceği bir kazanım olmadığını düşünüyorum"* cümleleriyle dile getirmiştir. Kazanımın uygun yöntem ve tekniklerle desteklenmediği yönünde görüş belirten SOS12 ise *"Bu kazanımla ilgili hukuk fakültesi ile iş birliği yapılabilir. Fakülte öğrencileri okullara belli saatlerde stajyer öğretmenler gibi görevlendirilebilir ve kazanımı anlatabilir."* şeklindeki cümleleriyle kazanımın uzman daveti kullanarak ele alınması gerektiğini vurgulamıştır.

SB.6.6.3. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %75.92'sinin kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %28.51'inin uygun görmediği ve %5.5'inin de konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazanımın uygunluğuna yönelik fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurlar olan siyasi partileri, sivil toplum kuruluşlarını, medyayı ve kamuoyunu analiz etmesi, karar alma sürecine katılma konusunda bilgi edinmesi ve karar alma sürecini nasıl etkileyebileceğini öğrenmesi açısından kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için hem içerik hem de sınıf seviyesi bakımından uygun olduğu tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan SOS13'ün *"Etkin vatandaşlığın en önemli basamağı siyasiler karşısında vatandaşların kendi gücünü görebilmesi, bu gücü yerinde ve etkin kullanabilmesidir. O nedenle bu kazanımın uygun olduğunu*

düşünüyorum." biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Ayrıca katılımcılardan SOS44'ün *"Demokratik devletlerde yöneticilerin karar alırken nelere dikkat ettiklerini fark ederler. Birey olarak ülke yönetimine hangi yollarla katılabilecekleri konusunda farkındalıkları artar."* şeklindeki cümleleri de bulguları desteklemektedir.

SB.6.6.3. numaralı kazanımın uygun olmadığı yönünde fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde kazanımın sınıf seviyesine uygun olmaması, istenmeyen siyasi konuları sınıf ortamına taşıma olasılığın varlığı ve uygun yöntem, teknik ve araç ve gereçlerle desteklenmemesi nedenleriyle etkin vatandaşlık eğitimine uygun olmadığı tespit edilmiştir. Kazanımın sınıf seviyesine uygun olmamasıyla ilgili katılımcılardan SOS4 düşüncelerini *"7. sınıf düzeyindeki öğrenci grupları için daha uygun bir kazanım olduğunu düşünüyorum. 6. sınıf öğrencileri için bilişsel alanda karmaşık ve zor olabilir."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır.

SB.6.6.3. numaralı kazanımın uygun yöntem, teknik ve araç ve gereçlerle desteklenmediği yönünde görüş bildiren katılımcılardan SOS12 ise fikirlerini *"Kazanım gazete vb. gibi medya organlarının yayınları ile desteklenmelidir. Kitaplarda daha güncel örnekler verilmelidir. Farklı yöntemlerin kullanılması planlanmalıdır."* şeklindeki cümleleri dile getirmiştir. Kazanımın istenmeyen siyasi konuları sınıf ortamına taşıma olasılığın varlığıyla ilgili ise katılımcılardan SOS51 görüşlerini *"Konu ele alınırken aileden edindikleri siyasi bilgiler nedeniyle ailelerinden etkileniyorlar. Aileden edindikleri bilgilerle de sevmedikleri kurum ve kuruluşları sert eleştiriliyor. Bu da sınıfta sorun çıkartıyor."* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

SB.6.6.4. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %88.88'inin kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %1.85'inin uygun görmediği ve %9.25'inin de konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazanımın uygunluğuna yönelik fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin toplumsal hayatta demokrasinin önemini anlaması ve açıklaması, demokrasiye önem vermesi ve koruması, demokratik tutum ve davranışlar geliştirmesi ve demokrasinin kazanılması sürecinde yürütülen

mücadeleyi anlaması açısından kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için hem içerik hem de sınıf seviyesi bakımından uygun olduğu tespit edilmiştir.

SB.6.6.4. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygun olduğuna yönelik görüş bildiren SOS29 konuyla ilgili düşüncelerini *"Demokrasinin kavranması için önemlidir. Bu kazanımla öğrenciler demokratik tutum ve davranışlar geliştirir."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Katılımcılardan SOSS44 de konuyla ilgili fikirlerini *"Bu tür etkinliklerle Türkiye'de demokrasi kültürünün ne kadar geliştiği öğrencilere fark ettirilecektir. Bu durum da demokrasiyi koruma konusundaki duyarlılıklarının artması açısından değerlidir."* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Ayrıca katılımcılardan SOS36'nın konuyla ilgili *"Kazanımda bugün detaylıca ele alınmalıdır. 15 Temmuz'da yaşananların öğrencilere kavratılması önemlidir. Aynı hatalara tekrar tekrar düşülmemesi için uyanık olmaları vurgulanmalıdır."* biçimindeki cümleleri dikkat çekicidir. SB.6.6.3. numaralı kazanımın uygun olmadığı yönünde fikir belirten SOS19 fikirlerini *"Kazanımın sınıf seviyesine göre soyut olduğunu düşünüyorum."* şeklindeki cümleleriyle dile getirmiştir. Dolayısıyla SOS19'un kazanımın sınıf seviyesine uygun olmadığını düşündüğü tespit edilmiştir.

SB.6.6.5. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %87.03'ünün kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %5.55'inin uygun görmediği ve %7.4'ünün de konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazanımın uygunluğuna yönelik fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu anlamaları ve açıklamaları, hak ve sorumluluklarının nasıl korunduğunu anlamaları ve anayasanın önemini kavramaları açısından kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için hem içerik hem de sınıf seviyesi bakımından uygun olduğu tespit edilmiştir.

SB.6.6.5. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygun olduğu yönünde görüş bildiren katılımcılardan SOS37'nin *"Haklarını ve sorumluluklarını tanımasını sağlayan, haksızlığa uğradığında haklarına sahip çıkan bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlayan bu kazanımı öğrenciler için uygun buluyorum."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Ayrıca katılımcılardan SOS44'ün *"Bu kazanımla*

anayasamızda yer alan temel haklarının ve sorumluluklarının neler olduğu konusunda bilgileri artarken, temel haklarımızın ihlali durumunda haklarını demokratik yollarla nasıl koruyacakları konusunda da bilgileri artıyor. Bilinçlilik durumunun yükselmesi açısından önemli." şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır. Bununla birlikte kazanımın uygunluğu yönünde görüş bildiren katılımcılardan bazılarının, kazanımın işlenmesi sürecinde öğrencilere anayasa kitapçığının inceletilmesini ve örnek olayların sunulmasını önerdikleri belirlenmiştir. Konuyla ilgili SOS13 düşüncelerini *"... kazanımda anayasanın içeriğini ve yasaların temel dayanağı olduğu mutlaka kavratılmalı. Bu kazanım işlenirken anayasa kitapçığı beraber incelenmeli."* biçimindeki cümleleriyle açıklarken, SOS50 fikirlerini *"Hak ve sorumluluklarımız belirtilerek, örnek olaylar üzerinden öğrencinin ilişki kurması ve somutlaştırması sağlanabilir."* şeklindeki cümleleri ile ifade etmiştir.

SB.6.6.5. numaralı kazanımın uygun olmadığı yönünde fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde kazanım işlenmesinde yeterli öğretim araç ve gereçlerinin kullanılamaması nedeniyle etkin vatandaşlık eğitimine uygun olmadığı tespit edilmiştir. Katılımcılardan SOS19 konuyla ilgili düşüncelerini *"Hak ve sorumluluklara ait her başlığa görsel ihtiyacı var. Bu şekilde öğrencilerin anlaması zor oluyor."* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Ayrıca katılımcılardan SOS20 de fikirlerini *"Hak ve sorumluluklarla ilgili görsel örnekleri artırılabilir."* şeklindeki cümleleriyle dile getirmiştir.

SB.6.6.6. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %87.03'ünün kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %3.7'sinin uygun görmediği ve %9.25'inin de konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazanımın uygunluğuna yönelik fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin Türk toplumunda kadına verilen değeri ve kadınların toplum yaşamına katkılarını fark etmeleri, kadın-erkek eşitliğine inanmaları, kadınlara önem vermeleri ve saygı duymaları, kadına yönelik şiddetin ve cinsiyet ayrımcılığının karşısında durmaları ve pozitif ayrımcılığın önemini anlamaları açısından kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için hem içerik hem de sınıf seviyesi bakımından uygun olduğu tespit edilmiştir.

SB.6.6.6. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygun olduğuna yönelik görüş bildiren katılımcılardan SOS37'ün *"Kadına değer veren, kadın haklarına saygı duyan ve haksızlık yapmayan bireylerin çoğalması için bu kazanımı uygun buluyorum."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer olarak katılımcılardan SOS45'in *"Kadınlara pozitif ayrımcılıkların tanınmasının toplumun huzurunu artıracağını anlaması açısından önemlidir. Ayrıca toplumun kadın-erkek eşitliğine önem vermesi için de önemli bir paya sahiptir."* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır. Ayrıca katılımcılardan SOS5'in konuyla ilgili *"Türk toplumunda kadının saygın bir yeri olduğunu anlamaları ve Mustafa Kemal Atatürk'ün kadınlara verdiği değeri görmeleri için önemlidir."* biçimindeki cümleleri dikkate değerdir.

SB.6.6.6. numaralı kazanımın uygun olmadığı yönünde fikir belirten katılımcılardan SOS48 konuyla ilgili yazılı bir açıklama yapmazken, SOS2 konuyla ilgili düşüncelerini *"Olumsuz durumlardan bahsedip çocukların bilmedikleri kötü şeyleri öğreten ve normalleştiren bir kazanım. Uygun değil."* şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır. Dolayısıyla SOS2'nin kazanımın kadına şiddet ve cinsiyet ayrımcılığı gibi öğrencilerin bilmediği olumsuz öğeleri öğrenmelerine sebep olduğunu düşünmesi nedeniyle kazanımı uygun görmediği tespit edilmiştir.

Katılımcıların ortaokul 6. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanında kazandırılacak beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimine uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %74.07'sinin beceri ve değerleri etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %7.4'ünün uygun görmediği ve %18.51'inin ise konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazandırılacak beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik katılımcı görüşleri incelendiğinde eşitlik değerleri ile eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma ve politik okuryazarlık becerilerinin etkin vatandaşlık eğitimi için önemli görülmesi nedeniyle uygun görüldüğü tespit edilmiştir.

Ortaokul 6. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanında kazandırılacak beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygun olduğuna yönelik görüş bildiren katılımcılardan SOS24 konuyla ilgili düşüncelerini *"Eşitlik, eleştirel düşünme,*

Türkçeyi doğru ve güzel kullanma, etkili kullanma, politik okuryazarlık ile ilgili örneklemeler ve alıştırmalar bol bol yapılarak verilebilir." biçimindeki cümleleriyle dile getirmiştir. Benzer olarak katılımcılardan SOS50 konuyla ilgili fikirlerini *"Politik okuryazarlık, eşitlik, eleştirel düşünmenin doğrudan verilmesi uygundur. Demokrasinin önemi, hak ve sorumluluklarımız, karar alma sürecini etkileyen unsurlar, güçler ve aralarındaki ilişki ve yönetim biçimleri konuları açısından uygun değer ve beceriler."* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

Ortaokul 6. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanında kazandırılacak beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimine uygun olmadığına yönelik katılımcı görüşleri incelendiğinde öğrenme alanında verilen değer ve becerilerin eksik olması ve bazı değer ve becerilerin sınıf seviyesine uygun olmaması nedenleriyle uygun görülmediği tespit edilmiştir. Katılımcılardan SOS6 konuyla ilgili düşüncelerini *"Yukarıda verilen beceriler programa göre verilmiş ancak uygun ve yeterli değil. Sosyal katılım, sorumluluk, özdenetim gibi beceri ve değerlerin mutlaka olması gerektiğini düşünüyorum."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Katılımcılardan SOS10 ise konuyla ilgili fikirlerini *"Uygun değil çünkü politik okuryazarlığın 6. sınıf seviyesine uygun olduğunu düşünmüyorum. 7 ya da 8. sınıf olabilir."* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

4.3.4 Ortaokul 7. Sınıf Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kazanım, Beceri ve Değerlerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi İçin Uygunluğu

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortaokul 7. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerine ait bulgular tekrar edilme sıklığına ve yüzdesine göre Tablo 4.19'da verilmiştir:

Tablo 4.19 Ortaokul 7. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşler

Kazanım	**Uygun**		**Uygun Değil**		**Fikrim Yok**	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
SB.7.6.1. Demokrasinin ortaya çıkışını, gelişim evrelerini ve günümüzde ifade ettiği anlamları açıklar.	44	81.48	7	12.96	3	5.55

Tablo 4.19'un devamı

Kazanım	**Uygun**		**Uygun Değil**		**Fikrim Yok**	
	f	**%**	**f**	**f**	**%**	**f**
SB.7.6.2. Atatürk'ün Türk demokrasisinin gelişimine katkılarını açıklar.	45	83.33	5	9.25	4	7.4
SB.7.6.3. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin temel niteliklerini toplumsal hayattaki uygulamalarla ilişkilendirir.	46	85.18	4	7.4	4	7.4
SB.7.6.4. Demokrasinin uygulanma süreçlerinde karşılaşılan sorunları analiz eder.	47	87.03	2	3.7	5	9.25
Öğrenme Alanında Kazandırılacak Beceri ve Değerler						
Bu öğrenme alanı işlenirken barış değeriyle problem çözme becerisinin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.	41	75.92	2	3.7	11	20.37

Elde edilen bulgulara göre SB.7.6.1. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %81.48'inin kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %12.96'sının uygun görmediği ve %5.55'inin de konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazanımın uygunluğuna yönelik fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin demokrasinin ortaya çıkışını, gelişim aşamalarını ve günümüzde ifade ettiği anlamları açıklaması, demokrasinin önemini daha iyi anlamaları ve demokratik bilinç kazanmaları açısından kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için hem içerik hem de sınıf seviyesi bakımından uygun olduğu tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan SOS17'nin *"Türk tarihinde ve dünya tarihinde demokrasinin tarihsel sürecinde yaşananları ve zorlukları günümüzle kıyaslayarak öğrenmesi için önemlidir."* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Benzer biçimde SOS25'in *"Demokrasinin anlamını, ortaya çıkışını ve gelişim aşamalarını ve uygulamada ortaya çıkan benzerlik ya da farklılıkları tarihten örneklerle açıklaması sağlanmış olur."* şeklindeki cümleleri de bulguları desteklemektedir.

SB.7.6.1. numaralı kazanımın uygun olmadığı yönünde fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde kazanımın öğrencilerin sınıf seviyesine uygun olmaması, öğrencilerin kazanımı günlük hayatta uygulama alanı bulamamaları ve kazanımın diğer derslerle desteklenmemesi nedenleriyle etkin vatandaşlık eğitimine uygun olmadığı tespit edilmiştir. Katılımcılardan SOS39 konuyla ilgili düşüncelerini *"Daha ileriki sınıflarda verilmesi uygundur."* biçimindeki cümleleri ile açıklarken, SOS47

"Alt sınıflarda demokrasi bilincine ait dersler olsa da öğrencilerin günlük hayatta uygulama sahası bulmaması ve diğer derslerle desteklenmediği için unutuluyor maalesef. Ayrıca önceden sınıf temsilcisi ve okul temsilcisi uygulaması vardı, o da kaldırıldı." şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

SB.7.6.2. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %83.33'ünün kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %9.25'inin uygun görmediği ve %7.4'ünün de konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazanımın uygunluğuna yönelik fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde Mustafa Kemal Atatürk'ün Türk demokrasinin gelişimine katkılarını açıklaması, Türk demokrasi tarihini anlamaları, demokrasiyi daha iyi anlamaları ve içselleştirmeleri, Mustafa Kemal Atatürk'ün Türk toplumu için önemini anlaması ve Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin açılamasının, cumhuriyetin ilan edilmesinin ve çok partili hayata geçiş denemelerinin Türk demokrasi tarihi açısından önemini anlamaları açısından kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için hem içerik hem de sınıf seviyesi bakımından uygun olduğu tespit edilmiştir.

SB.7.6.2. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygun olduğu yönünde görüş bildiren katılımcılardan SOS1'in *"Kurtuluş Savaşı sürecinden itibaren Atatürk'ün getirmek istediği yönetim biçiminin demokrasi olduğunu anlar. Demokrasiyi yerleştirmek için yapılan çalışmaların farkına varır."* biçimindeki görüşleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer olarak katılımcılardan SOS26'nın *"Türk tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin açılmasının önemini fark etmesi, cumhuriyetin anlamını öğrenmesi ve millî egemenlik ilkesinin uygulanmasının aşamalarını anlaması açısından değerlidir. Hayatın vazgeçilmezi demokrasiye Mustafa Kemal Atatürk sayesinde kavuştuğumuzu öğrenirler."* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır. SB.7.6.2. numaralı kazanımın uygun olmadığı yönünde fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde sınıf seviyesine uygun olmaması nedeniyle etkin vatandaşlık eğitimine uygun olmadığı tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan SOS37'nin *"Bu kazanımın 8. sınıflar için daha uygun olduğunu düşünüyorum."* biçimindeki cümleleri ve SOS31'in *"Yaşı ve gelişimi için henüz erken bir kazanım. İleriki sınıf seviyelerinde verilebilir."* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

SB.7.6.3. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %85.18'inin kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %7.4'ünün uygun görmediği ve %7.4'ünün de konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazanımın uygunluğuna yönelik fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin temel niteliklerini öğrenmeleri ve bunları korumak için gerekli bilinci kazanmaları ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin temel niteliklerini hayattaki uygulamalarla ilişkilendirmesi açısından kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için hem içerik hem de sınıf seviyesi bakımından uygun olduğu tespit edilmiştir.

SB.7.6.3. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygun olduğuna yönelik görüş bildiren SOS53 konuyla ilgili düşüncelerini *"Öğrencilerin anayasamızda değişmesi dahi teklif edilemeyecek maddeleri bilmesi, içinde yaşadığı topluma ve gelecek nesillere bunları aktarmaları için önem arz etmektedir."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Katılımcılardan SOS1 de konuyla ilgili fikirlerini *"Demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olmanın Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin özellikleri olduğunu öğrenir. Hayattaki karşılığını bilir."* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Bununla birlikte kazanımın uygunluğu yönünde görüş bildiren katılımcılardan bazılarının kazanımın işlenmesi sürecinde öğrencilere anayasa kitapçığının inceletilmesini önerdikleri tespit edilmiştir. Katılımcılardan SOS13'ün *"…Anayasa kitapçığı ile kendilerinin görerek okuyarak anlamaları gereken bir kazanım."* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir.

SB.7.6.3. numaralı kazanımın uygun olmadığı yönünde fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde kazanımın detaylı ele alınmaması nedeniyle etkin vatandaşlık eğitimine uygun olmadığı tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan SOS7 konuyla ilgili fikirlerini *"Bu kazanım diğer kazanımların bütünüdür diye düşünüyorum. Çok ayrıntılı ele alınmalıdır."* şeklindeki cümleleriyle açıklarken, katılımcılardan SOS12 *"Cumhuriyetimizin nitelikleri ve toplumdaki uygulamaları arasındaki çelişkilerin ve uygulamadaki zorlukların çeşitli örneklerle ele alınması gerekirdi."* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

SB.7.6.4. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %87.03'ünün kazanımı etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %3.7'sinin uygun görmediği ve %9.25'inin de konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazanımın uygunluğuna yönelik fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin demokrasinin uygulama süreçlerinde karşılaşılan sorunları analiz etmesi ve karşılaşılan sorunları çözme yollarını öğrenmeleri, demokrasinin önemini kavramaları ve aile, okul ve toplumdaki demokratik uygulamaları anlamaları açısından kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için hem içerik hem de sınıf seviyesi bakımından uygun olduğu tespit edilmiştir.

SB.7.6.4. numaralı kazanımın etkin vatandaşlık eğitimi için uygun olduğuna yönelik görüş belirten katılımcılardan örneğin SOS34 düşüncelerini *"Demokrasinin önemi ve antidemokratik durumlar karşısında ne gibi sorunlar yaşanacağını bilerek, gerektiğinde savunması önemlidir."* şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır. Ayrıca katılımcılardan SOS17 fikirlerini *"Dünyada ve Türkiye'de demokrasinin uygulanma süreçlerindeki sorunlara örnekler verilerek öğrencilerin demokrasinin topluma ve kendilerine sağladığı katkıların farkında olması sağlanır."* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Bununla birlikte SOS26 konuyla ilgili görüşlerini *"Çocuklarımıza demokrasiyle ilgili karşılaştıkları sorunlarını yine demokratik yollarla çözebilmeyi öğretmenin geleceğimiz için önemli olduğunu düşünüyorum."* şeklindeki cümleleriyle açıklarken, SOS24 düşüncelerini *"Okul, aile ve toplumdaki demokratik uygulamaların örneklerle pekiştirilmesi öğrencilerin demokratik uygulamaları anlamalarını sağlar."* biçimindeki cümleleriyle dile getirmiştir.

SB.7.6.4. numaralı kazanımın uygun olmadığı yönünde fikir belirten katılımcıların görüşleri incelendiğinde sınıf seviyesine hitap etmemesi ve kazanımı destekleyecek etkinlik ve uygulamaların aile ve toplum hayatında yer almaması nedenleriyle etkin vatandaşlık eğitimine uygun olmadığı tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan SOS47'nin *"Demokratik uygulamaları sadece okulda görüyorlar. Aile ve toplum boyutu zayıf maalesef. O nedenle demokratik olmayan uygulamalar öğrencilere oradan da okula nüksediyor."* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer olarak katılımcılardan SOS2'nin *"Öğrencilerin kafalarını karıştıran,*

yaşlarına uygun olmayan bir kazanım olduğunu düşünüyorum." biçimindeki cümleleri de bulguları doğrular niteliktedir.

Katılımcıların ortaokul 7. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanında kazandırılacak beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimine uygunluğuna yönelik görüşlerde, katılımcıların %75.92'sinin beceri ve değerleri etkin vatandaşlık eğitimi için uygun gördüğü, %3.7'sinin uygun görmediği ve %20.37'sinin ise konu hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir. Kazandırılacak beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygunluğuna yönelik katılımcı görüşleri incelendiğinde barış değeri ile problem çözme becerisinin etkin vatandaşlık eğitimi için önemli görülmesi nedeniyle uygun görüldüğü tespit edilmiştir.

Ortaokul 7. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanında kazandırılacak beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygun olduğu yönünde görüş bildiren katılımcılardan SOS34'ün *"Barışın toplumsal hayat için vazgeçilmez oluşu ve öğrencilerin çözüm odaklı düşünmelerinin sağlanması için uygundur."* şeklindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Ayrıca SOS40'ın *"Yaşamında karşılaştığı problemleri uzlaşarak ve insanları kırmadan çözmeyi öğrenmesi için önemlidir."* biçimindeki cümleleri de bulguları doğrular niteliktedir. Bununla birlikte SOS1'nin *"Ülkesinde ve dünyada barışın ne kadar önemli olduğunu, barışın olmadığı yerde ne gibi olumsuzlukların yaşanabileceğini anlaması sağlanır. Karşılaştığı problemleri çözmeyi öğrenir."* şeklindeki cümleleri de dikkat çekicidir.

7. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanında kazandırılacak beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimine uygun olmadığına yönelik katılımcı görüşleri incelendiğinde öğrenme alanında verilen değer ve becerilerin eksik olması ve bazı değer ve becerilerin sınıf seviyesine uygun olmaması nedenleriyle uygun görülmediği tespit edilmiştir. Katılımcılardan SOS47 konuyla ilgili düşüncelerini *"Öğrenci barış konusunun değerini ve önemini kavrayabilmiş mi? Bu sorunun çözümü için ortak fikirde bulunabilme kabiliyeti var mı? Pek nadirde olsa bu ortak çıkarımlardan bir fikir birliği var. Çoğunluğunda bu düşünce yok. O nedenle kazandırılması çok zor."* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Katılımcılardan SOS6 ise konuyla ilgili fikirlerini *"Bu beceriler ve değerler uygun ve yeterli değil. Sosyal katılım, sorumluluk, eleştirel*

düşünme, politik okuryazarlık ve özdenetim gibi beceri ve değerlerin de mutlaka olması gerektiğini düşünüyorum." şeklindeki düşünceleriyle açıklamıştır.

4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde "Sosyal bilgiler dersi kapsamında etkin vatandaşlık eğitimi alan Türk ve yabancı uyruklu ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin: i) Etkin vatandaşlık eğilim puanları ne düzeydedir?" ve "ii) Etkin vatandaşlık eğilim puanlarının düzeyleri çeşitli değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?" olmak üzere iki alt problemleri ele alınmıştır. Bu kapsamda dördüncü alt problemin açıklanmasına ilişkin elde edilen veriler "ilkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim düzeyleri" ve "ilkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi" olmak üzere iki tema altında sunulmuştur.

4.4.1 İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğilim Düzeyleri

İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının genel dağılımı Tablo 4.20'de sunulmuştur:

Tablo 4.20 İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin etkin vatandaşlık eğilimi puanların genel dağılımı

n	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	Ss
668	93.64	179	137.18	15.98

Tablo incelendiğinde ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin etkin vatandaşlık eğilimi minimum puanının 93.64, maksimum puanının ise 179 olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının aritmetik ortalamasının ise 137.18 olduğu bulunmuştur. Bu bulgulara dayalı olarak ilkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

4.4.2 İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğilim Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu bölümde ilkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim düzeyleri; cinsiyet, uyruk, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, anne öğrenim durumu, anne öğrenim

durumunu tamamlama yeri, baba öğrenim durumu, baba öğrenim durumunu tamamlama yeri, aile aylık gelir durumu, akıllı cep telefonuna sahip olma durumu, bilgisayara sahip olma durumu ve aile üyelerinin aktif siyasetle ilgilenme durumu değişkenleri açısından incelenmiştir. Elde edilen veriler aşağıda açıklanmıştır.

4.4.2.1 Cinsiyet

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4.21'de sunulmuştur:

Tablo 4.21 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Gruplar	**n**	**X̄**	**Ss**	**Sd**	**t**	**p**
Kız	338	139.53	15.11	666	3.87	.000
Erkek	330	134.79	16.52			

Tablodaki analiz sonuçlarına göre cinsiyet değişkeninin bütün gruplarında öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca kız ve erkek öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanları arasında kız öğrenciler lehine bir fark söz konusudur. Yapılan t-testi sonuçları bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir [$t_{(3.87)}$=.000; p<.05]. Başka bir deyişle kız öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.4.2.2 Uyruk

Öğrencilerin uyruklarına göre etkin vatandaşlık eğilimi puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4.22'de sunulmuştur:

Tablo 4.22 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının uyruk değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Gruplar	n	X̄	Ss	Sd	t	p
Türk	435	139.64	16.56	666	5.541	.001
Yabancı uyruklu	233	132.60	13.76			

Tablodaki analiz sonuçlarına göre uyruk değişkeninin bütün gruplarında öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanları arasında Türk öğrenciler lehine bir fark söz konusudur. Yapılan t-testi sonuçları bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir [$t_{(5.541)}$=.001; p<.05]. Başka bir deyişle Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin yabancı uyruklu öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.4.2.3 Sınıf düzeyi

Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının genel dağılımı Tablo 4.23'te sunulmuştur:

Tablo 4.23 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının genel dağılımı

Gruplar	n	X̄	Ss
4. Sınıf	138	140.94	1.48
5. Sınıf	118	138	17.11
6. Sınıf	121	133.35	14.73
7. Sınıf	158	135.94	15.79
8. Sınıf	133	137.54	13.86
Toplam	**668**	**137.18**	**15.98**

Tablo incelendiğinde sınıf düzeyi değişkeninin bütün gruplarında öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ilkokul 4. sınıf düzeyindeki öğrencilerin en yüksek (140.94), ortaokul 6. sınıf düzeyindeki öğrencilerin (133.35) en düşük etkin vatandaşlık eğilimi puanına sahip olduğu bulunmuştur. Gruplar arasındaki bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını

belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 4.24'te sunulmuştur:

Tablo 4.24 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının sınıf düzeylerine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	4	4068.719	1017.180	4.051	.003	1-3
Gruplar içi	663	166466.265	251.080			
Toplam	667	170534.985				

Tablo incelendiğinde öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanları arasında sınıf düzeyine göre istatistiksel açından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [F(4-663)=4.051; p<.05]. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçları 4. sınıf düzeyindeki öğrenciler ($\bar{x}$=140.94) ile ortaokul 6. sınıf düzeyindeki öğrenciler ($\bar{x}$=133.35) arasında ilkokul 4. sınıftaki öğrenciler lehine anlamlı fark olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifade ile ilkokul 4. sınıf düzeyindeki öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerin ortaokul 6. sınıf düzeyindeki öğrencilere göre anlamlı bir biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.4.2.4 Kardeş sayısı

Öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının genel dağılımı Tablo 4.25'te sunulmuştur:

Tablo 4.25 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının genel dağılımı

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss
Tek kardeş	87	136.06	14.13
İki kardeş	327	137.87	15.76
Üç kardeş	172	137.79	16.52
Dört kardeş	43	136.98	17.57
Beş kardeş ve üzeri	25	129.42	16.98
Toplam	**654**	**137.23**	**15.97**

Tablo incelendiğinde kardeş sayısı değişkeninin bütün gruplarında öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerin orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte iki kardeşi olan öğrencilerin en yüksek (137.87), beş kardeş ve üzerinde kardeşe sahip olanların en düşük (129.42) etkin vatandaşlık eğilimi puanına sahip olduğu görülmektedir. Gruplar arasındaki bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analizin sonuçları Tablo 4.26'da sunulmuştur:

Tablo 4.26 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	**Sd**	**Kareler Toplamı**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
Gruplar arası	4	1833.781	458.445	1.805	.126
Gruplar içi	649	164810.929	253.946		
Toplam	653	166644.710			

Tablo incelendiğinde öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanları arasında kardeş sayısı değişkenine göre istatistiksel açından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [F(4-649)=1.805; p>.05]. Diğer bir ifade ile kardeş sayısı değişkeninin öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimleri arasında anlamlı bir farka neden olmadığı söylenebilir.

4.4.2.5 Anne öğrenim durumu

Öğrencilerin anne öğrenim durumu değişkenine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının genel dağılımı Tablo 4.27'de sunulmuştur:

Tablo 4.27 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin anne öğrenim durumu değişkenine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının genel dağılımı

Gruplar	**n**	**X̄**	**Ss**
İlkokul mezunu değil	24	137.15	19.96
İlkokul mezunu	81	134.23	16.42
Ortaokul mezunu	82	137.46	13.58
Lise mezunu	170	138.99	16.52
Üniversite ve lisansüstü eğitim mezunu	140	138.31	15.78
Toplam	**497**	**137.68**	**16.05**

Tablo incelendiğinde anne öğrenim durumu değişkeninin bütün gruplarında öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte anne öğrenim durumu lise mezunu olan öğrencilerin en yüksek (138.99), anne öğrenim düzeyi ilkokul mezunu olan öğrencilerin en düşük (134.23) etkin vatandaşlık eğilimi puanına sahip olduğu görülmektedir. Gruplar arasındaki bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 4.28'de sunulmuştur:

Tablo 4.28 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının anne öğrenim durumu değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	**Sd**	**Kareler Toplamı**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
Gruplar arası	4	1325.256	331.314	1.289	.273
Gruplar içi	492	126504.234	257.122		
Toplam	496	127829.490			

Tablo incelendiğinde öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanları arasında anne öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [F(4-492)=1.289; p>.05]. Diğer bir ifade ile anne öğrenim durumu değişkeninin öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimleri arasında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.4.2.6 Anne öğrenim durumunu tamamlama yeri

Öğrencilerin anne öğrenim durumunu tamamlama yerine göre etkin vatandaşlık puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4.29'da sunulmuştur:

Tablo 4.29 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin anne öğrenim durumunu tamamlama yeri değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Gruplar	**n**	**X̄**	**Ss**	**Sd**	**t**	**p**
Türkiye	435	139.64	16.56	666	5.441	.001
Yurt dışı	233	132.60	13.76			

Tablo incelendiğinde anne öğrenim durumu tamamlama değişkeninin bütün gruplarında öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca anne öğrenim durumu tamamlama yeri Türkiye ve yurt dışında olan öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim puanları arasında Türkiye olanlar lehine bir fark söz konusudur. Yapılan t-testi sonuçları bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir [t(5.441)=.001; p>.05]. Başka bir ifade ile anne öğrenim durumunu tamamlama yeri değişkeninin öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimleri arasında anlamlı bir farklılığa neden olduğu söylenebilir.

4.4.2.7 Baba öğrenim durumu

Öğrencilerin baba öğrenim durumu değişkenine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının genel dağılımı Tablo 4.30'da sunulmuştur:

Tablo 4.30 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin baba öğrenim durumu değişkenine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının genel dağılımı

Gruplar	**n**	**X̄**	**Ss**
İlkokul mezunu	46	135.40	16.67
Ortaokul mezunu	60	135.14	15.43
Lise mezunu	123	138.69	16.97
Üniversite ve lisansüstü eğitim mezunu	212	139.05	15.17
Toplam	**441**	**138.04**	**15.91**

Tablo incelendiğinde baba öğrenim durumu değişkeninin bütün gruplarında öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte baba öğrenim durumu üniversite mezunu ve lisansüstü eğitim mezunu olan öğrencilerin en yüksek (139.05), ortaokul mezunu olan öğrencilerin en düşük (135.14) etkin vatandaşlık eğilimi puanına sahip olduğu görülmektedir. Gruplar arasındaki bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 4.31'de sunulmuştur:

Tablo 4.31 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının baba öğrenim durumu değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	3	1093,601	364,534	1,444	,229
Gruplar içi	437	110283,718	252,365		
Toplam	440	111377,319			

Tablo incelendiğinde öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimleri puanları arasında baba öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [F(3-437)=1.444; p>.05]. Diğer bir ifade ile baba öğrenim durumu değişkeninin öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimleri puanları arasında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.4.2.8 Baba öğrenim durumunu tamamlama yeri

Öğrencilerin baba öğrenim durumunu tamamlama yerine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4.32'de sunulmuştur:

Tablo 4.32 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin baba öğrenim durumu tamamlama yeri değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Türkiye	435	139.64	16.56	666	5.541	.001
Yurt dışı	233	132.60	13.76			

Tablo incelendiğinde baba öğrenim durumu tamamlama yeri değişkenine ilişkin bütün gruplarda öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bununla birlikte baba öğrenim durumu tamamlama yeri Türkiye ve yurt dışında olan öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim puanları arasında Türkiye olanlar lehine bir fark söz konusudur. Yapılan t-testi sonuçları bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir [$t_{(5.541)}$=.001; p<.05]. Başka bir deyişle baba öğrenim durumunu tamamlama yeri Türkiye olan öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin yurt dışı olanlara göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.4.2.9 Aile aylık gelir durumu

Öğrencilerin aylık gelir düzeyi değişkenine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının genel dağılımı Tablo 4.33'te sunulmuştur:

Tablo 4.33 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin aile aylık gelir durumu değişkenine göre etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının genel dağılımı

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss
0-3000 Türk lirası	43	137.46	15.15
3001-6000 Türk lirası arası	103	138.59	16.41
6001-9000 Türk lirası arası	90	137.72	15.16
9001-12000 Türk lirası	64	138.65	17.04
12001 ve üstü Türk lirası	49	135.44	16.94
Toplam	**349**	**137.79**	**16.08**

Tablo incelendiğinde aylık gelir düzeyi değişkeninin bütün gruplarında öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Ayrıca aile aylık gelir düzeyi 9001-12000 Türk lirası olan öğrencilerin en yüksek (138.65), 12001 ve üstü Türk lirası olan öğrencilerin en düşük (135.44) etkin vatandaşlık eğilimi puanına sahip olduğu görülmektedir. Gruplar arasındaki bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 4.34'te sunulmuştur:

Tablo 4.34 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının aile aylık gelir durumu değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	4	389.639	97.410	.374	.827
Gruplar içi	344	89693.099	260.736		
Toplam	348	90082.737			

Tablo incelendiğinde öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanları arasında aylık gelir düzeyi değişkenine göre istatistiksel açından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$F(4\text{-}344)=.374$; $p>.05$]. Diğer bir ifade ile aile aylık gelir düzeyi değişkeninin öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimleri puanları arasında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.4.2.10 Akıllı cep telefonuna sahip olma durumu

Öğrencilerin akıllı cep telefona sahip olma durumuna göre etkin vatandaşlık eğilimi puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4.35'te sunulmuştur:

Tablo 4.35 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin akıllı cep telefonuna sahip olma durumu değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Gruplar	n	X̄	Ss	Sd	t	p
Var	422	135.84	15.86	663	-2.805	.005
Yok	243	139.44	16.02			

Tablodaki analiz sonuçları incelendiğinde akıllı cep telefonuna sahip olma durumu değişkeninin bütün gruplarında öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte akıllı cep telefonuna sahip olan ve olmayan öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanları arasında, akıllı cep telefonuna sahip olmayan öğrenciler lehine bir fark söz konusudur. Yapılan t-testi sonuçları bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir [$t_{(-2.805)}$=.005; p<.05]. Başka bir ifadeyle akıllı cep telefonu olmayan öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin akıllı cep telefonu olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.4.2.11 Bilgisayara sahip olma durumu

Öğrencilerin bilgisayara sahip olma durumuna göre etkin vatandaşlık eğilimi puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4.36'da sunulmuştur:

Tablo 4.36 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin bilgisayara sahip olma durumu değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Gruplar	n	X̄	Ss	Sd	t	p
Var	346	136.91	16.78	663	-.394	.694
Yok	319	137.40	15.14			

Tablodaki analiz sonuçları incelendiğinde bilgisayara sahip olma durumu değişkeninin bütün gruplarında öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu

bulunmuştur. Bununla birlikte bilgisayara sahip olan ve olmayan öğrenciler arasında, bilgisayara sahip olmayan öğrenciler lehine bir fark söz konusudur. Yapılan t-testi sonuçları bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığını göstermektedir [$t_{(-.394)}$=.005; p>.05]. Başka bir ifade ile bilgisayara sahip olma durumu değişkeninin öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimleri arasında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.4.2.12 Aile üyelerinin aktif siyasetle ilgilenme durumu

Öğrencilerin aile üyelerinin aktif siyasetle ilgilenme durumuna göre etkin vatandaşlık eğilimi puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4.37'de sunulmuştur:

Tablo 4.37 İlkokul ve ortaokul öğrencilerin aile üyelerinin aktif siyasetle ilgilenme durumu değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Gruplar	n	X̄	Ss	Sd	t	p
Evet	29	136.93	15.97	399	-.635	.525
Hayır	372	138.83	15.52			

Tablo incelendiğinde aile üyelerinin aktif siyasetle ilgilenme durumu değişkeninin bütün gruplarında öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte aile üyeleri aktif siyasetle ilgilenmeyen öğrenciler ile ilgilenen öğrenciler arasında, aile üyeleri aktif siyasetle ilgilenmeyenler lehine bir fark söz konusudur. Yapılan t-testi sonuçları bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığını göstermektedir [$t_{(-.635)}$=.525; p>.05]. Diğer bir ifade ile aile üyelerinin aktif siyasetle ilgilenme durumu değişkeninin öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimleri arasında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt probleminde Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin etkililiğine ilişkin olarak öğrencilerin akademik başarı testi puanları ve etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (öntest-sontest) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Beşinci alt problemin açıklanmasına ilişkin elde edilen

veriler “akademik başarı testi puanları” ve “etkin vatandaşlık eğilimleri puanları” olmak üzere iki kategori altında sunulmuştur.

4.5.1 Akademik Başarı Testi Puanları

Araştırmanın beşinci alt problemi kapsamında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı puanlarının gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (öntest-sontest) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin EVABT’den aldıkları öntest-sontest ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.38’de verilmiştir:

Tablo 4.38 Katılımcıların EVABT öntest-sontest puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri

Ölçümler	Deney Grubu			Kontrol Grubu			Toplam		
	N	X̄	S	N	X̄	S	N	X̄	S
Öntest	19	48.84	15.97	20	48.60	16.27	39	48.71	15.91
Sontest	19	81.68	11.25	20	58.80	18.21	39	69.94	18.98
Toplam	38	65.26	21.51	40	53.70	17.81	78	59.33	20.42

Tablo incelendiğinde deney gurubundaki katılımcıların öntest akademik başarı puan ortalamalarının ($\bar{X}$=48.4), sontest akademik başarı puan ortalamalarının ($\bar{X}$=81.68) ve öntest-sontest toplam akademik başarı puan ortalamalarının ($\bar{X}$=65.26) olduğu görülmektedir. Kontrol gurubundaki katılımcıların ise öntest akademik başarı puan ortalamalarının ($\bar{X}$=48.60), sontest akademik başarı puan ortalamalarının ($\bar{X}$=58.80) ve öntest-sontest toplam akademik başarı puan ortalamalarının ($\bar{X}$=53.70) olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte katılımcıların deney ve kontrol grubu ayrımı yapılmaksızın öntest akademik başarı puan ortalamalarının ($\bar{X}$=48.71), sontest akademik başarı puan ortalamalarının ($\bar{X}$=69.94) ve öntest-sontest toplam akademik başarı puanlarının ($\bar{X}$=59.33) olduğu görülmektedir.

Tabloda verilen bilgilerden yola çıkarak deneysel işlemin uygulandığı her iki grubun akademik başarı puanlarında olumlu yönde bir değişim olduğu söylenebilir. Bununla birlikte deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontest akademik başarı

puanları kıyaslandığında deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek bir artışa sahip olduğu ifade edilebilir. Bu bağlamda deney ve kontrol grubu öğrencilerin akademik başarı puanlarında deney öncesine göre deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin çift yönlü varyans analizi (two-way ANOVA) yapılmıştır. Elde edilen bulgulara ilişkin bilgiler Tablo 4.39'da verilmiştir:

Tablo 4.39 Katılımcıların EVABT öntest-sontest puanlarının çift yönlü varyans analizi (two-way ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	**KT**	**sd**	**KO**	**F**	**p**	**η2**
Gruplar arası	18085.333	38				
Grup (Deney-Kontrol)	2605.565	1	2605.565	6.228	.017	.144
Hata	15479.768	37	418.372			
Gruplar içi	14260.059	39				
Ölçüm (Öntest-Sontest)	9025.598	1	9025.598	122.018	.000	.767
Grup*Ölçüm	2497.598	1	2497.598	33.765	.000	.477
Hata	2736.863	37	73.969			
Toplam	32345.392	77				

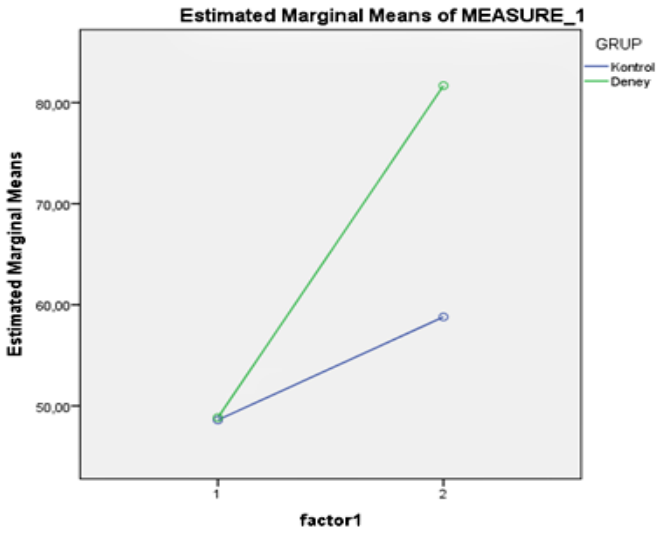
Tablo incelendiğinde etkin vatandaşlık öğretim paketinin kullanıldığı deney grubu ile MEB tarafından önerilen öğretim programı ve Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı kullanılarak işlenen kontrol grubunun öntest ve sontest başarı puanlarından elde edilen toplam akademik başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [F(1-37)=6.228; p<.05]. Diğer bir ifade ile deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapmaksızın farklılaştığı belirlenmiştir. Bu bilgilere göre deney grubu akademik başarı toplam puan ortalamaları ($\bar{X}$=65.26) ile kontrol grubu akademik başarı toplam puan ortalamaları ($\bar{X}$=53.70) kıyaslandığında, deney grubunun anlamlı şekilde daha başarılı olduğu görülmektedir. Bu farklılığın etki büyüklüğü ise η2=.144 olarak belirlenmiştir. Bu değere göre farklı gruplarda yer almanın akademik başarı açısından yüksek düzeyde (.144>.14) bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Tablo incelendiğinde katılımcıların akademik başarı testi öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [F(1-37)=122.018; p<.05]. Diğer

bir ifade ile katılımcıların akademik başarı testi puanlarının grup ayrımı yapılmaksızın uygulanan eğitim içeriğine göre değiştiği tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde sontest puan ortalamasının ($\bar{X}$=69.94) öntest puan ortalamasından ($\bar{X}$=48.71) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç ölçüm etkisinin önemli bir değişken olduğunu göstermektedir. Ölçümün etki büyüklüğü ise $\eta 2$=.767 olarak belirlendiğinden ölçümün akademik başarı üzerinde yüksek düzeyde (.767>.14) bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Tablo incelendiğinde grup ve ölçümün ortak etkisi incelendiğinde ortalamalar arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Bu bilgilere göre öntest ve sontest puan ortalamalarındaki değişimin deney ve kontrol gruplarında yürütülen deneysel işleme göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [F(1-37)=33.765; p<.05]. Diğer bir ifadeyle farklı deneysel işlemin yürütüldüğü grupta bulunmak (grup etkisi) ile öntest ve sontest uygulanması sürecinde (ölçüm etkisi) elde edilen değişimin öğrenci başarısı üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Gruplardan elde edilen ortak puanlar karşılaştırıldığında deney grubunda öntest akademik başarı puan ortalaması ($\bar{X}$=48.84) iken sontest akademik başarı puan ortalaması ($\bar{X}$=81.68) olmuştur. Kontrol grubunda ise öntest akademik başarı puan ortalaması ($\bar{X}$=48.60) iken son test akademik başarı puan ortalaması ($\bar{X}$=58.80) olmuştur.

Elde edilen verilerden hareketle deney grubu puanlarındaki değişimin kontrol grubuna göre anlamlı şekilde daha fazla bir artışa sahip olduğu söylenebilir. Dolayısıyla etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulandığı deney grubunda bulunmak ile MEB tarafından önerilen öğretim programı ve Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı kullanılarak işlenen kontrol grubunda bulunmanın öğrenci başarısı üzerinde farklı etkisi vardır. Bu etkinin yüksek düzeyde bir etkiye sahip olduğu ifade edilebilir ($\eta 2$=.477>.14). Katılımcıların akademik başarı öntest ve sontest puanlarına ilişkin değişimi daha net bir biçimde ortaya koyabilmek adına Profil Plots'tan yararlanılmış ve Şekil 4.1'de ayrıca sunulmuştur:



Şekil 4.1 Katılımcıların EVABT öntest ve sontest başarı puanları

Elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin başarı puanlarına doğrudan etkide bulunduğu ve başarının farklı yönde artmasına katkı sağladığı söylenebilir. Bununla birlikte etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen derslerin MEB tarafından önerilen öğretim programı ve Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı kullanılarak yürütülen derslere kıyasla katılımcıların akademik başarılarının artmasında daha etkili olduğu ifade edilebilir.

4.5.2 Etkin Vatandaşlık Eğilimleri Puanları

Araştırmanın beşinci alt problemi kapsamında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (öntest-sontest) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin EVEÖ'den aldıkları öntest-sontest ortalama puan ve standart sapma değerleri Tablo 4.40'ta verilmiştir:

Tablo 4.40 Katılımcıların EVEÖ öntest-sontest puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri

Ölçümler	Deney Grubu			Kontrol Grubu			Toplam		
	N	X̄	S	N	X̄	S	N	X̄	S
Öntest	19	141.05	18.98	20	136.10	14.69	39	138.51	16.88
Sontest	19	163.89	9.35	20	142.15	15.89	39	152.74	17.00
Toplam	38	152.47	18.76	40	139.12	15.41	78	145.62	18.29

Tablo incelendiğinde deney gurubundaki katılımcıların öntest etkin vatandaşlık eğilimi puan ortalamalarının ($\bar{X}$=141.05), sontest etkin vatandaşlık eğilimi puan ortalamalarının ($\bar{X}$=163.89) ve öntest-sontest toplam etkin vatandaşlık eğilimi puan ortalamalarının ($\bar{X}$=152.47) olduğu görülmektedir. Kontrol gurubundaki katılımcıların ise öntest etkin vatandaşlık eğilimi puan ortalamalarının ($\bar{X}$=136.10), sontest etkin vatandaşlık eğilimi puan ortalamalarının ($\bar{X}$=142.15) ve öntest-sontest toplam etkin vatandaşlık eğilimi puan ortalamalarının ($\bar{X}$=139.12) olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte katılımcıların deney ve kontrol grubu ayrımı yapılmaksızın öntest etkin vatandaşlık eğilimi puan ortalamalarının ($\bar{X}$=138.51), sontest etkin vatandaşlık eğilimi puan ortalamalarının ($\bar{X}$=152.74) ve öntest-sontest toplam etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının ($\bar{X}$=145.62) olduğu görülmektedir.

Tabloda verilen bilgilerden yola çıkarak deneysel işlemin uygulandığı her iki grubun etkin vatandaşlık eğilimi puanlarında olumlu yönde bir değişim olduğu söylenebilir. Bununla birlikte deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontest etkin vatandaşlık eğilimi puanları kıyaslandığında deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek bir artışa sahip olduğu ifade edilebilir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarında deney öncesine göre deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan çift yönlü varyans analizi (two-way ANOVA) Tablo 4.41'de verilmiştir:

Tablo 4.41 Katılımcıların EVEÖ öntest-sontest puanlarının çift yönlü varyans analizi (two-way ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	η2
Gruplar arası	15885.718	38				
Grup (Deney-Kontrol)	3472.369	1	3472.369	10.350	.003	.219
Hata	12413.349	37	335.496			
Gruplar içi	10004.21	39				
Ölçüm (Öntest-Sontest)	4066.749	1	4066.749	32.971	.000	.471
Grup*Ölçüm	1373.723	1	1373.723	11.137	.002	.231
Hata	4563.738	37	123.344			
Toplam	25889,928	77				

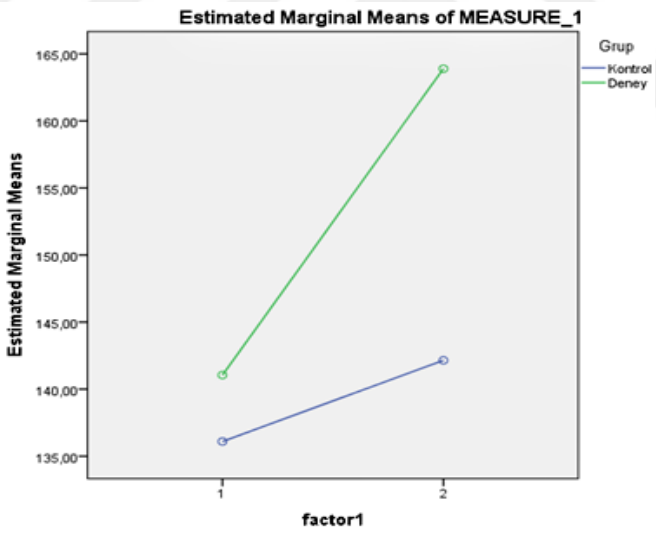
Tablo incelendiğinde etkin vatandaşlık öğretim paketinin kullanıldığı deney grubu ile MEB tarafından önerilen öğretim programı ve Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı kullanılarak işlenen kontrol grubunun öntest ve sontest başarı puanlarından elde edilen toplam etkin vatandaşlık eğilimi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [F(1-37)=10.350; p<.05]. Diğer bir ifade ile deney ve kontrol grubu öğrencilerinin etkin vatandaşlık eğilimleri ölçüm ayrımı yapmaksızın farklılaştığı belirlenmiştir. Bu bilgilere göre deney grubu etkin vatandaşlık eğilimi toplam puan ortalamaları ($\bar{X}$=152.47) ile kontrol grubu etkin vatandaşlık eğilimi toplam puan ortalamaları ($\bar{X}$=139.12) kıyaslandığında, deney grubunun anlamlı şekilde daha başarılı olduğu görülmektedir. Bu farklılığın etki büyüklüğü ise η2=.219 olarak belirlenmiştir. Bu değere göre farklı gruplarda yer almanın etkin vatandaşlık eğilimi açısından yüksek düzeyde (.219>.14) bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Tablo incelendiğinde katılımcıların etkin vatandaşlık eğilimi öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [F(1-37)=32.971; p<.05]. Diğer bir ifade ile katılımcıların etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının grup ayrımı yapılmaksızın uygulanan eğitim içeriğine göre değiştiği tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde katılımcıların etkin vatandaşlık eğilimi sontest puan ortalamasının ($\bar{X}$=152.74) öntest puan ortalamasından ($\bar{X}$=138.51) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç ölçüm etkisinin önemli bir değişken olduğunu göstermektedir. Ölçümün etki büyüklüğü ise η2=.471 olarak belirlendiğinden ölçümün etkin vatandaşlık eğilimi üzerinde yüksek düzeyde (.767>.14) bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Tablo incelendiğinde grup ve ölçümün ortak etkisi incelendiğinde ortalamalar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu bilgilere göre öntest ve sontest puan ortalamalarındaki değişimin deney ve kontrol gruplarında yürütülen deneysel işleme göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [F(1-37)=11.137; p<.05]. Diğer bir ifadeyle farklı deneysel işlemin yürütüldüğü grupta bulunmak (grup etkisi) ile öntest ve sontest uygulanması sürecinde (ölçüm etkisi) elde edilen değişimin öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimleri üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Gruplardan elde edilen ortak puanlar karşılaştırıldığında deney grubunda öntest etkin

vatandaşlık eğilimi puan ortalaması ($\bar{X}$=141.05) iken sontest etkin vatandaşlık eğilimi puan ortalaması ($\bar{X}$=163.89) olmuştur. Kontrol grubunda ise öntest etkin vatandaşlık eğilimi puan ortalaması ($\bar{X}$=136.10) iken son test etkin vatandaşlık eğilimi puan ortalaması ($\bar{X}$=142.15) olmuştur.

Elde edilen bilgilerden hareketle deney grubu puanlarındaki değişimin kontrol grubuna göre anlamlı şekilde daha fazla bir artışa sahip olduğu söylenebilir. Buna göre etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulandığı deney grubunda bulunmak ile MEB tarafından önerilen öğretim programı ve Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı kullanılarak işlenen kontrol grubunda bulunmanın etkin vatandaşlık eğilimi üzerinde farklı etkisi vardır. Aynı zamanda etkinin yüksek düzeyde bir etkiye sahip olduğu ifade edilebilir ($\eta 2$=.231>.14). Katılımcıların etkin vatandaşlık eğilimi öntest ve sontest puanlarına ilişkin değişimi daha net bir biçimde ortaya koyabilmek adına Profil Plots'tan yararlanılmış ve Şekil 4.2'de ayrıca sunulmuştur:



Şekil 4.2 Katılımcıların EVEÖ öntest ve sontest başarı puanları

Elde edilen bulgulardan yola çıkarak uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimi puanlarına doğrudan etkide bulunduğu ve başarının farklı yönde artmasına katkı sağladığı söylenebilir. Bununla birlikte etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen derslerin MEB tarafından önerilen öğretim programı ve Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı kullanılarak yürütülen derslere kıyasla katılımcıların etkin vatandaşlık eğilimi puanlarının artmasında daha etkili olduğu ifade edilebilir.

4.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt probleminde *"*Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulama sürecine ilişkin; *a) sosyal bilgiler öğretmeninin görüşleri nelerdir? b) öğrencilerin görüşleri nedir? c) araştırmacının görüşleri ve gözlemleri nelerdir?* alt problemleri ele alınmıştır. Altıncı alt problemin açıklanmasına ilişkin elde edilen veriler "EVÖP'nin uygulama sürecine ilişkin sosyal bilgiler öğretmeninin görüşleri", "EVÖP'nin uygulama sürecine ilişkin öğrencilerin görüşleri" ve "EVÖP'nin uygulama sürecine ilişkin araştırmacının görüş ve gözlemleri" olmak üzere üç başlık altında sunulmuştur.

4.6.1 EVÖP'nin Uygulama Sürecine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmeninin Görüşleri

Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulama sürecine yönelik sosyal bilgiler öğretmeninin görüşlerinden elde edilen bulgular; "Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulanmasının katkılarına yönelik görüşler" ve "Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulanmasının güçlüklerine yönelik görüşler" olmak üzere iki kategoride ele alınmıştır.

4.6.1.1 EVÖP'nin uygulanmasının öğretmen ve öğrencilere katkıları

Sosyal bilgiler öğretmeninin Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulanmasının katkılarına yönelik görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar etme sıklığına göre Tablo 4.42'de verilmiştir:

Tablo 4.42 EVÖP'nin uygulanmasının katkılarına yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Haklarını bilme ve kullanma	7
Sorumluluklarını bilme ve yerine getirme	7
Ders ve konuya yönelik ilgiyi artırma	6
Kalıcı öğrenmeyi sağlama	6
Aktif katılımı sağlama	5

Tablo 4.42'nin devamı

Kodlar	**Frekans (f)**
Dikkat çekme	5
Kavram öğretimi	5
Etkin vatandaş olma	4
Kapsamlı ve detaylı bilgiye ulaşma	4
Konu ve içerikleri aktarmada kolaylık	4
Akademik başarıyı artırma	3
Beceri geliştirme	3
Demokrasi bilinci kazandırma	3
Güncel olaylarla bağlantı kurma	3
Hayal gücünü geliştirme	3
Öğretmenin bilgilerini yenilemesine imkân verme	3
Öğretmenin ders anlatma yükünü azaltma	3
Somut örneklere ulaşma	3
Yönetim biçimlerini öğrenme	3
Değer kazandırma	2
Ders çalışma alışkanlığı kazandırma	2
Toplam	**84**

Elde edilen bulgulara göre deney grubu öğretmeninin Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulanmasının katkılarına yönelik görüşlerinde en sık haklarını bilme ve kullanma ile sorumluluklarını bilme ve yerine getirmeyi vurguladığı belirlenmiştir. Katılımcının konu hakkındaki görüşlerinde yapılan uygulamalar ve etkinlikler sonucunda öğrencilerin haklarını ve sorumluluklarını öğrendiği, haklarını kullandığı ve sorumluluklarını yerine getirdiği bulunmuştur. Örneğin katılımcının *"Yapılan uygulamalarla hak ve sorumluluklarını öğrendiler. Vatandaşlık hak ve ödevlerinin yerine getirmenin neden önemli olduğunu öğrendiler. Bu konuda önce ailelerini sonra çevrelerini etkilediler. Vatandaşlık görevinin yerine getirmelerinin devletin bizlere sağlıklı hizmetler vermesi açısından önemini kavradılar."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

Ulaşılan diğer bulgularda etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulanmasının öğrencilerin elde ettikleri bilgilerin kalıcılığına katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Katılımcı konu hakkındaki görüşlerini *"Yaptıkları etkinlikler, doğru-yanlış çalışmaları ve dinledikleri hikayelerle bu konuyu çok iyi kavradılar ve çok daha önemlisi öğrenme kalıcı hale geldi… Uygulamalar sonunda kendilerinin oluşturduğu sorular ve yorumlayarak buldukları sonuçlar onlar için çok daha kalıcı olmasına neden oldu…"* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

Araştırmadaki diğer bulgularda etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulanmasının ders ve konuya yönelik ilgiyi, dikkati ve katılımı artırdığı bulunmuştur. Katılımcının konu hakkındaki görüşlerinde iki başlık ön plana çıkmaktadır. Bunlardan ilki etkinlik ve uygulamaların yapısı, ikincisi ise etkin vatandaşlık öğretim paketinde yer alan tablolar, resimler ve görsellerin kullanılış biçimidir.

Katılımcının ders ve konuya yönelik ilgiyi artırma ve dikkat çekme konusundaki *"Kitap düzeni olarak ilgi çekici tablolar ve resimler etkileyici bir biçimde kullanılmış. Renkler ilgi çekici, bizim kullandığımız kitaplarımız böyle değil. Uygulayalım bölümündeki etkinlikler çok güzel. Biz bu kadar etkinliğe yer vermiyoruz. Öğrencilerin derse bakış açılarını oldukça olumlu etkiledi çünkü dikkat çekici hazırlanmış… Özellikle altı çizilecek olursa zihin haritaları çok güzel hazırlanmış. Öğrencinin dikkatini çekecek çalışmalar. Güncel olaylarla bağlantı kurmalarını sağladığı ve bol miktarda etkinlik yaptıkları için sosyal bilgiler dersine ilgilerini arttı... Yaptıkları uygulamalar ve etkinliklerden çok zevk aldılar…"* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Benzer biçimde derse katılım konusunda da katılımcının *"Gazete haberleri, karar alma sürecini anlamaları için kaymakamlığı götürülmesi ve orada kaymakam beye sorular sorabilmeleri, aile, okul ve toplum hayatındaki demokrasiyle ilgili görüşmeler yapmaları, kadınların yaşamlarıyla ilgili örnek olayları incelemeleri ve yorumlamaları ve başka bir ülkede yaşayan bir kadına mektup yazmaları gibi etkinlikler öğrencilerin aktif katılımı sağladı. Benim de çok hoşuma gitti…"* şeklindeki cümleleri bulguları desteklemektedir.

Ortaya çıkan diğer bulgularda etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulanmasının kavram öğretimi, kapsamlı ve detaylı bilgilere ulaşma, konu ve içerikleri aktarmada kolaylık ve etkin vatandaş olma konularında katkı sağladığı tespit edilmiştir. Katılımcının kavram öğretimiyle ilgili görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık

öğretim paketindeki konuların detaylı hazırlanması, konuyla ilgili tüm bilgilere yer verilmiş olması ve derse hazırlık kısmında konuya başlamadan önce kavramlarla ilgili açıklamaların yer almasının öğrencilerin kavramları öğrenmesini kolaylaştırdığı ve kavramlara ilişkin kapsamlı ve detaylı bilgilere ulaşmasına katkı sağladığı tespit edilmiştir. Katılımcının kavram öğretimini kolaylaştırma ve öğrencilerin kapsamlı ve detaylı bilgilere ulaşmasına katkı sağlama konusundaki *"Konular daha detaylı ele alınmış. Temel hak ve ödevler başlığı daha detaylı ve alt başlıklara ayrılmış… Yönetim biçimleriyle ilgili örnekler tüm bilgileri kapsıyor… Birçok detay düşünülerek iyi hazırlanmış, oldukça özenli ve detaylı. Konu içerisinde kavramların fazla olması orta ve alt düzey öğrencilerin anlama kapasitesini zorlayabilir. Derse hazırlık kısmında konu içindeki bütün kavramlara yer verilmesiyle bu aşılmış ve öğrenciler kavramları daha iyi öğrendiler…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

Konu ve içerikleri aktarmada kolaylık ile ilgili katılımcının görüşleri incelendiğinde öğretim paketinin belirli basamaklar şeklinde verilmiş olmasından dolayı uygulama aşamasında konu ve içerikleri aktarmada kolaylık sağladığı tespit edilmiştir. Örneğin katılımcının konuyla ilgili düşüncelerini "*Derse hazırlık, düşünelim, keşfedelim, öğrenelim, uygulayalım ve değerlendirelim bölümlerinin ayrı ayrı verilmesi konuyu anlatırken öğretmenin işini kolaylaştırıcı bir etkiye sahip, çok iyi olmuş."* biçimindeki cümleleri ile açıklamıştır. Etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulanmasının katkılarına yönelik dikkat çeken bir diğer bulgu ise etkin vatandaş olmadır. Katılımcının etkin vatandaşlık öğretim paketi kapsamında yapılan uygulama ve etkinlikler sonucunda öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin etkin vatandaş olmalarına katkı sağladığını düşündüğü belirlenmiştir. Katılımcı konuyla ilgili fikirlerini "*Uygulama sonunda devletimizin yönetim şeklini, bu yönetim biçiminde kendilerine düşen görev ve sorumlulukları, haklarını, bunlara sahip çıkma gerekliliğini öğrenerek etkin bir vatandaş olmayı öğrendiler…"* şeklindeki cümleleriyle dile getirmiştir.

Elde edilen diğer bulgularda etkin vatandaşlık öğretim paketinin somut örneklere ulaşma, öğretmenin ders anlatma yükünü azaltma, öğretmenin bilgilerini yenilemesine imkân verme, güncel olaylarla bağlantı kurma, beceri geliştirme, demokrasi bilinci kazandırma, akademik başarının artması, yönetim biçimlerini öğrenme ve hayal gücünün gelişimi açısından katkıları olduğu tespit edilmiştir. Etkin vatandaşlık

öğretim paketinin somut örneklere ulaşma konusundaki katkılarına yönelik katılımcının görüşleri incelendiğinde öğretim paketinde yer alan konu ve kavramlarla ilgili birçok somut örneğe yer verildiği ve öğrencilerin bu örneklerle konuyu daha iyi anladıkları tespit edilmiştir. Katılımcının konu hakkındaki *"Çocuklar pozitif ayrımcılık ve cinsiyet ayrımcılığı kavramlarını somut örneklerle gördüler... Kız öğrenciler geçmişten günümüze kazandıkları hakların neler olduğunu somut örneklerle öğrenerek bunlara sahip çıkma bilinci geliştirdiler…"* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir.

Etkin vatandaşlık öğretim paketinde etkinlik ve uygulamalı çalışmalara sıkça yer verilmesinin öğretmenin ders anlatma yükünü azalttığı, etkinlik ve uygulamalarda çeşitli bilgilerin ve çalışmaların yer almasının öğretmeni araştırmaya ve yeni bilgiler elde etmeye ittiği ve güncel olaylarla bağlantı kurması konusunda katkı sağladığı belirlenmiştir. Örneğin katılımcının *"Etkinliklerin yoğun olması öğrencilerin dikkatini çekerken, öğretmenleri sürekli anlatma yükünden kurtarıyor. Sürekli ders anlatmak öğrencilerin dikkatinin dağılmasına neden olurken, öğretmenler içinde yorucu oluyor... Öğretmenlerin bilgilerini taze tutmalarını, güncel olaylarla bağlantı kurmalarını sağlıyor. Öğretmen açısından da faydası var, günlük olaylara çok dokunduğu için bizim de kendimizi sürekli yenilememizi sağlıyor diyebilirim."* şeklindeki cümleleri bulguları destekler biçimdedir.

Etkin vatandaşlık öğretim paketinin öğrencilerin becerilerini geliştirme konusunda katkılarına yönelik görüşler incelendiğinde öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme, sosyal katılım ve politik okuryazarlık becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Konu hakkında katılımcının *"Çocuklar herhangi bir sorunla karşılaştıkları zaman sorunu nasıl çözebilecekleriyle ilgili becerilerini geliştirdiler. Yönetimin karar alma sürecine katılmaları konusunda neler yapabileceklerini öğrendiler. Mesela dilekçe hazırladılar ve bunları okul yönetimine sundular. Bu sayede katılım becerileri arttı. Siyasetle ilgili becerileri gelişti."* biçimindeki cümleleri dikkat çekicidir. Katılımcının öğretim paketinin demokrasi bilinci kazandırma, akademik başarının artması, yönetim biçimlerini öğrenme ve hayal gücünün gelişimine katkısı konusundaki bulguları destekleyen görüşlerinden bazıları ise şöyledir:

*"Uygulamalar sonunda aile içi, sınıf ortamı, okul ve çevrede hak ve sorumluluklar çerçevesinde demokrasi bilinciyle hareket etmeyi kavradılar…" (*Demokrasi bilinci*)*

"Bu konular hem 7. sınıfta hem de inkılap tarihi dersinde sık sık karşılarına çıkacağı için akademik anlamda çocuklara büyük fayda sağladı. Hatta ve hatta üniversite sınavında bile karşılarına çıkacak konularda zorlanmamaları sağlanmış oldu." (Akademik başarı)

"Yönetim biçimleriyle ilgili örnekler tüm bilgileri kapsıyor… Devletimizin yönetim şeklini ve diğer yönetim biçimlerinin özelliklerini öğrendiler." (Yönetim biçimleri)

"Etkinliklerde özellikle karikatürler öğrencilerin hayal gücü ve yorumlama yeteneklerini geliştirdi…" (Hayal gücü)

Ulaşılan diğer bulgularda etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulanmasının öğrencilere değer ve ders çalışma alışkanlığını kazandırma konularında katkı sağladığı belirlenmiştir. Katılımcının değer kazandırma ile ilgili görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık öğretim paketinde yer alan konu ve içeriklerin kapsamlı bir biçimde ele alınmasının ve çeşitli uygulama ve etkinliklerin yapılmasının öğrencilerin etkin vatandaşlık kapsamında ele alınabilecek eşitlik, özgürlük, sorumluluk, vatanseverlik ve adalet değerlerini kazanmalarına katkı sağladığını düşündüğü bulunmuştur. Deney grubu öğretmeninin değer kazandırma konusundaki *"Demokrasiyi ve demokratik değerleri iyi öğrendiler. Eşitlik, özgürlük, vatanseverlik gibi değerleri kazandılar. Hak ve sorumluluklarını öğrendiler..."* görüşleri bulguları destekler niteliktedir. Etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulanmasının öğrencilere ders çalışma alışkanlığı konusunda katkısına yönelik katılımcının "*Zihin haritaları gibi bazı etkinlikler öğrencilerin ders çalışma alışkanlığı kazanmalarını sağladı. Ben de ders anlatırken genelde bu şekilde zihin haritaları çizerek o günün konusunu tahtaya aktarırım. Bu haritaların doğrudan yer alması öğrencileri bu yöntemle çalışmaya yönlendirdi ve konuyu daha iyi anlayabildiler."* biçimindeki cümleleri de bulguları doğrular niteliktedir.

4.6.1.2 EVÖP'nin uygulanmasının öğretmen ve öğrenciler için güçlükleri

Sosyal bilgiler öğretmeninin Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulanmasının güçlüklerine yönelik görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar etme sıklığına göre Tablo 4.43'te verilmiştir:

Tablo 4.43 EVÖP'nin uygulanmasının güçlüklerine yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Öğretmen için ders dışı yük getirmesi	2
Zaman sorunlarının yaşanması	1
Etkinliklerin maliyetli olması	1
Toplam	**4**

Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulanmasının güçlüklerine yönelik katılımcının görüşlerinde en sık öğretmen için ders dışı yüke neden olma konusunu vurguladığı tespit edilmiştir. Katılımcının öğretim paketinde yer alan etkinlik ve uygulamaların ders öncesinde, sırasında ve sonrasında birtakım hazırlıklar yapmayı gerekli kılması nedeniyle öğretmenler için ders dışında bir yük oluşturduğunu düşündüğü belirlenmiştir.

Katılımcı, öğretmenler için ders dışında yük getirme ile ilgili düşüncelerini "*Etkinlikler ders anlatma yükünü hafifletirken yapılan etkinliklerin hazırlanması ve değerlendirilmesi öğretmenlerin ders dışındaki yükünü artırıyor...*" biçimindeki cümleleri ile açıklamıştır. Elde edilen diğer bulgularda etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulanmasının zaman sorunları açısından güçlüğe sahip olduğu bulunmuştur. Katılımcının öğretim paketinin uygulanmasında etkinlik ve uygulamalı çalışmalara sıklıkla yer verilmesinin bazı derslerde zaman sorununa neden olduğunu düşündüğü belirlenmiştir. Katılımcının *"Özellikle uygulayalım bölümündeki bazı etkinliklerde zaman sorunu ortaya çıktı. Buna etkinliklerin yoğun olması sebep oldu tabi..."* şeklindeki cümleleri bulguları doğrulamaktadır.

Elde edilen diğer bulgularda etkin vatandaşlık öğretim paketindeki bazı etkinliklerin maliyetli olması açısından uygulamada güçlüğe sahip olduğu belirlenmiştir. Katılımcının konuyla ilgili görüşlerinde öğretim paketi kapsamında gerçekleştirilen okul dışı etkinliklerin okulu veya öğrencileri ekonomik olarak zorlayabileceğini düşündüğü tespit edilmiştir. Katılımcı konu hakkındaki görüşlerini *"Bu sene kaymakamlığa yaklaşık 20 kişilik bir sınıfı götürdünüz. Bunu her zaman yapabilmek zor olabilir. Okul ve öğrencilerin maddi durumları kötü olduğu için bu durum öğretmenin yapacağı çalışmaları etkileyebilir."* şeklindeki cümleleri ile açıklamıştır.

4.6.2 EVÖP'nin Uygulama Sürecine İlişkin Öğrencilerin Görüşleri

Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulama sürecine yönelik öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular; "EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersiyle ilgili genel değerlendirmeler", "EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersi ile önceki yıllarda yürütülen sosyal bilgiler dersinin benzer ve farklı yönleri", "EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinin katkıları", "EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin en çok beğendikleri etkinlikler", "EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin en sıkıcı buldukları etkinlikler" ve "EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin yaşadığı sorunlar" olmak üzere altı tema altında ele alınmıştır.

4.6.2.1 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersiyle ilgili genel değerlendirmeler

Deney grubu öğrencilerinin Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersine yönelik görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar etme sıklığına göre Tablo 4.44'te verilmiştir:

Tablo 4.44 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersiyle ilgili genel değerlendirmeler

Kodlar	**Frekans (f)**
Dersi beğenme	17
Dersi eğlenceli bulma	13
Dersi eğitici ve öğretici bulma	10
Derste zorlanma	4
Dersten etkilenme	3
Dersi kolay bulma	3
Toplam	**50**

Elde edilen bulgularda Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersine yönelik katılımcıların görüşleri incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun dersi beğendiği tespit edilmiştir. Katılımcıların etkin vatandaşlık öğretim paketiyle işlenen sosyal bilgiler dersinde çeşitli uygulama ve etkinliklere sıkça yer verilmesi ve uygulama ve

etkinliklerin yapısından hoşlanmaları nedenleriyle dersi beğendikleri belirlenmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD12 "*Çok güzeldi. Böyle oyunlar ve etkinlikler falan benim kafamı dağıtmama ve daha iyi öğrenmeme yardımcı oldu. Bazen strese girdiğim zamanlar böyle oyunlar hoşuma gidiyor…"* biçimindeki cümleleriyle etkinlik ve uygulamaların yapısından dolayı dersi beğendiğini vurgulamıştır. Benzer şekilde katılımcılardan ÖD4 *"Güzeldi sevdim. Normalde derste bu kadar etkinlik yapmıyorduk. Siz hep etkinlik falan yaptırdığınız için güzeldi..."* şeklindeki cümleleriyle etkin vatandaşlık öğretim paketiyle işlenen sosyal bilgiler dersinde sıkça etkinliğe yer verilmesi nedeniyle dersi beğendiğini ifade etmiştir.

Ulaşılan diğer bulgularda katılımcıların çoğunluğunun dersi eğlenceli bulduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar konuyla ilgili görüşlerinde etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen derslerdeki etkinlik ve uygulamaların yapısının dersi eğlenceli hale getirdiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan ÖD8'in konu hakkındaki "*Eğlenceliydi, güzeldi. İyi hissettirdi. Sıkılmadan geçti. Sosyal bilgiler dersini bu şekilde işlemek eğlenceliydi. Sıkılmadan oyun oynayarak öğrendiğimiz için eğlenceliydi."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde katılımcılardan ÖD16 da etkin vatandaşlık öğretim paketi kapsamında yapılan etkinlik ve uygulamaların sosyal bilgiler dersini daha eğlenceli hale getirdiğini *"Bir sürü oyun oynadık, etkinlikler yaptık, eğlenceliydi. Kitap bayağı yararlıydı. Drama yaptık, istasyonlar yaptık. Yani hepsi öğretici ve eğlenceli şeylerdi. Eğlendim…"* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

Araştırmadaki diğer bulgularda katılımcıların çoğunluğunun dersi eğitici ve öğretici bulduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar konuyla ilgili görüşlerinde etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersinde daha kapsamlı ve detaylı bilgilerin verildiğini ve yapılan etkinlik ve uygulamaların bu bilgileri kazandırma noktasında eğitici ve öğretici olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcılardan ÖD13'nün konu hakkındaki *"Kitabın anlatım dili çok güzeldi. Bu beni mutlu etti. Daha fazla bilgi sahibi olduk, her şey çok detaylı olarak anlatılmıştı. Benim için çok eğitici oldu..."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer olarak katılımcılardan ÖD11 de etkin vatandaşlık öğretim paketiyle işlenen derste daha kapsamlı ve detaylı bilgilere ulaştığını *"Daha açıklayıcı bir konu anlatımı vardı yani. Yani eski sosyal*

bilgiler kitabına göre daha kapsamlı ve daha iyi anlatım vardı. Diğerinde eksik anlatımlar var. O yüzden daha kolay geliyor. Öbürüne göre daha kolay anlayabildik..." şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır.

Ortaya çıkan diğer bulgularda bazı katılımcıların derste zorlandığı tespit edilmiştir. Katılımcıların konuyla ilgili görüşlerinde etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen derslerdeki bazı etkinlik ve uygulamaları yapma konusunda zorlandıkları belirlenmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD6 konu hakkındaki görüşlerini *"Genel olarak dersler iyi geçti. Zorlandığım yerler de oldu. Dersler iyiydi ama hoşlandım…"* biçimindeki cümleleriyle dile getirmiştir. Benzer olarak katılımcılardan ÖD7 de "*Her şey güzeldi. Bazı etkinlikler zordu, bazıları kolaydı. Ama genel olarak güzel geçti… Hocam dediğim gibi biraz zor ama bu benim için daha iyi başkalarını bilemem. Hani mesela bazıları daha kolay sever ama bazıları daha zoru sever. Kendini zorlamayı sever. Ben ise zorlamayı severim. O yüzden bana daha iyi geldi."* şeklindeki cümleleriyle bazı etkinlik ve uygulamaların zor olduğunu fakat bu durumdan hoşlandığını ifade etmiştir.

Elde edilen diğer bulgularda bazı katılımcıların dersten etkilendiği ve dersi kolay bulduğu olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar dersten etkilenme konusundaki görüşlerinde etkin vatandaşlık öğretim paketi kapsamında verilen konu ve ders içeriklerinin etkin birer vatandaş olma ve etkin vatandaşlık konularına karşı bilinç geliştirmeleri bağlamında kendilerini etkilediğini ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan ÖD1 *"Kadın hakları konusu bazı arkadaşları derinden etkiledi. Böyle işte ülkemizde kadınlara bazı hakları ilk bizim vermemiz aslında gurur duyulacak bir şey. Bir de konudaki kadın yöneticileri görseli herkesi etkiledi. Kim bilebilirdi ki bir kadının, başbakan, bakan veya vali olabileceğini…"* biçimindeki cümleleriyle etkin vatandaşlık öğretim paketindeki "Kadın ve toplum" bölümünde ele alınan içeriğin ve görsellerin kendilerini etkilediğini ifade etmiştir. Benzer olarak katılımcılardan ÖD9 da etkin vatandaş öğretim paketinde ele alınan ders ve konu içeriğinin etkin bir vatandaş olmaları konusunda etkilediğini *"Anlattığınız bu bilgilerin bizim için çok önemli olduğunu düşünüyorum. Bizim gelecekte nasıl bir etkin vatandaş olacağımızı anlatıyor… Beni çok etkiledi..."* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Katılımcıların

dersi kolay bulma konusundaki görüşlerinde ise etkin vatandaşlık öğretim paketindeki konu ve ders içeriklerinin daha kapsamlı olmasının ve etkinlik ve uygulamaların daha zevkli geçmesinin dersi kolay bulmalarına katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcılardan ÖD11'in *"Kitapta her bilgiye ulaşabildik. Her şeyi düşünerek vermişsiniz. O nedenle bana daha kolay geldi. Etkinlikler de keyifliydi. Benim içim kolay geçti."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

4.6.2.2 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersi ile önceki yıllarda yürütülen sosyal bilgiler dersinin benzer ve farklı yönleri

Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersi ile önceki yıllarda işlenen sosyal bilgiler dersinin benzer ve farklı yönlerine ilişkin elde edilen bulgular; "benzer yönleri" ve "farklı yönleri" olmak üzere iki tema altında sunulmuştur.

4.6.2.2.1 Benzer yönleri

Deney grubu öğrencilerinin Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersi ile önceki yıllarda işledikleri sosyal bilgiler dersinin benzer yönlerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Elde edilen bulgularda katılımcılardan altısının benzer herhangi bir yön bulamadığı tespit edilmiştir. Benzer yönler olduğunu düşünen katılımcılardan elde edilen bulgulara ilişkin kodlamalar ise tekrar etme sıklığına göre Tablo 4.45'te verilmiştir:

Tablo 4.45 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersi ile önceki yıllarda yürütülen sosyal bilgiler dersinin benzer yönlerine yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Konu ve ders içeriği	11
Kitap aracılığıyla ders işleme	2
Etkileşimli tahta kullanımı	1
Etkinlik ve uygulamalar	1
Konu sonu değerlendirme	1
Ödev verme	1
Toplam	**17**

Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersi ile önceki yıllarda işlenen sosyal bilgiler dersinin benzer yönlerine ilişkin deney grubu öğrencilerinin görüşleri incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun konu ve ders içeriği konusunda benzerlik gördüğü tespit edilmiştir. Katılımcılar görüşleri incelendiğinde her iki derste ele alınan konu ve ders içeriklerinin benzer olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Örneğin ÖD2'nin konu ve ders içeriğinin benzerliğine yönelik "*Kadınlara yönelik şiddet gibi konular, sonra kadına ve kadın haklarına verilen değer gibi benzerdi. Bundan sonra kitabın ismi de etkin vatandaşlık zaten diğer derste de onu işlemiştik. Geçen dönem işlediğimiz etkin vatandaşlık ve kadın haklarına verilen değer hatırladığım kadarıyla benziyordu. Şey ya başka bulamadım benzerlik...*" biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde ÖD9 da her iki derste anlatılan konu ve ders içeriğini benzerliğini *"Benzer yönleri yine bize kendimizi ve çevremizi anlatıyor. Bize nasıl yönetildiğimizi ve nasıl yaşamamız gerektiğini öğretiyor. Benzer yönü buydu."* şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır.

Elde edilen diğer bulgularda bazı katılımcıların önceki yıllarda işledikleri sosyal bilgiler dersi ile etkin vatandaşlık öğretim paketi kullanılarak işlenen sosyal bilgiler dersi arasında herhangi bir benzerlik olmadığını düşündüğü tespit edilmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşlerinde ÖD17 düşüncelerini *"Bence benzer yön yok yani. Çok fark var aralarında."* biçiminde açıklarken, ÖD4 düşüncelerini "*Benzer yönleri yoktu. Pek bilmiyorum. Düşündüm, yok diyebilirim."* cümleleriyle açıklamıştır.

Ulaşılan diğer bulgularda en sık tekrar edilen kodun kitap aracılığıyla ders işleme olduğu belirlenmiştir. Katılımcılar konu hakkındaki görüşlerinde hem geçen seneki dersin hem de şimdiki dersin bir kitap üzerinden işlenmesi açısından benzer gördükleri belirlenmiştir. Katılımcılardan ÖD12'nin "*Benzer yönler hak ve sorumlulukları yine öğreniyorduk. Tarihi falan öğreniyorduk. Yine bir kitaptan işledik."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

Araştırmadaki diğer bulgularda bazı katılımcıların her iki derste de etkileşimli tahta kullanılması, etkinlik ve uygulamalara yer verilmesi, konu sonunda değerlendirmelerin yapılması ve ödev vermesi açısından benzerlik gördüğü tespit

edilmiştir. Katılımcılar konu hakkındaki görüşlerinde hem geçen seneki derste hem de etkin vatandaşlık öğretim paketiyle işlenen derste etkileşimli tahtanın kullanıldığını, etkinlik ve uygulamalara yer verildiğini, konu sonunda değerlendirme bölümlerinin olduğunu ve derslerde ödev verildiğini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların konu hakkındaki görüşlerinde ÖD18 etkileşimli tahta kullanımıyla ilgili düşüncelerini "*Hoca slayttan anlatıyordu siz de paket üzerinden ders yaptınız... İkisi de akıllı tahtadan veriliyor. Başka benzer yön yok…"* biçimindeki cümlelerle açıklarken, ÖD13 etkinlik ve uygulamaların benzerliğiyle ilgili düşüncelerini *"Benzer yönleri diğer kitapta da bazı etkinlikler vardı. Bulmaca falan benzerdi.*" biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Konu sonu değerlendirme ilgili ise ÖD12 düşüncelerini *"Onda da ünitesi onu değerlendirmesi vardı. Pakette de değerlendirelim bölümü var. Bunlar çok benziyor…"* biçiminde ifade etmiştir. Ödev verme konusuyla ilgili düşüncelerde ise katılımcılardan ÖD3 ders dışı etkinlikleri ödev olarak değerlendirerek düşüncelerini *"Aynı şekilde ödevler var. Yani ödev vermek açısından benzer… Sonra benzer yönler olarak başka aklıma gelmedi…"* cümleleriyle ifade etmiştir.

4.6.2.2.2 Farklı yönleri

Deney grubu öğrencilerinin Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersi ile önceki yıllarda işledikleri sosyal bilgiler dersinin farklı yönlerine ilişkin görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar etme sıklığına göre Tablo 4.46'da verilmiştir:

Tablo 4.46 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersi ile önceki yıllarda yürütülen sosyal bilgiler dersinin farklı yönlerine yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Etkinlik ve uygulamaların yapısı	16
Dersin eğlenceli olması	9
Konu ve ders içeriğinin veriliş biçimi	6
Etkinlik ve uygulamaların sayısı	5
Detaylı ve kapsamlı bilgi	5
Konu ve ders içeriği	2

Tablo 4.46'nın devamı

Kodlar	**Frekans (f)**
Baskı olmaması	2
Öğrenci görüşlerine önem verme	1
İş birliği fırsatı tanıma	1
Toplam	**47**

Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersi ile önceki yıllarda işlenen sosyal bilgiler dersinin farklı yönlerine ilişkin deney grubu öğrencilerinin görüşleri incelendiğinde katılımcıların tamamına yakınının etkinlik ve uygulamaların yapısı açısından farklılık gördüğü tespit edilmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersindeki etkinlik ve uygulamaların yapısı ile önceki yıllarda işledikleri sosyal bilgiler dersindeki etkinlik ve uygulamaların birbirine benzemediğini belirlenmiştir.

Katılımcılardan ÖD16 etkin vatandaşlık öğretim paketiyle işlenen sosyal bilgiler derslerinde etkinlik ve uygulamaların farklılığını *"Oyunlar vardı, karekod vardı, hikayeler vardı. Dilekçeler vardı, dilekçe hazırladık. Ondan sonra sınıfımıza avukat geldi, kaymakamlığa gittik. Öyle farklıydı…"* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde ÖD12 de *"Diğer sosyal bilgiler dersinde sadece kitaptan öğreniyorduk. Bu pakette ise oyunlar vardı. Sonra kaymakama gittik. Avukat geldi. Oyunlar oynadık. Hikâyeler falan vardı. Animasyon izledik. QR kodu taratarak anayasa kitabını öğrendik…"* cümleleriyle etkin vatandaşlık öğretim programında yer alan etkinlik ve uygulamaların yapısının farklılığını vurgulamıştır.

Elde edilen diğer bulgularda katılımcıların önemli bir bölümünün derslerin eğlenceli olması açısından farklılık gördüğü tespit edilmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen derslerin önceki yıllarda işledikleri sosyal bilgiler dersine göre daha eğlenceli olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılardan ÖD4'ün konu ile ilgili *"Bu seneki sosyal bilgiler güzeldi, eğlenceliydi. Geçen seneki de güzeldi ama birazcık sıkıcı gibiydi. Etkinlik yaptık hep, böyle oyunlar falan oynadık. Normal sosyal bilgilerde ise sadece dersi işledik. Düz ders. Bunda da dersi işledik ama hep oyunlarla işledik…"* biçimindeki görüşleri dikkat

çekicidir. Benzer biçimde ÖD17'nin *"Bir tek hoca anlatmıyor. Herkes böyle konunun içinde eğlenceli böyle. Durmadan yazı yazılmıyor. Yani ilk başta zevkli ve ikinci olarak ise yani etkinlikler güzeldi. Yani böyle sıkıcı değildi."* şeklindeki cümleleri de bulguları desteklemektedir.

Katılımcılardan bazıların konu ve ders içeriğinin veriliş biçimi açısından farklılık gördüğü tespit edilmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık öğretim paketiyle işlenen derslerin önceki yıllarda işlenen derslere göre konu ve ders içeriği ele almada daha açıklayıcı bilgilere yer verdiği, verilen bilgilerin açık ve anlaşılır olduğu ve çeşitli örneklerle desteklenerek sunulduğu belirlenmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD13'ün *"Eski sosyal bilgilerde ders kitabında anlatım biçimi biraz bozuktu. Bu pakette net bir şekilde örneklerle birlikte açıklanıyordu. Bilgileri verirken içerisinde öğrencinin yapacağı ve daha iyi anlayacağı etkinliklere yer verilmesi iyi yönleriydi…"* biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Benzer olarak katılımcılardan ÖD11 de *"Bu yeni işlediğimiz derste daha hızlı ilerliyoruz. Eskisi daha yavaş. Öbür kitapta bu kadar iyi bir anlatım yoktu. Şimdi az sayfa ama çok iyi anlatım var…"* şeklindeki cümleleriyle etkin vatandaşlık öğretim paketiyle işlenen derslerde konu ve ders içeriğinin daha iyi bir anlatımla ele alındığını ifade etmiştir.

Ulaşılan diğer bulgularda bazı katılımcıların derslerdeki etkinliklerin sayısı açısından farklılık gördüğü tespit edilmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık öğretim paketiyle işlenen sosyal bilgiler derslerinde daha fazla etkinlik ve uygulamaya yer verildiği tespit edilmiştir. Etkin vatandaşlık öğretim paketinde etkinlik ve uygulamalara daha sık yer verilmesi ile ilgili ÖD1 *"Hocam şimdi normal sosyal bilgiler kitabını okusam neredeyse bir on sayfa okuduktan sonra iki sayfa test var. Ama sizin kitapta her sayfayı okuduktan sonra iki etkinlik var… Sürekli bir etkinlik, uygulama vardı…"* ifadeleri ile etkin vatandaşlık öğretim paketinde etkinlik ve uygulamalı çalışmalara daha sık yer verildiğini vurgulamıştır. Benzer biçimde ÖD5'in *"Çok şey farklı yani… Sizin kitabınızda hikayeler var, okumalar var, kaymakama gittik. Biz diğer derste sadece tarih konuşuyorduk. Çok etkinlik yoktu. Sadece konular vardı…"* biçimindeki cümleleri de bulguları desteklemektedir.

Katılımcıların bazılarının elde edilen diğer bulgularda derslerin detaylı işlenmesi ve kapsamlı bilgiye ulaşma açısından farklılığa sahip olduğunu düşündüğü tespit edilmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık öğretim paketiyle işlenen sosyal bilgiler dersinde daha detaylı ve kapsamlı bilgilere ulaşıldığı belirlenmiştir.

Derslerin detaylı işlenmesi ve kapsamlı bilgiye ulaşma konusundaki farklılığına yönelik katılımcılardan ÖD9 ilgili düşüncelerini *"Farklı yönleri bu derste daha detaylı ve daha fazla şey öğretiliyor. Mesela meclisi, cumhurbaşkanının nasıl yönettiğini vesaire bu tür şeyleri daha detaylı ve daha öncelikli anlatıyor. Önceki sosyal bilgiler dersinden daha iyi olduğunu düşünüyorum. Daha detaylı olduğu için daha iyi olduğunu düşünüyorum…"* şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer olarak katılımcılardan ÖD7'nin konu hakkındaki *"Biraz daha konuları daha detaylı işliyorsun. Mesela sosyal bilgiler kitabımızda bir tane konuyu iki sayfa anlatıyor. Ama burada neredeyse kitabın yarısı konu zaten. Daha farklı, daha detaylı, daha böyle zor diyebilirim. Beğendim hocam. Ben biraz zorluğu severim. Detaylı olsun istiyorum. Mesela ben normal sosyal bilgiler kitabından sınava çalışıyorum hiçbir şey anlatmıyor. Ben nereden çalışayım? Kitabımız hiçbir şeyi anlatmıyor ama bu paket her şeyi anlatıyor. Buradan iki kere okusam zaten ezberleyebilirim."* biçimindeki cümleleri dikkat çekicidir.

Araştırmadaki bulgularda bazı katılımcıların konu ve ders içeriği, baskı olmaması, öğrenci görüşlerine önem verme ve iş birliği fırsatı tanıma konularında farklılık gördüğü belirlenmiştir. Konu ve ders içeriğinin farklılığına yönelik görüşler ele alındığında; katılımcıların etkin vatandaşlık öğretim paketiyle işlenen sosyal bilgiler dersiyle önceki yıllarda işledikleri sosyal bilgiler dersinde ele alınan konu ve ders içeriğinin farklı olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Konu hakkındaki görüş belirten ÖD5 ve ÖD9'nun bulguları destekleyen cümleleri sırasıyla şöyledir: *"Mesela ben Atatürk'ün kadınlara verdiği hakları bilmiyordum. Daha çok savaşları biliyordum. Geçen seneki derslerde tarihten daha fazla bahsediyordu. Kadın hakları veya haklardan çok bahsetmiyordu…"* ve *"Önceki sosyal bilgiler dersinde bunlardan bahsedilmedi. Ama bunda bizim değerlerimiz, nasıl ülkemize katkı sağlayacağımız, ülkemizi yönetmek istesek nasıl yöneteceğimizi gibi vesaire şeyler öğretti…"*.

Katılımcıların etkin vatandaşlık öğretim paketiyle işlenen sosyal bilgiler dersi ile önceki yıllarda işlenen sosyal bilgiler dersinin farklılığına yönelik ifade ettiği baskı olmamasıyla ilgili görüşleri ele alındığında; etkin vatandaşlık öğretim paketiyle işlenen derslerde herhangi bir baskıya maruz kalmadıkları belirlenmiştir. Katılımcılardan ÖD14'ün baskıya maruz kalmamayla ilgili *"Hocam yani ben sırada oturuyorum. Sen gelip hadi oku, böyle yap demiyorsun. Yani sen bize ne istediğimizi gösterdin. Yani siz isterseniz yapın, istersen yapmayın diyorsun. Ben bu şeyi çok seviyorum. Bir baskı kurmadın…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer olarak ÖD11 de konu hakkındaki düşüncelerini *"Önceki derslerimizde yani şimdi bazı şeyler ceza olarak veriliyordu. Ödevler ceza olarak verilince ben yapmıyordum. Siz ceza olarak vermediğiniz için daha iyi öğrenmemiz için veriyorsunuz diye bunları yaptım."* şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır.

Etkin vatandaşlık öğretim paketiyle işlenen sosyal bilgiler dersi ile önceki yıllarda işlenen sosyal bilgiler dersinin farklılığına yönelik diğer görüşlerinde katılımcılardan ÖD2'nin etkin vatandaşlık öğretim paketiyle işlenen derslerde öğrenci görüşlerine önem verildiğini ve arkadaşlarıyla aralarında iş birliğine fırsat tanındığını düşündüğü belirlenmiştir. Konu hakkında ÖD2'nin *"Daha çok kendi görüşümün olması, kendi görüşlerimizin olması. Bu çalışmalarda kendi görüşümüzü dile getirebiliyoruz. Onun dışında birlik içinde olmamız. Genelde biz sosyal bilgiler dersinde tek yapıyoruz ondan sonra mesela kontrol etmek için beraber bakıyoruz, bulamadığımız olursa yaparız. Burada beraberce grupça bir şeyler yaptık. Mesela slogan hazırlarken sürekli üç dört kişi beraberdik."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

4.6.2.3 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinin öğrencilere katkıları

Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersinin öğrencilere katkılarına yönelik elde edilen bulgular; "bilgi boyutundaki katkıları", "değer ve tutum boyutundaki katkıları" ve "beceri boyutundaki katkıları" olmak üzere üç tema altında verilmiştir.

4.6.2.3.1 Bilgi boyutundaki katkıları

Deney grubu öğrencilerinin Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersinin bilgi boyutundaki katkılarına yönelik görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar etme sıklığına göre Tablo 4.47'de verilmiştir:

Tablo 4.47 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinin bilgi boyutundaki katkılarına yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Hak ve sorumluluklara yönelik bilgi sahibi olma	16
Yönetim biçimlerine yönelik bilgi sahibi olma	15
Yasama, yürütme ve yargıya yönelik bilgi sahibi olma	11
Karar alma sürecini etkileyen unsurlara yönelik bilgi sahibi olma	9
Demokrasinin temel ilkelerine yönelik bilgi sahibi olma	7
Aile, okul ve toplum hayatında demokrasiye yönelik bilgi sahibi olma	4
Cinsiyet ayrımcılığına yönelik bilgi sahibi olma	4
Kalıcı öğrenmeyi sağlama	4
Türk tarihine yönelik bilgi sahibi olma	4
Türk tarihinde kadının yerine yönelik bilgi sahibi olma	3
15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü'ne yönelik bilgi sahibi olma	2
Akademik başarıyı artırma	2
Mesleklere yönelik bilgi sahibi olma	2
Pozitif ayrımcılığa yönelik bilgi sahibi olma	2
Toplam	**85**

Elde edilen bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin tamamının Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinin çeşitli konulara yönelik bilgi edinmelerine katkı sağladığını düşündükleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte katılımcıların bilgi elde ettiklerini ifade ettikleri konuların ve sıklıklarının ise değiştiği bulunmuştur. Katılımcıların çoğunluğunun etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen derslerde hak ve sorumluluklar, yönetim biçimleri ve yasama, yürütme ve yargı konularına yönelik bilgi elde ettiği belirlenmiştir.

Katılımcılardan ÖD6 yönetim biçimleri ve yasama, yürütme ve yargı konularına ilişkin bilgi elde ettiğini "*Yönetim biçimlerini öğrendim. Oligarşi, teokrasi, monarşi falan. Seçme ve seçilme hakkımı öğrendim. Yasama, yargı ve yürütme ile ilgili bilgilerim gelişti. Daha iyi olduğumu düşünüyorum."* şeklindeki cümleleriyle hak ve sorumluluklar, yönetim biçimleri ve yasama, yürütme ve yargı konularına ilişkin bilgi elde ettiğini açıklamıştır. Benzer olarak katılımcılardan ÖD9 *"Ülkemin nasıl yönetildiğini ve başka ülkelerin de nasıl yönetildiğiyle ilgili fikirler ve ön bilgiler öğrendim…"* biçimindeki cümleleriyle yönetim biçimleriyle ilgili bilgi elde ettiğini ifade etmiştir. Ayrıca katılımcılardan ÖD12'nin *"Bu etkinlikler bana yönetim biçimlerini, insan haklarını falan öğretti. Cumhuriyeti ben mesela sadece oy kullanmak falan sanıyordum ama içinde bir sürü olanak varmış. Hak ve sorumluluklarımı öğrendim. Başka meclisi öğrendim. Sonra anayasayı öğrendim. Anayasa mahkemesi diye bir şey varmış onu öğrendim. Yargının bağımsız olduğunu öğrendim. Meclisin neler yapabildiğini öğrendim bu kadar."* biçimindeki cümleleri de etkin vatandaşlık öğretim paketinin öğrencilerin hak ve sorumluluklar, yönetim biçimleri ve yasama, yürütme ve yargı konularına ilişkin bilgi elde ettiğine yönelik bulguları destekler niteliktedir.

Katılımcıların önemli bir bölümünün karar alma sürecini etkileyen unsular ve demokrasinin temel ilkeleri konularında bilgi elde ettikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların karar alma sürecini etkileyen unsurlar ilgili görüşlerinde siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve kamuoyu konusunda bilgi elde ettiklerini sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin katılımcılardan ÖD16'nın *"Yöneticileri, siyasi partileri öğrendik. Sivil toplum kuruluşlarını öğrendik. Nasıl kamuoyu oluşturabileceğimi gördükten sonra daha her şeye katılma isteğim oldu."* şeklindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Benzer olarak katılımcılardan ÖD15'te *"İlimizdeki siyasi partileri, sivil toplum kuruluşlarını araştırmak hoşuma gitti. Bunları araştırdıkça nasıl karar aldıklarını daha çok öğrendim."* biçimindeki cümleleriyle karar alma sürecini etkileyen unsurlarla ilgili bilgi elde ettiğini açıklamıştır.

Katılımcıların demokrasinin temel ilkeleriyle ilgili görüşlerinde millî egemenlik, seçimler, siyasi partiler, katılımcılık, çoğulculuk, çoğunluk, eşitlik, insan haklarına saygı ve hukukun üstünlüğü konularında bilgi elde ettiği tespit edilmiştir. Örneğin

katılımcılardan ÖD14 konuyla ilgili fikirlerini *"Demokrasinin temel ilkelerini öğrendim. Büşra'nın hikayesi vardı. O hikâyeye karekod ile girerek içerisinden bilgileri çıkartıp yazıyorduk. Orada eşitlik, katılımcılık, millî egemenlik gibi ilkeler vardı. Onları öğrendim."* cümleleri ile açıklamıştır. Benzer biçimde ÖD11 de konuyla ilgili düşüncelerini *"Demokrasinin temel ilkelerini falan daha çok öğrenmemizi sağladı. Katılım, özgürlük, insan haklarına saygıyı falan."* biçimindeki cümleleri ile ifade etmiştir.

Ulaşılan diğer bulgularda bazı katılımcıların aile, okul ve toplum hayatında demokrasi, cinsiyet ayrımcılığı ve Türk tarihi konularında bilgi elde ettikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların aile, okul ve toplum hayatında demokrasiyle ilgili görüşlerinde örneğin ÖD1'nin *"Hayatı öğrendim. Demokrasinin ne olduğunu öğrendim. Nasıl yaşamam gerektiğini, nasıl davranmam gerektiğini öğrendim."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer olarak katılımcılardan ÖD12 aile, okul ve toplum hayatında demokrasiyle ilgili bilgi elde etmesini *"Demokrasinin ne olduğunu öğrendim. Okulda neler yapmam gerektiğini, neleri yapmamam gerektiğini öğrenmiş oldum. Başkalarının haklarına saygı duymam gerektiğini öğrendim. İnsan hakları neymiş onu da anlattınız."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır.

Cinsiyet ayrımcılığıyla ilgili bilgi elde ettiğini ifade eden katılımcı görüşlerinde örneğin ÖD4'ün *"Cinsiyet ayrımcılığının ne olduğunu falan ben bilmiyordum. Şu an iyi biliyorum."* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer olarak katılımcılardan ÖD14'ün cinsiyet ayrımcılığıyla ilgili bilgi elde ettiğini vurguladığı *"Cinsiyet ayrımcılığını öğrendim. Yani kadınlara ayrımcılık var ya o konuları öğrenmiş oldum. Çünkü cinsiyet ayrımcılığını ben pek sevmiyorum. Hepimiz insanız, bu konuları öğrenmek hoşuma gitti."* biçimindeki cümleleri de dikkat çekicidir. Türk tarihiyle ilgili bilgi ettikleri ifade eden katılımcı görüşlerinde de ÖD5'in *"Çok öğrendim. Mesela bana katkısı tarihi öğrenmek oldu. Türk tarihini öğrendim ve çok güzel bir tarihti. Çok mutlu oldum…"* şeklindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Ayrıca konu hakkında görüş belirten katılımcılardan ÖD14'ün *"Ben tarihle ilgili bazı konuları bilmiyordum. Eski Türk tarihiyle alakalı konuları öğrendim."* biçimindeki cümleleri de bulguları doğrular niteliktedir.

Araştırmadaki diğer bulgularda bazı katılımcıların Türk tarihinde kadının yeri, 15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü, pozitif ayrımcılık ve bazı meslekler hakkında bilgi elde ettiği tespit edilmiştir. Katılımcıların Türk tarihinde kadının yeriyle bilgi elde ettiğini vurguladığı görüşlerinde ÖD1'in *"Kadın haklarını öğrendim. Ülkemizde kadınların başbakan, bakan ve vali olduğunu gördüm. Bu konuda tarihimizle gurur duydum."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer biçimde katılımcılardan ÖD2'nin Türk tarihinde kadının yeriyle ilgili *"Kadın haklarını detaylıca öğrendik. Altuncan Hatun ve Tomris Hatun'un ikisini de öğrendik. Ben onların hikayelerini bilmiyordum."* şeklindeki cümleleri dikkat çekicidir. 15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günüyle ilgili görüşler incelediğinde ise katılımcılardan ÖD2'nin *"Mesela girişim, darbe girişimi, işgal girişimini falan tam ne olduğunu bilmiyordum. Onları detaylıca öğrenmiş oldum…"* ve katılımcılardan ÖD19'un *"15 Temmuz gecesi neler yaşandığını tam bilmiyordum… Ömer Halisdemir'in bizim için canını feda ettiğini öğrendim. Bugünün önemi öğrendim…"* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

Katılımcıların pozitif ayrımcılıkla ilgili bilgi elde ettiğini vurguladığı görüşlerde ÖD3 düşüncelerini *"Ben pozitif ayrımcılığı kötü bir şey diye düşünüyordum. Cinsiyet ayrımcılığı gibi bir şey diye. Bunun farkını gördüm…"* cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde ÖD15 de pozitif ayrımcılıkla ilgili bilgi elde ettiğini *"Bayağı şey öğrendim. Kadınlara pozitif ayrımcılık, cinsiyet ayrımcılığını öğrendik…"* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Katılımcıların etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerin mesleklere yönelik bilgi elde etmesine katkı sağladığına yönelik görüşleri incelendiğinde ders kapsamında gerçekleştirilen gezi ve uzman davetinin kaymakamlık ve avukatlık gibi meslekler hakkında bilgi sahibi olmalarına katkı sağladığı belirlenmiştir. Katılımcılardan ÖD8'in *"Mesela avukatla görüştüğüm zaman nasıl avukat olunduğunu, neler yaptıklarını öğrendim. Kaymakamlığa gitmiştik. Orada kaymakamlığın nasıl yönetildiğini, neler yaptığını falan daha iyi öğrendik. Nasıl kaymakam olacağımızla ilgili bilgiler de verdi…"* ve ÖD13'ün *"Kaymakamla veya avukatla görüşmek eğlenceliydi. Ayrıca bizi bilgilendirdiler ve bu geleceğimiz için büyük bir öneme sahip olabilir. Belki de ilerideki meslek seçimimizi bile etkileyebilir."* şeklindeki cümleleri bulguları desteklemektedir.

Elde edilen diğer bulgularda bazı katılımcıların Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinin kalıcı öğrenmeyi sağladığını ve akademik başarıyı artırdığını düşündüğü tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD17'nin *"Yani böyle eğlenceli olduğu için öğrenmeme daha çok katkısı oldu. Daha iyi konuyu anlayabiliyoruz. Unutamayacağım konular oldu. Böyle zevkli bir biçimde işlediğimiz için hep aklımda kalacak."* şeklindeki cümleleri kalıcı öğrenmeyle ilgili bulguları doğrular niteliktedir. Benzer şekilde ÖD12'nin kalıcı öğrenme ile ilgili *"Uygulamalarda konuları tekrar ettik. Ben o konuları unutursam bile uygulamaları hatırlıyorum. Onları hatırlayınca konu da aklıma geliyor…"* cümleleri de dikkat çekicidir.

Etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinin akademik başarıya yönelik katkısına yönelik bulgularda ise katılımcılardan ÖD6'nın *"Çoğu şeyi biliyorum artık. İlk sınavımdan altmışlarda almıştım. Bu sefer seksen dört aldım. Bayağı öğrendik."* ve ÖD18'in *"Bana katkısı kendimi geliştirmemi sağladı. Zaten siz de sınav yaptınız ben son sınavda daha iyi olduğumu gördüm…"* şeklindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir.

4.6.2.3.2 Değer ve tutum boyutundaki katkıları

Deney grubu öğrencilerinin Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersinin değer ve tutum boyutundaki katkılarına yönelik görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar etme sıklığına göre Tablo 4.48'de verilmiştir:

Tablo 4.48 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinin değer ve tutum boyutundaki katkılarına yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Saygılı olma	11
Derse yönelik ilgi ve motivasyona sahip olma	9
Sevgi gösterme	6
Sorumluluk alma	6
Eşit olma	5
Adaletli davranma	3

Tablo 4.48'in devamı

Kodlar	**Frekans (f)**
Özgürlük	3
Vatansever olma	3
Siyasete ve siyasi konulara yönelik olumlu tutum geliştirme	2
Çalışkan olma	1
Kadınlara yönelik olumlu tutum geliştirme	1
Tarihi konulara ilgili olma	1
Yabancı uyruklu öğrencilere yönelik olumlu tutum geliştirme	1
Yardımsever olma	1
Toplam	**53**

Elde edilen bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin tamamının Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinin değer ve tutum boyutunda katkı sağladığını düşündükleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte katılımcıların değer ve tutum boyutundaki katkıya yönelik ifade ettikleri konuların ve sıklıklarının ise değiştiği bulunmuştur. Katılımcıların çoğunluğunun etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen derslerin saygılı olma konusunda kendilerine katkı sağladığı belirlenmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD1'in *"Hocam dersler böyle kadınlara, büyüklere, küçüklere daha saygılı olmamı geliştirdi…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer olarak katılımcılardan ÖD12'nin *"Benim daha çok saygılı olmama yardımcı oldu. Ülkeye ne kadar saygı duymamız gerektiğini, yönetim biçimlerine ve insan insanlara nasıl saygı duyabileceğimizi öğrendim."* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır.

Etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinin katılımcıların önemli bir bölümünün derse yönelik ilgi ve motivasyonunu arttırdığı tespit edilmiştir. Katılımcıların derse yönelik ilgi ve motivasyonlarının artma nedenlerinin ise dersi beğenme, eğlenceli ve eğitici/öğretici bulmaları olduğu belirlenmiştir. Örneğin katılımcılardan Ö8'in *"Etkinlikleri yapabildiğimi gördüm. Normalde sıkıcı geliyordu ama bunu yaptığım zaman etkinlikler daha eğlenceli gelmeye başladı. O yüzden derse daha ilgim, motivasyonum arttı."* şeklindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Katılımcılardan ÖD9 ise konuyla ilgili görüşlerinde hem derse yönelik ilgisinin hem

de motivasyonunun arttığını *"Bunlar dışında bir kere bu paket baştan sona çok yararlıydı. O etkinlikler de yararlıydı. Hem bizim dersi daha ilgimizi arttırıyordu hem de daha çok motivasyon kazandırıyordu. Mesela düz işleseydiniz ben de şahsen hiç ilgili olmazdım."* biçimindeki cümleleri ile açıklamıştır.

Etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinin katılımcıların önemli bir bölümünün sevgi, sorumluluk ve eşitlik değerlerini geliştirdiğini tespit edilmiştir. Katılımcılar sevgi değeriyle ilgili görüşlerinde etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinin büyüklerine, küçüklerine ve akranlarına karşı sevgilerini artırdığını ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcılardan ÖD16 düşüncelerini *"Toplumumuza karşı sevgi göstermem gerektiğini daha iyi anladım. Çünkü bizim birçok güzel özelliğimiz var."* cümleleri ile açıklarken, ÖD7 ise *"Hani böyle daha bir sevgim arttı. Arkadaşlarıma, büyüklerime, küçüklerime falan…"* şeklindeki cümleleri ile açıklamıştır.

Sorumluluk değeriyle ilgili katılımcıların görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinin sorumluluklarını öğrenmelerine ve bunları yerine getirmenin önemini anlamalarına katkı sağladığı belirlenmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD5'in *"Sorumluluklarımın neler olduğunu, bunları yerine getirmem gerektiğini öğrendim. Ödev yapmalıyım, ders çalışmalıyım. Evet bunları daha fazla yerine getiriyorum artık…"* biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Benzer şekilde katılımcılardan ÖD10'nun "…sorumluluklarımı yapmaya başladım…" ve ÖD11'in *"Sorumluluklarımı daha detaylı öğrenmemi sağladı. Ayrıca bunları sadece yapmamız gerektiği değil neden yapmamız gerektiğini anlatıyordu… mesela ilk defa sizin dersinizde ödev yaptım…"* cümleleri de bu yargıyı doğrulamaktadır.

Katılımcılar eşitlik değeriyle ilgili görüşlerinde etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinin çevrelerindeki bireylere niçin eşit davranmaları gerektiğini öğrettiğini ve bu nedenle çevrelerindeki bireylere daha eşit davranmaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Konu hakkında görüş belirten ÖD1'in *"Arkadaşlarıma, kızlara ön yargılı davranmam gerektiğini, cinsiyet ayrımcılığı yapmama gerektiğini anladım. Herkese eşit davranmalıyım. …eşit olmayı öğrendim."*

şeklindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Benzer şekilde ÖD14 de konu hakkındaki görüşlerini *"Eşitlikçi olmam gerektiğini öğrendim…"* cümlesiyle açıklamıştır.

Araştırmadaki diğer bulgularda etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinin bazı katılımcıların vatanseverlik, adalet, özgürlük, çalışkanlık ve yardımseverlik değerlerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Vatanseverlik değeriyle ilgili katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrendikleri konuların ülkelerine karşı vatan sevgilerini artırdığı belirlenmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD2'nin *"…sonra vatan sevgisi. Ben de zaten vardı. Bir de cumhuriyetle yönetildiğimizde diğer ülkelerden üstün olduğunu gördüğümde iyice bir vatan sevgim arttı."* biçimindeki cümleleri dikkat çekicidir. Benzer şekilde katılımcılardan ÖD9 da konu hakkındaki görüşlerini *"Benim ülkeme sevgim arttı. …nasıl daha ülkeme yararlı olabileceğimi öğretti. Ne yaparsam ülkeme katkı sağlayacağımı öğretti."* şeklindeki cümleleri ile açıklamıştır.

Adalet değeriyle ilgili katılımcı görüşleri incelendiğinde öğrencilerin hukuk kurallarını ve ahlaki değerleri öğrenmelerinin adalet değerlerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Katılımcılardan ÖD15'in *"Çok fazla kanun varmış. Bunların niçin uygulanması gerektiğini anladım. Adaletin önemli olduğunu öğrendim. Eğer adalet olmazsa neler olabileceğini gördüm…"* şeklindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Benzer şekilde katılımcılardan ÖD10 da konuyla ilgili görüşlerini *"Adalet, hukuk gibi konular vardı. Demokrasi vardı. Bazıları anlamasa da eşit ve adaletli olmanın önemini anladım…"* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır.

Özgürlük değeriyle ilgili katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin özgürlüğün önemini anladığı ve hem kendilerini hem de çevrelerindeki bireylerin özgürlüklerini korumaya daha meyilli oldukları tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD13'ün konu hakkındaki *"Etkinlikler herkesin düşünce özgürlüğünü geliştirdi. Artık böyle fikirlerimizi söylediğimizde bunlara kimsenin karışamayacağını biliyoruz…"* biçimindeki cümleleri bu yargıyı desteklemektedir. Benzer şekilde katılımcılardan ÖD8 ise düşüncelerini *"Haklarımı öğrendim. Özgürlüğümün önemini*

kavradım, sahip çıkmam gerektiğini öğrendim…" şeklindeki cümleleri ile ifade etmiştir. Etkin vatandaşlık öğretim paketinin çalışkanlık ve yardımseverlik değerlerini kazandırdığına yönelik görüş belirten ÖD5'in *"Ben daha fazla çalışmam gerektiğini anladım. Hiçbir şey yapmazsam bir şey olamayacağımı anladım… Arkadaşlarıma yardım etmem gerektiğini öğrendim. Yardıma muhtaç olan insanlara falan…"* şeklindeki cümleleri de konuyla ilgili bulguları doğrulamaktadır.

Ulaşılan diğer bulgularda etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinin bazı katılımcıların siyasete ve siyasi konulara, yabancı uyruklu öğrencilere ve kadınlara yönelik olumlu tutum geliştirmelerine ve tarihi konulara yönelik ilgilerinin artmasına katkı sağladığı tespit edilmiştir. Siyasete ve siyasi konulara olumlu tutumla ilgili katılımcılardan ÖD2'nin *"Siyasi konular bana biraz kötü geliyordu. Çok da bilmiyordum. Birazcık daha ilgili oldum. İyi şeyler olduğunu anladım…"* ve ÖD3'ün *"Siyasi partilerde geliştiğini düşünüyorum. Siyasi partilerin olumlu şeyler olduğunu gördüm..."* biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Yabancı uyruklu öğrencilere ve kadınlara yönelik olumlu tutum geliştirmeyle ilgili görüş belirten ÖD3'ün *"Eskiden Suriyelileri arkadaşlık açısından hiç sevmezdim. Şimdi biraz daha sevmeye başladım. Şu aralar kavga etmedik. Eğitim paketinde de ayrımcılık yapmama diye şeyler vardı... Kız erkek ayrımcılığı da bizim sınıfı açısından bayağı iyi oldu. Yoksa bizim sınıf veya kız ayrımcılığı yapıyordu…"* şeklindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Tarihi konulara ilgi konusunda ise katılımcılardan ÖD7'nin *"Ben böyle acaba meslek olarak bu mu olsam, bu mu olsam diye düşünüyordum. Şimdi kesinlikle tarihle ilgileneceğim. Benim tarih öğrenme isteğimi daha çok arttırdı. Belki matematik öğretmeni de olabilirdim ama kesinlikle bu sefer sözel daha tarih öğretmeni olmak istiyorum..."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

4.6.2.3.3 Beceri boyutundaki katkıları

Deney grubu öğrencilerinin Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersinin beceri boyutundaki katkılarına yönelik görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar etme sıklığına göre Tablo 4.49'da verilmiştir:

Tablo 4.49 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinin beceri boyutundaki katkılarına yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Hikâye yazma	6
Sosyal katılım gösterme	5
Empati yapma	4
Resim çizme	4
Haklarını koruma	3
İletişim kurma	3
İş birliği yapma	3
Öğrenmeyi öğrenme	3
Dilekçe hazırlama	2
Hızlı okuma	2
Şiir yazma	2
Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma	2
Uyum sağlama	2
Yaratıcı düşünme	2
Afiş hazırlama	1
Araştırma yapma	1
Bilgisayar kullanma	1
Kalıp yargı ve ön yargıları fark etme	1
Politik okuryazar olma	1
Rol oynama	1
Toplam	**49**

Elde edilen bulgulara göre Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinin deney grubu öğrencilerinin tamamına beceri boyutunda katkı sağladığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte katılımcıların etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinin beceri boyutundaki katkılarına yönelik görüşlerinin ise farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen derslerin katılımcıların önemli bir bölümünün hikâye yazma konusundaki becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşlerinde etkin vatandaşlık öğretim paketi

kapsamında yapılan hikâye yazma etkinlik ve uygulamalarının öğrencilerin hikâye yazma konusundaki becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD5'in *"Hikâye yazma becerim gelişti çünkü hikâyeyle ilgili etkinlik yapıyorduk. O süreçte konuyla ilgili yeni şeyler yazmaya çalıştım."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer olarak katılımcılardan ÖD2'nin *"Bana hikâye yazabilme ve hikâye kurgulayabilme katkısı oldu. Kendi düşüncelerimi yazıya aktarabilmeyi ve düşüncelerimi açığa çıkarmayı öğrendim…"* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır.

Etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen derslerin katılımcıların önemli bir bölümünün sosyal katılım becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Sosyal katılımla ilgili katılımcılardan ÖD11 görüşlerini *"Her şeye katılma konusunda kendimi geliştirdim… Topluluklara falan daha fazla katılıyorum. Bir etkinlik gördüğümde bunda bende olmalıyım diyebiliyorum…"* şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer olarak katılımcılardan ÖD2'nin konuyla ilgili *"Mesela ben ilkokulda hiçbir etkinliğe katılmak istemezdim. Sadece dersimi dinler, yazar çıkardım. Şu an özellikle bu paketle birlikte ben birazcık daha kendi hoşlandığım gruplara, kulüplere falan katılmaya meyilli oldum… Katılmam gerektiğinin önemini anladım…"* cümleleri dikkat çekicidir.

Etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen derslerin bazı katılımcıların empati ve resim çizme becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Katılımcıların empati becerisiyle ilgili görüşleri incelendiğinde özellikle yabancı uyruklu öğrencilere ve kadınlara yönelik yönelik empati yapma becerilerinin artığı belirlenmiştir. Katılımcılardan ÖD13 hem yabancı uyruklu öğrenciler hem de kadınlara yönelik empati yapma becerisinin geliştiğini *"Yabancı uyruklu öğrencilere ve kızlara bakış açım değişti. Onların daha farklı anlamaya başladım."* cümleleriyle açıklamıştır. ÖD16 ise konuyla ilgili düşüncelerini *"Kadınlarla ilgili örneklerde onların neler yaşadığını anladım."* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Resim çizme becerisiyle ilgili katılımcıların görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık öğretim paketi kapsamındaki resim çizme etkinliklerinin öğrencilerin bu becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Katılımcılardan ÖD13 konu hakkındaki görüşlerini *"Ben resim çizebiliyordum fakat bu yaptığımız çalışmalar çizimimi daha da geliştirdi… Yani çizim yeteneğim gelişti…"* cümleleriyle

açıklarken, ÖD14 ise *"Ben bazı çizimler yaptım, hastane falan. Resim çizmeme katkı sağladı diyebilirim…"* cümleleriyle ifade etmiştir.

Ulaşılan diğer bulgularda etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen derslerin bazı katılımcıların haklarını koruma, iletişim, iş birliği ve öğrenmeyi öğrenme becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Etkin vatandaşlık öğretim paketinin hakları koruma becerisi konusundaki katkısına yönelik görüşler incelendiğinde derslerde öğrencilerin haklarını ve bunları nasıl koruyacağını öğrenmelerinin bu becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD11 konu hakkındaki görüşlerini *"Haklarımı daha iyi bilmeye başladım. Artık benden haklarımı almaya çalışamazlar. Karşımdaki herhangi biriyle eşit olduğumu biliyorum ve bana baskı kuramıyorlar…"* şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde katılımcılardan ÖD8 de konuyla ilgili fikirlerini *"Haklarımı daha iyi savunmam gerektiğini, haklarımı nasıl koruyacağımı öğrendim. Haklarımı daha çok savunabiliyorum…"* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

İletişim becerisi konusundaki katılımcı görüşleri incelendiğinde yapılan etkinlik ve uygulamaların öğrencilere kendilerini daha iyi ifade etme, açıklama veya görüş bildirme konusunda katkı sağladığı bulunmuştur. İletişim becerisiyle ilgili katılımcılardan ÖD9'un *"Bir kere nasıl cümle kuracağımı ve nasıl konuşacağımı daha iyi anladım. Çünkü drama falan yaptık. Benim iletişim kurmamda daha olumlu katkısı olduğunu düşünüyorum."* ve ÖD13'ün *"Konuşma biçimimiz değişti. Bir avukat ve kaymakamla konuştuğumuz zaman normal bir insanla konuştuğumuzdan farklılık gösterdi. … o avukatla konuştuktan sonra diğer insanlarda da bu şekilde konuşmaya başladım. Bu yönden etkiledi."* biçimindeki cümleleri dikkat çekicidir.

İş birliği becerisiyle ilgili katılımcıların görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık öğretim paketindeki grup çalışmalarının öğrencilerin iş birliği yapma becerisini geliştirdiği tespit edilmiştir. İş birliği becerisine yönelik katılımcılardan ÖD16'nın *"Etkinlik ve uygulamaları birlikte yaptık. Birlik ve beraberliğin sonuçlarını gördüm. Bazı konularda gruptaki diğer arkadaşların görüşlerini aldık…"* ve ÖD2'nin *"Burada beraber grupça bir şeyler yaptık. Mesela slogan hazırlamada sürekli üç dört kişi*

beraberdik. Beraber bir şeyler yapmayı öğrendim…" cümleleri bulguları desteklemektedir.

Öğrenmeyi öğrenme becerisiyle ilgili katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğrencilerin etkin vatandaşlık öğretim paketinin nasıl daha iyi öğrenebilecekleri konusunda rehber olduğu ve bunları kullanarak kendilerine yeni öğrenme yöntemleri belirledikleri tespit edilmiştir. Katılımcılardan ÖD7'nin konuyla ilgili *"Kesinlikle öğrenme becerilerim gelişti. Ben sosyal bilgiler dersini hiç anlamıyordum. Bu dersi nasıl daha iyi öğreneceğimi anladım. Şimdi daha iyi anlıyorum... Oradaki etkinlikleri kullanarak yaptım bunu…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde katılımcılardan ÖD1'in de *"Öncelikle hocam her türlü konuyu daha iyi öğrenebileceğimi gördüm. Konuları nasıl anlayabileceğimi göstermiş oldunuz."* şeklindeki cümleleri bulguları doğrulamaktadır.

Elde edilen diğer bulgularda etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen derslerin bazı katılımcıların dilekçe hazırlama, hızlı okuma, şiir yazma, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, uyum sağlama ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Dilekçe hazırlama becerisine yönelik katılımcıların görüşleri incelendiğinde etkin vatandaşlık öğretim paketindeki "Yöneticilerimiz ve biz" konusu kapsamındaki ders dışı etkinlik aşamasında hazırlanan dilekçe etkinliğinin öğrencilerin bu becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Katılımcılardan Ö16'nın *"Dilekçe yazmayı biliyorum artık, bu konuda geliştim…"* ve ÖD17'nin *"…dilekçe hakkını kullanmak gibi özelliklerimi geliştirdi."* biçimindeki cümleler bulguları doğrular niteliktedir.

Hızlı okuma becerilerine yönelik görüşler incelendiğinde katılımcılara etkinlik ve uygulamalarda belirli zaman diliminde gerçekleştirmeleri gereken görevlerin verilmesinin hızlı okuma becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Örneğin ÖD5'nin *"Siz bazen 5 dakika süre veriyordunuz. Benim Türkçe okumada bazı sorunlarım vardı. Bunları okuya okuya hızlı okumayı öğrendim…"* şeklindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Şiir yazma becerisine yönelik görüşler incelendiğinde katılımcıların etkinlik ve uygulamalardaki şiir yazma etkinliklerinin bu becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Konu hakkındaki görüş belirten ÖD14'nün *"Şiir yazmak*

istiyordum hatta biraz yazdım. Az bir şey de olsa şiir yazma becerim gelişti…" ve ÖD2'nin *"…şiir yazma yeterince olmasa da geliştiğini düşünüyorum…"* biçimindeki cümleleri bulguları doğrulamaktadır.

Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisine yönelik katılımcılardan ÖD2 ve ÖD9'un görüşleri incelendiğinde, etkin vatandaşlık öğretim paketindeki etkinlik ve uygulamaların Türkçeyi daha doğru, güzel ve etkili kullanma konusunda katkı sağladığı belirlenmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD2'nin *"Ben eskiden bu kadar iyi yazı yazamıyordum. Sizinle yavaş yavaş Türkçeyi daha etkili ve düzgün kullanmayı öğrendim…"* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Uyum sağlama becerisine yönelik görüşlerde ise ÖD14 etkin vatandaşlık öğretim paketinin sınıfa ve derse uyum konusunda katkı sağladığını "*Ben Iraklıyım biliyorsunuz. Ondan geçen dönemde sınıftaki arkadaşlarımla çok konuşmuyordum. Şimdi daha çok konuşur oldum. Dersi anlamaya başladım…"* biçimindeki cümleleri ile açıklamıştır. Konu hakkında görüş belirten bir diğer katılımcı ÖD7 ise etkin vatandaşlık öğretim paketinin derse uyum konusundaki becerilerini geliştirdiğini *"Ben dersi daha iyi anlama başladım. Derste yaptıklarınızla derse daha fazla uyum gösterdim."* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

Yaratıcı düşünme becerine yönelik katılımcılardan ÖD16 ve ÖD19'un görüşleri incelendiğinde de etkinlik ve uygulamaların yeni ve özgün fikirler ortaya çıkarmalarına katkı sağladığı tespit edilmiştir. Örneğin ÖD19'un *"Bu etkinlikler benim hayallerimi geliştirdi. Artık daha farklı şeyler düşünebiliyorum…"* şeklindeki cümleleri bulguları desteklemektedir.

Araştırmadaki diğer bulgularda etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen derslerin bazı katılımcıların afiş hazırlama, araştırma, bilgisayar kullanma, kalıp yargı ve ön yargıları fark etme, politik okuryazarlık ve rol oynama becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Afiş hazırlama konusunda katılımcılardan ÖD12'nin *"Afiş hazırlama gibi becerilerim gelişti…"* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Araştırma ve bilgisayar kullanma becerilerine yönelik ise ÖD6'nın *"Bilgisayar kullanma konusunda beni geliştirdi. Ben sadece oyun oynuyordum. Farklı şeyleri de öğrenmiş oldum. Araştırma yapma becerim gelişti. Söylediğiniz sitelere girdim. QR*

kodla anayasayı inceledim, animasyonları araştırdım…" şeklindeki cümleleri bulguları desteklemektedir.

Kalıp yargı ve ön yargıları fark etme ile ilgili ise katılımcılardan ÖD13'ün *"Beni ön yargılı olmamaya itti. İnsanların ön yargılarını anlamamı sağladı. Ön yargılı olmamam için etkiledi"* biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Politik okuryazarlık konusunda görüşlerde de katılımcılardan ÖD12 fikirlerini *"Siyasetle ilgili şeylere kafamın daha çok çalıştığını hissediyorum. Daha çok şeyi anlıyorum, düşünüyorum…"* cümleleri ile ifade etmiştir. Elde edilen diğer bir bulguda etkin vatandaşlık öğretim paketinin katılımcılardan ÖD1'nin rol oynama becerilerini geliştirdiğini belirlenmiştir. Katılımcılardan ÖD1'in konuyla ilgili *"Drama, rol oynama becerilerimi artırdı. Hocam benim zaten bir aralar tiyatro geçmişim de vardı. Sonra bırakmıştım. Drama yaparak rol oynama yeteneğimi geliştirmiş oldum…"* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

4.6.2.4 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin en çok beğendikleri etkinlikler

Deney grubu öğrencilerinin Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersinde en çok beğendikleri etkinliklere yönelik görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar etme sıklığına göre Tablo 4.50'de verilmiştir:

Tablo 4.50 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin en çok beğendikleri etkinliklere yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Nasıl bir yönetim?/Eğitsel oyun	13
Yöneticilerimiz ve biz/Gezi	11
Hak ve sorumluluklarımız/İstasyon	8
Üç kuvvet/Yaratıcı drama	8
Hayatın içinde demokrasi//Hikâye yazma	7
Kadın ve toplum/Örnek olay	7
Nasıl bir yönetim?/Hikâye okuma ve boşluk doldurma	7
Hak ve sorumluklarımız/Uzman daveti	6

Tablo 4.50'nin devamı

Kodlar	Frekans (f)
Kadın ve toplum/Mektup yazma	5
Derse hazırlık/Doğru-yanlış	4
Hak ve sorumluluklarımız/Masal okuma ve tartışma	4
Hak ve sorumluluklarımız/Şiir yazma	4
Nasıl bir yönetim?/Afiş hazırlama	4
Hak ve sorumluluklarımız/Beyin fırtınası	3
Hak ve sorumluluklarımız/T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma	3
Hayatın içinde demokrasi/Animasyon	3
Kadın ve toplum/Açıklamalı öğrenci çizimi	3
Yöneticilerimiz ve biz/Araştırma ve dilekçe hazırlama	3
Derse hazırlık/Boşluk doldurma	2
Derse hazırlık/Bulmaca	2
Derse hazırlık/Eşleştirme	2
Hayatın içinde demokrasi/Görüşme	2
Yöneticilerimiz ve biz/Değerlendirelim	2
Hak ve sorumluluklarımız/Ben kimim? Ben neyim?	1
Hayatın içinde demokrasi/Vızıltı grubu	1
Kadın ve toplum/Bilgi kutuları	1
Kadın ve toplum/Gazete haberi	1
Kadın ve toplum/Kadın yöneticiler görseli	1
Üç kuvvet/Yapılandırılmış grid	1
Üç kuvvet/Zihin haritası	1
Yöneticilerimiz ve biz/Bence bizce	1
Yöneticilerimiz ve biz/Gazete haberi	1
Toplam	**122**

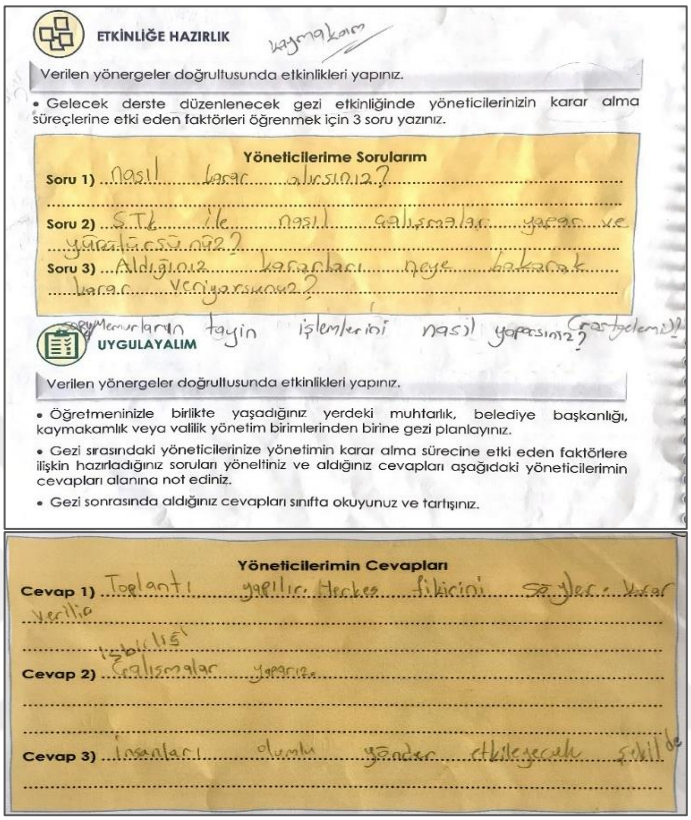
Elde edilen bulgulara göre Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinde deney grubu öğrencilerinin birden fazla çalışmayı en çok beğendikleri etkinlik olarak ifade ettikleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte katılımcıların büyük bir çoğunluğunun en çok beğendikleri etkinlik olarak "Nasıl bir yönetim?" konusundaki eğitsel oyunu vurguladıkları belirlenmiştir. Öğretim paketinde yer alan ilgili eğitsel oyun etkinliği yönergesi Şekil 4.3'te verilmiştir:

Şekil 4.3 Nasıl bir yönetim?/Eğitsel oyun

Katılımcıların eğitsel oyun etkinliğini beğenme nedenlerinin süreçte heyecan, rekabet, eğlenme, zorlanma, kazanma isteği, zaman kısıtlaması, iş birliği, pekiştirme, gerginliği azaltma ve kopya çekememe unsurların yer almasının olduğu tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD1'in konuyla ilgili *"Bu bombalı oyun. Hem konuyu daha iyi pekiştiriyorum hem de konuyu daha iyi anlamamı sağlıyor. Bir de yani hocam acaba kimde patlayacak telaşı falan var, heyecan var, rekabet var."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer olarak katılımcılardan ÖD3'ün *"Bomba oyunu o çok eğlenceliydi. Hocam herkes eğlendi. Ben de çok eğlendim. Bir yandan zaman geçiyordu, durduruyorduk. O onlar çok iyiydi. Top geliyordu, atıyormuş gibi yapıyorlardı."* şeklideki cümleleri de bulguları doğrular niteliktedir. Katılımcılardan ÖD4 ise hem eğlendiği hem zorlandığı için eğitsel oyunu sevdiğini *"Bomba oyunun da hem zorlanma hem eğlenme ikisi de vardı. O yüzden sevdim…"* şeklindeki cümleleri ile açıklamıştır. Bir diğer görüşte ise ÖD11 eğitsel oyunun kopya çekmeye imkân vermemesini ve eğlenceli olmasını *"Bomba oyunu vardı eğlenceliydi. Bomba oyununda bekleme süresi yoktu. Hemen 3-4 saniyede bildiğim bir şeyi söylüyordum. O yüzden kopya çekmek isteyenler çekemiyordu. Daha böyle adaletli oluyor. Hakkı yenmemiş oluyordu."* biçimindeki cümleleriyle vurgulamıştır.

Ulaşılan bulgulara göre katılımcıların çoğunluğunun en çok beğendikleri bir diğer etkinliğin "Yöneticilerimiz ve biz" konusundaki gezi olduğu tespit edilmiştir. Gezi

etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD13'ün etkin vatandaşlık öğretim paketindeki gezi etkinliği yönergesi ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.4'te verilmiştir:


ETKİNLİĞE HAZIRLIK

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

• Gelecek derste düzenlenecek gezi etkinliğinde yöneticilerinizin karar alma süreçlerine etki eden faktörleri öğrenmek için 3 soru yazınız.

Yöneticilerime Sorularım

Soru 1) Nasıl karar alırsınız?

Soru 2) STK ile nasıl çalışmalar yapar ve yaptırırsınız?

Soru 3) Aldığınız kararları neye bakarak karar veriyorsunuz?

Memurların tayin işlemlerini nasıl yapıyorsunuz? Görevlendirme?

UYGULAYALIM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

• Öğretmeninizle birlikte yaşadığınız yerdeki muhtarlık, belediye başkanlığı, kaymakamlık veya valilik yönetim birimlerinden birine gezi planlayınız.

• Gezi sırasındaki yöneticilerinize yönetimin karar alma sürecine etki eden faktörlere ilişkin hazırladığınız soruları yöneltiniz ve aldığınız cevapları aşağıdaki yöneticilerimin cevapları alanına not ediniz.

• Gezi sonrasında aldığınız cevapları sınıfta okuyunuz ve tartışınız.

Yöneticilerimin Cevapları

Cevap 1) Toplantı yapılır. Herkes fikrini söyler. Karar verilir.

Cevap 2) İşbirliği çalışmalar yapılır.

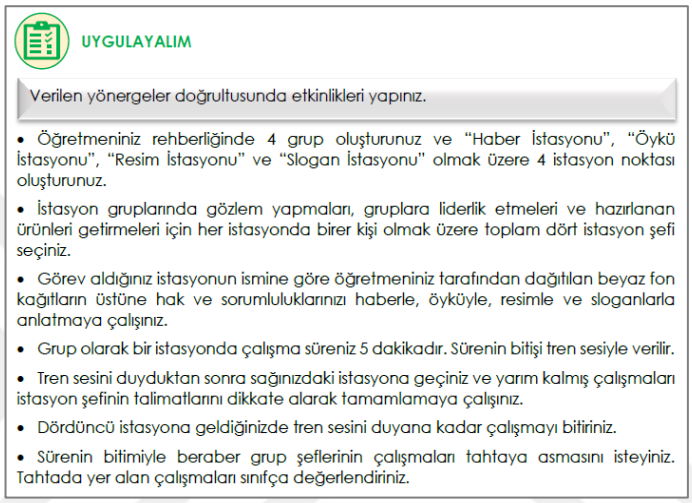
Cevap 3) İnsanları olumlu yönde etkileyecek şekilde

Şekil 4.4 Yöneticilerimiz ve biz/Gezi

Katılımcıların gezi etkinliğini beğenme nedenlerinin sürecinin eğlenceli geçmesi, yöneticilerin karar alma sürecini ilk elden öğrenmeleri, yöneticilere soru sorabilmeleri ve cevap alabilmeleri, yönetimle ilgili bilgi elde edebilmeleri ve etkinliğin konuyu pekiştirme ve daha iyi anlama konusunda sağladığı katkılar olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılardan ÖD8'in konu hakkındaki *"Kaymakamlığa gitmiştik. Orada kaymakamlığın nasıl yönetildiğini, kaymakamın neler yaptığını falan daha iyi öğrendik. Kaymakam bize bilgiler verdi, işleyişi öğrendim. Hem bana daha eğlenceli geldi hem de güzeldi."* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde katılımcılardan ÖD10 "*Gezi etkinliğini sevdim, kaymakamlığa gitmeyi sevdim. İki soru sordum. Anladım, sordum ve cevap aldım."* biçimindeki cümleleriyle konuyu daha iyi anlamaya, yöneticilere soru sorabilmeye ve cevap alabilmeye vurgu yapmıştır. Konuyla ilgili bir diğer görüşte katılımcılardan ÖD12 *"Kaymakamlık gezisi olabilir. İnsanların hayatına nasıl dokunduğunu, nasıl kararlar aldığı görmek hoşuma*

gitti…" cümleleriyle gezi etkinliğinin yöneticilerin karar alma sürecini ve bu kararların etkisini öğrenmesine katkı sağladığı için beğendiğini ifade etmiştir.

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların önemli bir bölümünün en çok beğendikleri bir diğer etkinliğin "Hak ve sorumluluklarımız" konusundaki istasyon olduğu tespit edilmiştir. Öğretim paketinde yer alan istasyon etkinliği yönergesi Şekil 4.5'te verilmiştir:



UYGULAYALIM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

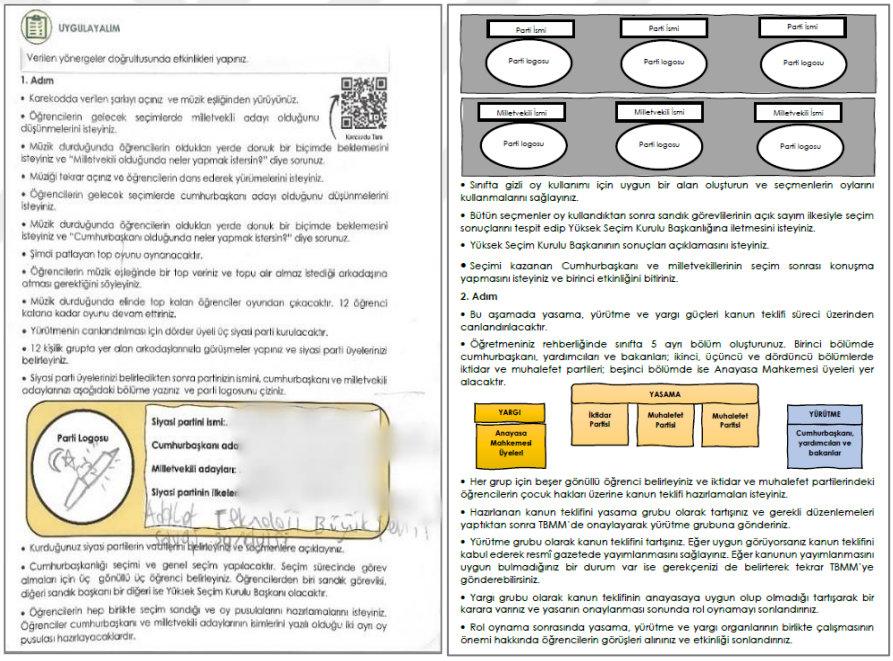
- Öğretmeniniz rehberliğinde 4 grup oluşturunuz ve "Haber İstasyonu", "Öykü İstasyonu", "Resim İstasyonu" ve "Slogan İstasyonu" olmak üzere 4 istasyon noktası oluşturunuz.
- İstasyon gruplarında gözlem yapmaları, gruplara liderlik etmeleri ve hazırlanan ürünleri getirmeleri için her istasyonda birer kişi olmak üzere toplam dört istasyon şefi seçiniz.
- Görev aldığınız istasyonun ismine göre öğretmeniniz tarafından dağıtılan beyaz fon kağıtların üstüne hak ve sorumluluklarınızı haberle, öyküyle, resimle ve sloganlarla anlatmaya çalışınız.
- Grup olarak bir istasyonda çalışma süreniz 5 dakikadır. Sürenin bitişi tren sesiyle verilir.
- Tren sesini duyduktan sonra sağınızdaki istasyona geçiniz ve yarım kalmış çalışmaları istasyon şefinin talimatlarını dikkate alarak tamamlamaya çalışınız.
- Dördüncü istasyona geldiğinizde tren sesini duyana kadar çalışmayı bitiriniz.
- Sürenin bitimiyle beraber grup şeflerinin çalışmaları tahtaya asmasını isteyiniz. Tahtada yer alan çalışmaları sınıfça değerlendiriniz.

Şekil 4.5 Hak ve sorumluluklarımız/İstasyon

Katılımcıların istasyon etkinliği beğenme nedenlerinin etkinlikteki haber, öykü, resim ve slogan çalışmalarını yapmaktan hoşlanmaları olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte katılımcıların etkinlikte kendi görüşlerini dile getirebilmeleri, iş birliği içerisinde grupça çalışabilmeleri, hayal gücünü geliştirebilmeleri, oluşturdukları ürünleri anlatabilmeleri ve konuyla ilgili bilgi elde edebilmeleri nedenleriyle de etkinliği beğendikleri tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD16'nın "*Ben öykü istasyonunun şefiydim. O yüzden daha böyle öykü yazdım, ben söyledim onlar yazdı. O istasyonda hayal gücüm gelişti, hak ve sorumluluklarımı öğrendim. Birlikte etkinlik yaptık, iş birliği yapmayı öğrendim. Ondan sonra tahtaya çıktık, sunduk o hoşuma gitti.*" cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde Ö15'in "*Resim çizmeyle ilgili hani durak vardı ya istasyonda geziyorduk o hoşuma gitti. İstasyon olduğu için oradan oraya geçiyorsun, başka şeyler yapıyorsun güzel oluyor. Arkadaşlarımla birlikte etkinlik yapıyoruz, resim çiziyoruz…*" şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır. Konu hakkında görüş belirten ÖD2'nin *"Burada*

beraberce grupça bir şeyler yaptık. Mesela slogan yazdık oradan diğerine sürekli üç dört kişi beraber geçtik. Eğlenceliydi…" ve ÖD6'nın *"Bir de istasyon hoşuma gitti. Resim istasyonu, kartonların olduğu şey hoşuma gitti. Slogan, resim falan yapmak hoşuma gitti. Haber yazdık hep beraber eğlendik."* şeklindeki cümleleri incelendiğinde de slogan, resim ve haber hazırladıkları ve grupça iş birliği yaptıkları için etkinliği beğendikleri belirlenmiştir.

Ortaya çıkan bulgulara göre katılımcıların en çok beğendikleri bir diğer etkinliğin "Üç kuvvet" konusundaki yaratıcı drama olduğu tespit edilmiştir. Yaratıcı drama etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD16'nın etkin vatandaşlık öğretim paketindeki yaratıcı drama etkinliği yönergesi ve ilgili uygulamalar örnek olarak Şekil 4.6'da verilmiştir:

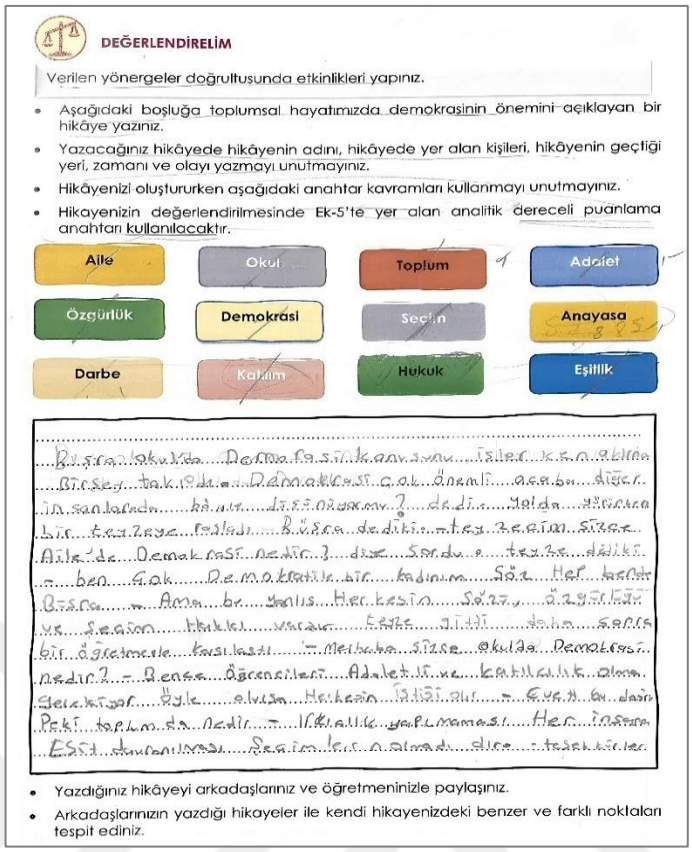


Şekil 4.6 Üç kuvvet/Yaratıcı drama

Katılımcıların yaratıcı drama etkinliği hakkındaki görüşleri incelendiğinde etkinliğin beğenilmesinin çeşitli nedenleri olduğu belirlenmiştir. Bunlardan ilki etkinliğin eğlenceli ve heyecanlı geçmesidir. İkincisi seçme ve seçilme hakkını kullanmak ve seçim sürecini deneyimlemektir. Üçüncüsü öğrencilerin rol oynama ve iletişim becerilerini geliştirmesidir. Dördüncü ise seçim sürecinin eşit, adaletli ve herkesin düşüncelerine önem verilen bir biçimde geçmesidir.

Katılımcıların konu hakkındaki görüşlerinde örneğin ÖD8 etkinliğin eğlenceli ve heyecanlı olduğunu *"Cumhurbaşkanı ve milletvekili seçmiştik. Hem bana daha eğlenceli geldi hem de heyecanlı..."* şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır. Ö6 ise seçme ve seçilme hakkını kullanmaktan ve seçim sürecini deneyimlemekten hoşlandığını *"Üç kuvvete drama yapmıştık. Dramada seçim hoşuma gitti, herkes birine oy vermişti. Seçim süreci yaşamak hoşuma gitti."* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Bununla birlikte katılımcılardan ÖD1 *"Dramayı sevdim çünkü benim tiyatro geçmişim de vardı. Rol oynama becerilerimi artırdı ve beni iletişim anlamında daha olumlu yaptı…"* biçimindeki cümleleriyle rol oynama ve iletişim becerisine vurgu yapmıştır. Konu hakkında görüş belirten ÖD13 ise *"Cumhurbaşkanlığı seçimini çok beğendin. Ben kazanmıştım. Milletvekili de ÖD15 olmuştu. Erkeklerle böyle aksiyon ve kapışma yaşadığımız için beğendim. Eşit ve adaletli olmuştu. Bir şekilde herkesin düşünce özgürlüğü gelişmişti…"* şeklinde cümleleriyle etkinliğin heyecanlı geçtiğini, etkinlikte herkese eşit ve adaletli davranıldığını ve herkesin düşüncelerine önem verildiğini ifade etmiştir.

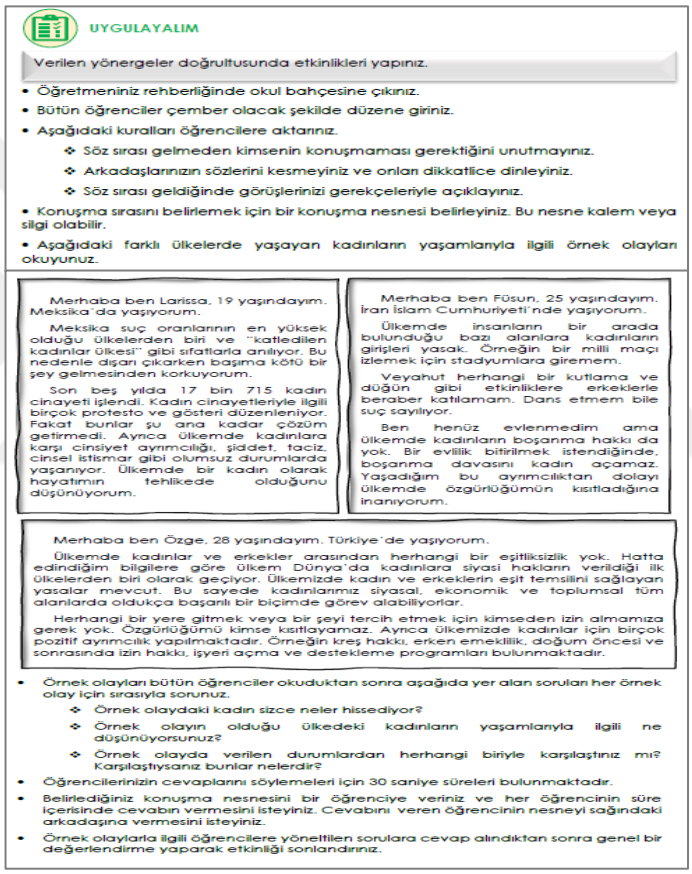
Elde edilen bulgulara göre katılımcıların en çok beğendikleri bir diğer etkinliğin "Hayatın içinde demokrasi" konusundaki hikâye yazma olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların hikâye yazma etkinliğini beğenme nedenlerinin etkinlikte eğlenmeleri, kendi görüşlerini ifade etmeleri, kendilerini geliştirmeleri ve yazı yazmayı sevmeleri olduğu bulunmuştur. Katılımcılardan ÖD2 hikâye yazma etkinliğinde kendi görüşlerine yer verilmesini beğendiğini *"Ben neredeyse hiç hikâye yazamıyordum. Orada bence güzel yazdım. Kendi görüşlerimiz olduğu için beğendim…"* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. ÖD4 ise yazı yazmayı sevmesi ve etkinliğin eğlenceli gelmesi nedeniyle beğendiğini *"Demokrasiyle ilgili bir hikâye yazacaktık. Altında kareler vardı. Bu güzeldi… Yazı yazdığım için eğlenceli geldi…"* şeklindeki cümleleri ile vurgulamıştır. Benzer şekilde ÖD7'de etkinliği beğendiğini *"Demokrasiyle alakalı yazdığımız hikâye o hoşuma gitti."* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Hikâye yazma etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD7'nin etkin vatandaşlık öğretim paketindeki hikâye yazma yönergesi ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.7'de verilmiştir.



Şekil 4.7 Hayatın içinde demokrasi/Hikâye yazma

Ulaşılan bulgulara göre katılımcıların en çok beğendikleri bir diğer etkinliğin "Kadın ve toplum" konusundaki örnek olay olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların örnek olay etkinliği hakkındaki görüşleri incelendiğinde öğrencilerin etkinlikte eğlenmeleri, kendi düşüncelerini ifade edebilmeleri, kadın haklarıyla ilgili detaylı bilgi elde edebilmeleri ve Türkiye ile diğer ülkeleri kadın hakları açısından kıyaslayabilmeleri nedenleriyle etkinliği beğendikleri tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD10 *"Daire olmuştuk ya sorular sordunuz. Eğlenceliydi. Kadınlarla alakalı örnek olaylar vardı. Kadınların hayatından örnek verdiği için sevdim. Güzel bir etkinlikti…"* şeklindeki cümleleri ile etkinlikte eğlendiğini ve çeşitli bilgiler edindiğini açıklamıştır. Katılımcılardan ÖD5 ise kadın haklarıyla ilgili detaylı bilgi elde etmesi ve Türkiye ile diğer ülkeleri kadın hakları açısından kıyaslayabilmesi için beğendiğini *"Bu kadın haklarıyla ilgili ülkelerin kıyaslamalar güzeldi. Farklı ülkelerdeki kadın hakları ile bizim ülkemizdeki kadın haklarını öğrenmiş oldum, bizim buradaki hakların daha iyi olduğunu gördüm…"* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

Katılımcıların kendi düşüncelerini ifade edebildikleri için örnek olay etkinliği beğendiklerine yönelik örneğin ÖD12'nin *"Kadın haklarıyla ilgili ayağa kalkıp çember oluşturmuştuk, diğer ülkelerde kadınların yaşamını konuşmuştuk, sorular sormuştunuz. Bu içimdeki şeyleri söylememde yardımcı oldu. Diğer ülkelerde kadın yaşamlarını daha iyi öğreniyorduk…"* biçimindeki cümleleri *ve* ÖD18'in *"Hocam bu kadınlarla ilgili bir şey vardı. Orada fikirlerimizi söylüyorduk. O da çok iyiydi."* şeklindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Ayrıca öğretim paketinde yer alan örnek olay etkinliği yönergesi Şekil 4.8'de verilmiştir.



UYGULAYALIM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Öğretmeniniz rehberliğinde okul bahçesine çıkınız.
- Bütün öğrenciler çember olacak şekilde düzene giriniz.
- Aşağıdaki kuralları öğrencilere aktarınız.
  - Söz sırası gelmeden kimsenin konuşmaması gerektiğini unutmayınız.
  - Arkadaşlarınızın sözlerini kesmeyiniz ve onları dikkatlice dinleyiniz.
  - Söz sırası geldiğinde görüşlerinizi gerekçeleriyle açıklayınız.
- Konuşma sırasını belirlemek için bir konuşma nesnesi belirleyiniz. Bu nesne kalem veya silgi olabilir.
- Aşağıdaki farklı ülkelerde yaşayan kadınların yaşamlarıyla ilgili örnek olayları okuyunuz.

Merhaba ben Larissa, 19 yaşındayım. Meksika'da yaşıyorum.

Meksika suç oranlarının en yüksek olduğu ülkelerden biri ve "katledilen kadınlar ülkesi" gibi sıfatlarla anılıyor. Bu nedenle dışarı çıkarken başıma kötü bir şey gelmesinden korkuyorum.

Son beş yılda 17 bin 715 kadın cinayeti işlendi. Kadın cinayetleriyle ilgili birçok protesto ve gösteri düzenleniyor. Fakat bunlar şu ana kadar çözüm getirmedi. Ayrıca ülkemde kadınlara karşı cinsiyet ayrımcılığı, şiddet, taciz, cinsel istismar gibi olumsuz durumlarda yaşanıyor. Ülkemde bir kadın olarak hayatımın tehlikede olduğunu düşünüyorum.

Merhaba ben Füsun, 25 yaşındayım. İran İslam Cumhuriyeti'nde yaşıyorum.

Ülkemde insanların bir arada bulunduğu bazı alanlara kadınların girişleri yasak. Örneğin bir milli maçı izlemek için stadyumlara giremem.

Veyahut herhangi bir kutlama ve düğün gibi etkinliklere erkeklerle beraber katılamam. Dans etmem bile suç sayılıyor.

Ben henüz evlenmedim ama ülkemde kadınların boşanma hakkı da yok. Bir evlilik bitirilmek istendiğinde, boşanma davasını kadın açamaz. Yaşadığım bu ayrımcılıktan dolayı ülkemde özgürlüğümün kısıtladığına inanıyorum.

Merhaba ben Özge, 28 yaşındayım. Türkiye'de yaşıyorum.

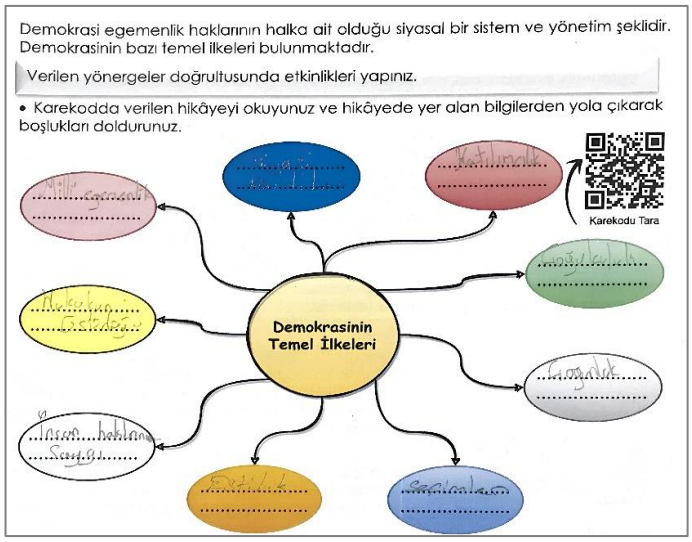
Ülkemde kadınlar ve erkekler arasından herhangi bir eşitliksizlik yok. Hatta edindiğim bilgilere göre ülkem Dünya'da kadınlara siyasi hakların verildiği ilk ülkelerden biri olarak geçiyor. Ülkemizde kadın ve erkeklerin eşit temsilini sağlayan yasalar mevcut. Bu sayede kadınlarımız siyasal, ekonomik ve toplumsal tüm alanlarda oldukça başarılı bir biçimde görev alabiliyorlar.

Herhangi bir yere gitmek veya bir şeyi tercih etmek için kimseden izin almamıza gerek yok. Özgürlüğümü kimse kısıtlayamaz. Ayrıca ülkemizde kadınlar için birçok pozitif ayrımcılık yapılmaktadır. Örneğin kreş hakkı, erken emeklilik, doğum öncesi ve sonrasında izin hakkı, işyeri açma ve destekleme programları bulunmaktadır.

- Örnek olayları bütün öğrenciler okuduktan sonra aşağıda yer alan soruları her örnek olay için sırasıyla sorunuz.
  - Örnek olaydaki kadın sizce neler hissediyor?
  - Örnek olayın olduğu ülkedeki kadınların yaşamlarıyla ilgili ne düşünüyorsunuz?
  - Örnek olayda verilen durumlardan herhangi biriyle karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız bunlar nelerdir?
- Öğrencilerinizin cevaplarını söylemeleri için 30 saniye süreleri bulunmaktadır.
- Belirlediğiniz konuşma nesnesini bir öğrenciye veriniz ve her öğrencinin süre içerisinde cevabın vermesini isteyiniz. Cevabını veren öğrencinin nesneyi sağındaki arkadaşına vermesini isteyiniz.
- Örnek olaylarla ilgili öğrencilere yönettiğiniz sorulara cevap alındıktan sonra genel bir değerlendirme yaparak etkinliği sonlandırınız.

Şekil 4.8 Kadın ve toplum/Örnek olay

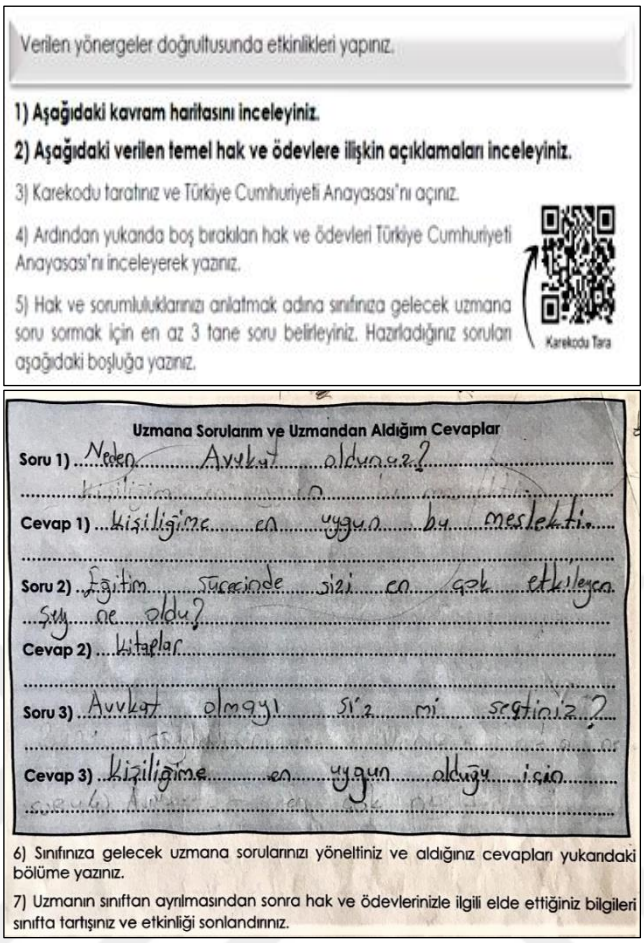
Araştırmadaki bulgulara göre katılımcıların en çok beğendikleri bir diğer etkinliğin "Nasıl bir yönetim?" konusundaki hikâye okuma ve boşluk doldurma olduğu tespit edilmiştir. Hikâye okuma ve boşluk doldurma etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD10'un etkin vatandaşlık öğretim paketindeki hikâye okuma ve boşluk doldurma yönergesi ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.9'da verilmiştir:



Şekil 4.9 Nasıl bir yönetim?/Hikâye okuma ve boşluk doldurma

Katılımcıların hikâye okuma ve boşluk doldurma etkinliği hakkındaki görüşleri incelendiğinde öğrencilerin etkinlikte eğlenmeleri, hikâye okumayı sevmeleri, QR kodlu etkinlikleri beğenmeleri ve elde ettikleri bilgilerin hayatı kolaylaştırdığını düşünmeleri nedenleriyle etkinliği beğendikleri tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD14'ün *"Hikâyenin içerisinden bilgileri çıkartıp, karekodla girip okuyup yazıyorduk. Demokrasinin temel ilkelerini öğrenmemi sağlamıştı. O güzeldi…"* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer biçimde katılımcılardan ÖD2'nin etkinliği beğendiğini ifade ettiği *"Bir de Büşra'nın hikayesi vardı. Karekoddaki hikâye. Demokrasinin ilkelerini anlatıyordu. Biz de onları yazıyorduk. Büşra'nın hikayesini sevdim, bazı hikayeler öyle şey oluyor. Bir de onun etkinliği vardı. O ikisi birlikte çok iyi oldu."* biçimindeki cümleleri bulguları doğrulamaktadır. Ayrıca katılımcılardan ÖD11'in konu hakkındaki *"Demokrasinin temel ilkelerini öğrenmek hoşuma gitti. Orada Büşra'nın hikayesi vardı. Oradan bilgileri alıp yazıyorduk. Hayatı kolaylaştırdığını düşünüyorum…"* şeklindeki cümleleri de dikkat çekicidir.

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların en çok beğendiği bir diğer etkinliğin "Hak ve sorumluluklarımız" konusundaki uzman daveti olduğu tespit edilmiştir. Uzman daveti etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD13'ün etkin vatandaşlık öğretim paketindeki uzman daveti yönergesi ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.10'da verilmiştir:


Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

1) Aşağıdaki kavram haritasını inceleyiniz.

2) Aşağıdaki verilen temel hak ve ödevlere ilişkin açıklamaları inceleyiniz.

3) Karekodu taratınız ve Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nı açınız.

4) Ardından yukarıda boş bırakılan hak ve ödevleri Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nı inceleyerek yazınız.

5) Hak ve sorumluluklarınızı anlatmak adına sınıfınıza gelecek uzmana soru sormak için en az 3 tane soru belirleyiniz. Hazırladığınız soruları aşağıdaki boşluğa yazınız.

Karekodu Tara

Uzmana Sorularım ve Uzmandan Aldığım Cevaplar

Soru 1) Neden Avukat oldunuz?

Cevap 1) kişiliğime en uygun bu meslekti.

Soru 2) Eğitim sürecinde sizi en çok etkileyen şey ne oldu?

Cevap 2) kitaplar

Soru 3) Avukat olmayı siz mi seçtiniz?

Cevap 3) kişiliğime en uygun olduğu için.

6) Sınıfınıza gelecek uzmana sorularınızı yöneltiniz ve aldığınız cevapları yukarıdaki bölüme yazınız.

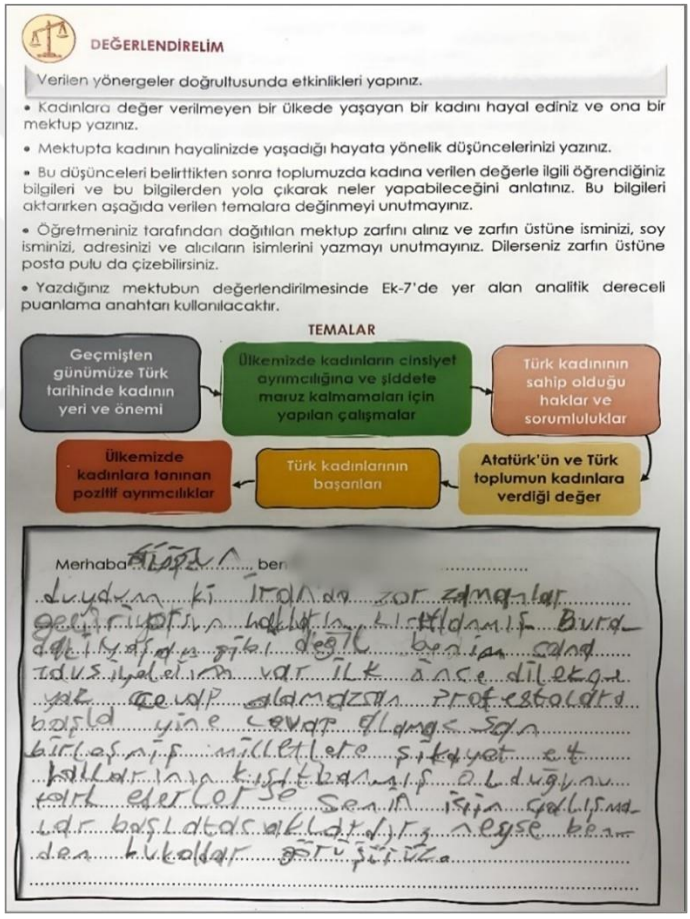
7) Uzmanın sınıftan ayrılmasından sonra hak ve ödevlerinizle ilgili elde ettiğiniz bilgileri sınıfta tartışınız ve etkinliği sonlandırınız.

Şekil 4.10 Hak ve sorumluluklarımız/Uzman daveti

Katılımcıların uzman daveti hakkındaki görüşleri incelendiğinde öğrencilerin etkinlikte eğlenmeleri, hak ve sorumluklar ve avukatlık mesleğiyle ilgili detaylı bilgi elde edebilmeleri ve etkinliğin iletişim becerilerini geliştirmeleri nedenleriyle etkinliği beğendikleri tespit edilmiştir. Konu hakkında katılımcılardan ÖD8 düşüncelerini "*Avukatla görüştüğüm zaman avukatların nasıl olduğunu ve neler yaptığını öğrendim. Eğlenceli bir etkinlikti hem bilgi verdi bize hem de soru sorabildik…"* şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer olarak katılımcılardan ÖD13 ise etkinliğin hak ve sorumluluklar ile avukat mesleğiyle ilgili detaylı bilgiye ulaşmasını sağladığını ve iletişim becerilerini geliştirdiğini *"…avukatla görüşmek eğlenceliydi. Belki de ilerideki meslek seçimimizi bile etkileyebilir. Konuşma biçimimiz değişti. Hak ve sorumluluklarımızı anlattı ve sorular sorarak her şeyi öğrendik… Ben şu an hâkim olmak istiyorum ve avukatta hâkimin bir küçük kademesi olduğu için avukatın neler yaptığı, görevlerin neler olduğu, nasıl karar aldığını öğrendim. Bu yüzden hoşuma gitti…"* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Konu hakkında görüş belirten bir

katılımcılardan ÖD16 ise düşüncelerini *"Sınıfımıza avukat gelmişti. Ben o zaman heyecanlanmıştım. Güzel bir etkinlikti… Normal sosyal bilgiler dersinde hiç olmuyordu. Çok şey anlatmıştı."* şeklindeki cümleleriyle vurgulamıştır.

Ulaşılan bulgulara göre katılımcıların en çok beğendikleri bir diğer etkinliğin "Kadın ve toplum" konusundaki mektup yazma olduğu tespit edilmiştir. Mektup yazma etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD12'nin etkin vatandaşlık öğretim paketindeki mektup yazma yönergesi ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.11'de verilmiştir:



DEĞERLENDİRELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Kadınlara değer verilmeyen bir ülkede yaşayan bir kadını hayal ediniz ve ona bir mektup yazınız.
- Mektupta kadının hayalinizde yaşadığı hayata yönelik düşüncelerinizi yazınız.
- Bu düşünceleri belirttikten sonra toplumuzda kadına verilen değerle ilgili öğrendiğiniz bilgileri ve bu bilgilerden yola çıkarak neler yapabileceğini anlatınız. Bu bilgileri aktarırken aşağıda verilen temalara değinmeyi unutmayınız.
- Öğretmeniniz tarafından dağıtılan mektup zarfını alınız ve zarfın üstüne isminizi, soy isminizi, adresinizi ve alıcıların isimlerini yazmayı unutmayınız. Dilerseniz zarfın üstüne posta pulu da çizebilirsiniz.
- Yazdığınız mektubun değerlendirilmesinde Ek-7'de yer alan analitik dereceli puanlama anahtarı kullanılacaktır.

TEMALAR

Geçmişten günümüze Türk tarihinde kadının yeri ve önemi

Ülkemizde kadınların cinsiyet ayrımcılığına ve şiddete maruz kalmamaları için yapılan çalışmalar

Türk kadınının sahip olduğu haklar ve sorumluluklar

Ülkemizde kadınlara tanınan pozitif ayrımcılıklar

Türk kadınlarının başarıları

Atatürk'ün ve Türk toplumun kadınlara verdiği değer

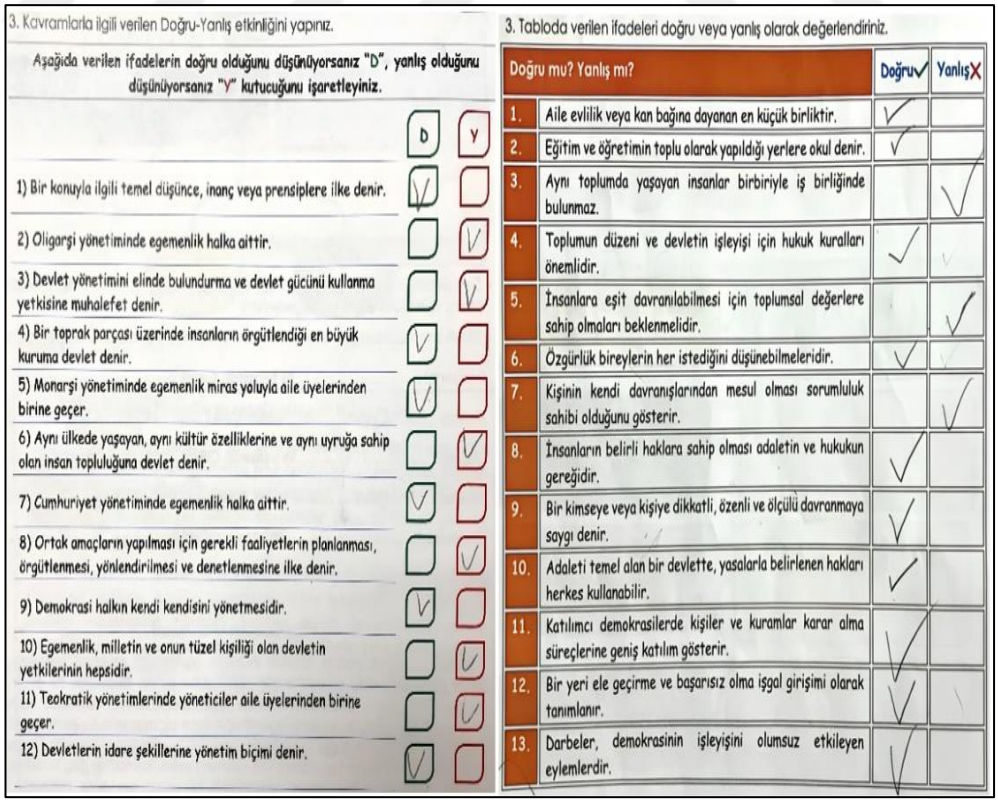
Merhaba ..... ben .....

Şekil 4.11 Kadın ve toplum/Mektup yazma

Katılımcıların mektup yazma etkinliğini beğenme nedenlerinin öğrencilerin Türkiye'deki kadın haklarını başka ülkelerdeki kadınlara anlatmaktan hoşlanmaları, etkinliği eğlenceli bulmaları ve mektup yazmanın konuyu daha iyi öğrenmelerine katkı sağlamaları olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılardan ÖD13'ün konu hakkındaki *"Başka bir ülkede kadına mektubu yazmayı çok beğendim. Kendi ülkemizde kadına*

tanınan pozitif ayrımcılıkları başka ülkelerdeki kişilere anlatırken ve kıyaslarken daha güzel bir şekilde anlıyoruz. Düşüncelerimizi direkt kâğıda yazabiliyoruz. Onu beğendim…" biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Benzer olarak katılımcılardan ÖD12'nin *"Diğer ülkelerdeki kadınlara mektup yazmayı sevdim. Yazı yazmayı çok sevmesem de Türkçe derslerinde de yaptığımız için hoşuma gitti. İşte eğlenceliydi…"* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır. Ayrıca katılımcılardan ÖD5'in *"Mektup yazmayı da beğendim. Başka ülkelerdeki kadınlara yazıyorduk ya…"* biçimindeki cümleleri de bulguları destekleyen ifadelere örnek gösterilebilir.

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların en çok beğendikleri bir diğer etkinliğin "Nasıl bir yönetim?" ve "Hayatın içinde demokrasi" konularındaki derse hazırlık bölümünde yer alan doğru-yanlış etkinlikleri olduğu tespit edilmiştir. Doğru-yanlış etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD6'nın etkin vatandaşlık öğretim paketindeki doğru-yanlış etkinliklerinin yönergeleri ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.12'de verilmiştir:



3. Kavramlarla ilgili verilen Doğru-Yanlış etkinliğini yapınız.

Aşağıda verilen ifadelerin doğru olduğunu düşünüyorsanız "D", yanlış olduğunu düşünüyorsanız "Y" kutucuğunu işaretleyiniz.

	D	Y
1) Bir konuyla ilgili temel düşünce, inanç veya prensiplere ilke denir.	✓	
2) Oligarşi yönetiminde egemenlik halka aittir.		✓
3) Devlet yönetimini elinde bulundurma ve devlet gücünü kullanma yetkisine muhalefet denir.		✓
4) Bir toprak parçası üzerinde insanların örgütlendiği en büyük kuruma devlet denir.	✓	
5) Monarşi yönetiminde egemenlik miras yoluyla aile üyelerinden birine geçer.	✓	
6) Aynı ülkede yaşayan, aynı kültür özelliklerine ve aynı uyruğa sahip olan insan topluluğuna devlet denir.		✓
7) Cumhuriyet yönetiminde egemenlik halka aittir.	✓	
8) Ortak amaçların yapılması için gerekli faaliyetlerin planlanması, örgütlenmesi, yönlendirilmesi ve denetlenmesine ilke denir.		✓
9) Demokrasi halkın kendi kendisini yönetmesidir.	✓	
10) Egemenlik, milletin ve onun tüzel kişiliği olan devletin yetkilerinin hepsidir.		✓
11) Teokratik yönetimlerinde yöneticiler aile üyelerinden birine geçer.		✓
12) Devletlerin idare şekillerine yönetim biçimi denir.	✓	

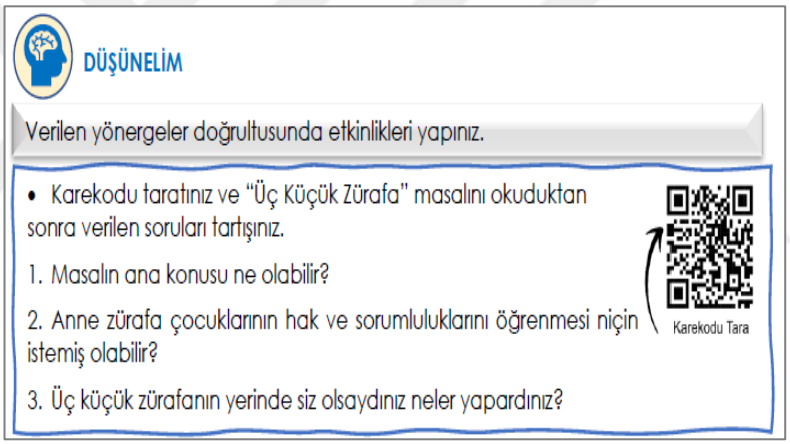
3. Tabloda verilen ifadeleri doğru veya yanlış olarak değerlendiriniz.

Doğru mu? Yanlış mı?		Doğru✓	YanlışX
1.	Aile evlilik veya kan bağına dayanan en küçük birliktir.	✓	
2.	Eğitim ve öğretimin toplu olarak yapıldığı yerlere okul denir.	✓	
3.	Aynı toplumda yaşayan insanlar birbiriyle iş birliğinde bulunmaz.		✓
4.	Toplumun düzeni ve devletin işleyişi için hukuk kuralları önemlidir.	✓	
5.	İnsanlara eşit davranılabilmesi için toplumsal değerlere sahip olmaları beklenmelidir.		✓
6.	Özgürlük bireylerin her istediğini düşünebilmeleridir.	✓	
7.	Kişinin kendi davranışlarından mesul olması sorumluluk sahibi olduğunu gösterir.		✓
8.	İnsanların belirli haklara sahip olması adaletin ve hukukun gereğidir.	✓	
9.	Bir kimseye veya kişiye dikkatli, özenli ve ölçülü davranmaya saygı denir.	✓	
10.	Adaleti temel alan bir devlette, yasalarla belirlenen hakları herkes kullanabilir.	✓	
11.	Katılımcı demokrasilerde kişiler ve kuramlar karar alma süreçlerine geniş katılım gösterir.	✓	
12.	Bir yeri ele geçirme ve başarısız olma işgal girişimi olarak tanımlanır.	✓	
13.	Darbeler, demokrasinin işleyişini olumsuz etkileyen eylemlerdir.	✓	

Şekil 4.12 Nasıl bir yönetim?-Hayatın içinde demokrasi/Doğru-yanlış

Katılımcıların etkinliği beğenme nedenlerinin doğru-yanlış etkinliklerinin yapısından hoşlanmaları, etkinliğin keyifli ve kolay geçmesi olduğu tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD7'nin *"Doğru yanlışı beğendim. Çok güzeldi, çok iyiydi ondan…"* ve ÖD4'ün *"Doğru yanlışı sevdim. Doğru yanlış kolaydı. Güzeldi."* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde katılımcılardan ÖD6'da düşüncelerini *"Doğru yanlıştan hoşlandım. Sorular güzeldi. Doğru yanlışı yapmak böyle keyifli oluyordu."* biçimindeki cümleleri ile açıklamıştır.

Araştırmadaki bulgulara göre katılımcıların en çok beğendikleri bir diğer etkinliğin "Hak ve sorumluluklarımız" konusundaki masal okuma ve tartışma olduğu tespit edilmiştir. Öğretim paketinde yer alan masal okuma ve tartışma yönergesi Şekil 4.13'te verilmiştir:

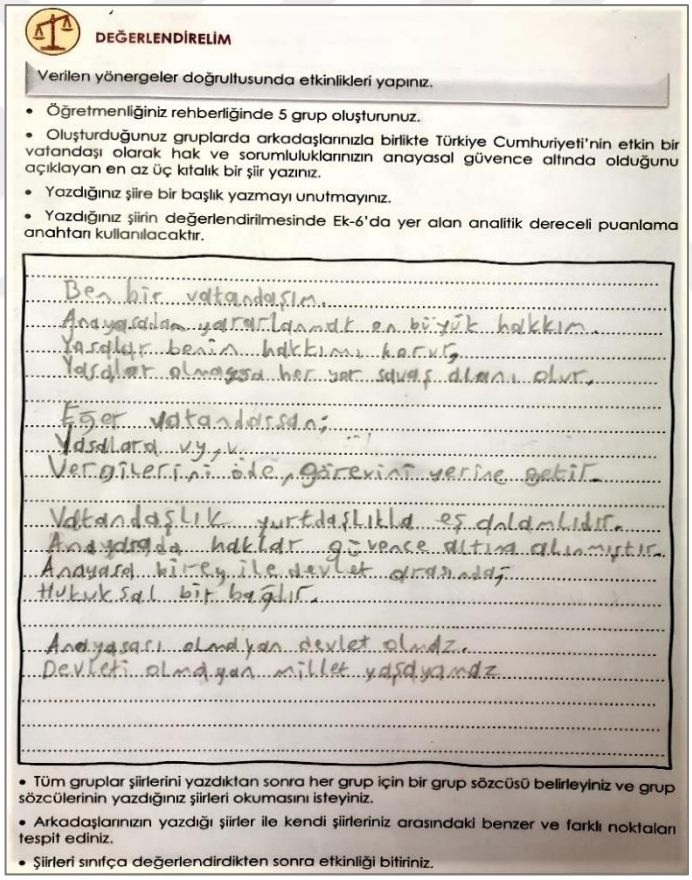


Şekil 4.13 Hak ve sorumluluklarımız/Masal okuma ve tartışma

Katılımcıların masal okuma ve tartışma etkinliğini beğenme nedenlerinin etkinliği eğlenceli bulmaları, hak ve sorumluluklarına yönelik bilgi elde etmeleri ve masalın ana konusundan etkilenmeleri olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılardan ÖD5 masal okuma ve tartışma etkinliğini hak ve sorumluluklarına yönelik bilgi elde ettiği için beğendiğini *"Zürafa hikayesi vardı. Görev ve sorumluluklarımı öğrendim, zor değildi. Güzel bir konuydu. Gerçekten mutluluk verdi ve keyifli bir şekilde öğrenmeyi sağladım…"* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Katılımcılardan ÖD7 ise masalın ana konusundan etkilendiği için beğendiğini *"Daha sonra bu masal vardı. O hoşuma gitti. Üç küçük zürafa. Hocam en azından annenin çocukları için yaptığı şeyleri gördüm. Hani benim çocuklarım ileride böyle kötü olmasın diye çabalaması güzeldi.*

Bir anne olarak bunu yapması güzeldi…" şeklindeki cümleleriyle vurgulamıştır. Katılımcılardan ÖD14 de etkinliği beğendiğini *"Bir de zürafanın hikayesi sevdim. …orada görev ve sorumluluklarımı öğrendim. Haklarımı öğrendim. Büyüklerimi dinlemem gerektiğini öğrendim. Haklarımı ve sorumluluklarımı gördüm."* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

Ulaşılan bulgulara göre katılımcıların en çok beğendikleri bir diğer etkinliğin "Hak ve sorumluluklarımız" konusundaki şiir yazma olduğu tespit edilmiştir. Şiir yazma etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD12'nin etkin vatandaşlık öğretim paketindeki şiir yazma etkinliği yönergesi ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.14'te verilmiştir:



DEĞERLENDİRELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Öğretmenliğiniz rehberliğinde 5 grup oluşturunuz.
- Oluşturduğunuz gruplarda arkadaşlarınızla birlikte Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarınızın anayasal güvence altında olduğunu açıklayan en az üç kıtalık bir şiir yazınız.
- Yazdığınız şiire bir başlık yazmayı unutmayınız.
- Yazdığınız şiirin değerlendirilmesinde Ek-6'da yer alan analitik dereceli puanlama anahtarı kullanılacaktır.

Ben bir vatandaşım.
Anayasada yazanlardan en büyük hakkım.
Yasalar benim hakkımı koruç
Yasalar olmazsa her yer savaş alanı olur.
Eğer vatandaşsan;
Yasalara uy...
Vergileri ödə, görevini yerine getir.
Vatandaşlık yurtdaşlıkla eş dolamlıdır.
Anayasada haklar güvence altına alınmıştır.
Anayasa kişiyle devlet arasında,
Hukuksal bir bağdır.
Anayasası olmayan devlet olmaz.
Devleti olmayan millet yaşayamaz

- Tüm gruplar şiirlerini yazdıktan sonra her grup için bir grup sözcüsü belirleyiniz ve grup sözcülerinin yazdığınız şiirleri okumasını isteyiniz.
- Arkadaşlarınızın yazdığı şiirler ile kendi şiirleriniz arasındaki benzer ve farklı noktaları tespit ediniz.
- Şiirleri sınıfça değerlendirdikten sonra etkinliği bitiriniz.

Şekil 4.14 Hak ve sorumluluklarımız/Şiir yazma

Katılımcıların şiir yazma etkinliğini beğenme nedenlerinin hak ve sorumluluklarına yönelik elde ettikleri bilgileri pekiştirebilmeleri, etkinliği eğlenceli ve kolay bulmaları olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılardan ÖD12'nin *"Şiir yazma etkinliğini de sevmiştim. İlk defa şiir yazmaya çalıştım. Konuyu daha iyi anlamamı sağladı. Hak ve*

sorumluluklarımı okuyup bir şeyler yazmaya çalıştım…" biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer olarak katılımcılardan Ö6'nın *"Şiir olabilir. Hocam güzeldi. Eğlenceli geçti benim için…"* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulmaktadır. Konu hakkında görüş belirten katılımcılardan ÖD14 de düşüncelerini *"Şiir yazmayı sevdim. Yazmak da istedim. Hatta biraz yazdım…"* biçimindeki cümleleri ile açıklamıştır.

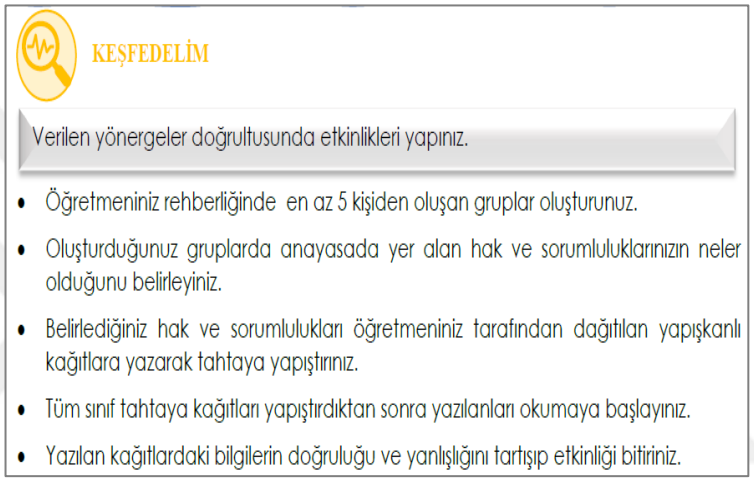
Elde edilen bulgulara göre katılımcıların en çok beğendikleri bir diğer etkinliğin "Nasıl bir yönetim?" konusundaki afiş hazırlama olduğu tespit edilmiştir. Afiş hazırlama etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD6'nın etkin vatandaşlık öğretim paketindeki afiş hazırlama etkinliği yönergesi ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.15'te verilmiştir:

Şekil 4.15 Nasıl bir yönetim?/Afiş hazırlama

Katılımcıların afiş hazırlama etkinliğini beğenme nedenlerinin etkinliği eğlenceli bulmaları, etkinlikten hoşlanmaları, etkinliğin afiş hazırlama becerilerini geliştirmesi ve yönetim biçimlerini daha iyi anlamalarına katkı sağlaması olduğu bulunmuştur. Katılımcılardan ÖD18'in konu hakkındaki *"Yönetim biçimlerini beğendim. Gayet iyiydi. Yönetim biçimlerinin içinde monarşi, oligarşi teokrasi gibi onun gibi şeylerle ilgili afiş falan vardı. Gayet eğlenceliydi…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler

niteliktedir. Benzer şekilde katılımcılardan ÖD6'nın *"Afiş ve slogan falan yapmak hoşuma gitti. Onu beğendim…"* şeklindeki ve ÖD3'ün *"Afiş hazırlama vardı yönetim biçimleriyle ilgili o güzeldi. İlk etkinliklerden biriydi sanırım. Evde yapmıştık..."* biçimindeki cümleleri de yargıyı doğrulamaktadır.

Araştırmadaki bulgulara göre katılımcıların en çok beğendikleri bir diğer etkinliğin "Hak ve sorumluluklarımız" konusundaki beyin fırtınası olduğu tespit edilmiştir. Öğretim paketinde yer alan beyin fırtınası etkinliği yönergesi Şekil 4.16'da verilmiştir:


KEŞFEDELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

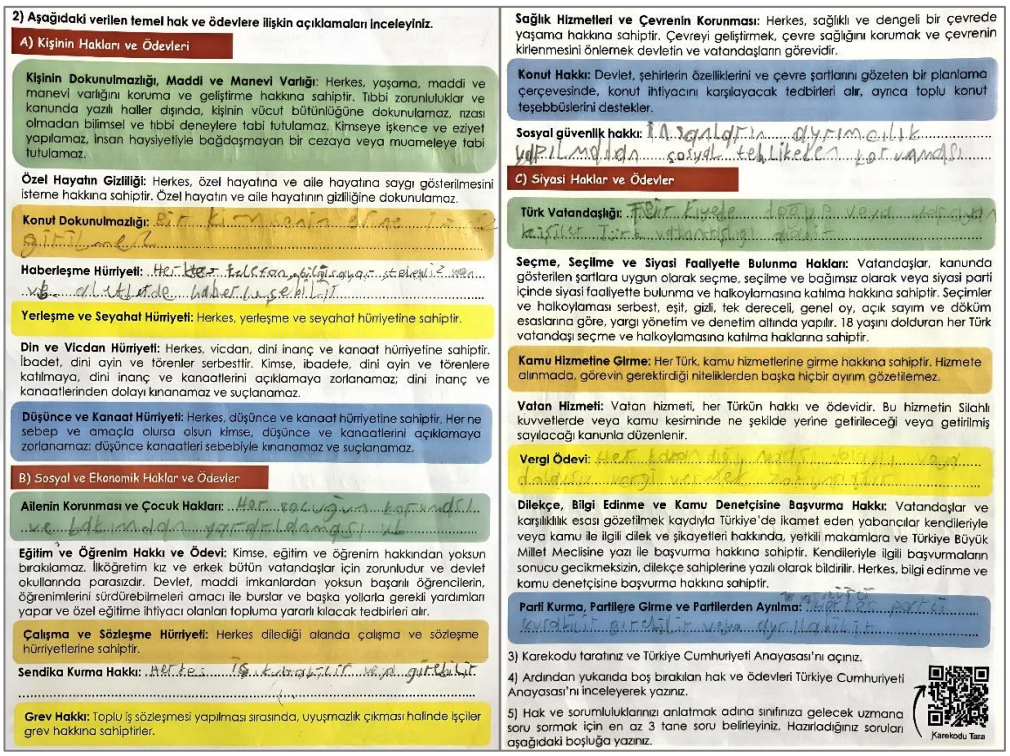
- Öğretmeniniz rehberliğinde en az 5 kişiden oluşan gruplar oluşturunuz.
- Oluşturduğunuz gruplarda anayasada yer alan hak ve sorumluluklarınızın neler olduğunu belirleyiniz.
- Belirlediğiniz hak ve sorumlulukları öğretmeniniz tarafından dağıtılan yapışkanlı kağıtlara yazarak tahtaya yapıştırınız.
- Tüm sınıf tahtaya kağıtları yapıştırdıktan sonra yazılanları okumaya başlayınız.
- Yazılan kağıtlardaki bilgilerin doğruluğu ve yanlışlığını tartışıp etkinliği bitiriniz.

Şekil 4.16 Hak ve sorumluklarımız/Beyin fırtınası

Katılımcıların beyin fırtınası etkinliğini beğenme nedenlerinin etkinliğin eğlenceli olması, rekabete yol açması, iş birliği içerisinde çalışmaya katkı sağlaması ve etkinlikten genel anlamda hoşlanmaları olduğu tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD16 düşüncelerini *"… kağıtlara yazıp tahtaya yapıştırıyorduk. Her şeyi tahtaya yapıştırıyorduk. O oyunlarda eğleniyorum. Çünkü ÖD6, ben, ÖD5, ÖD14 birlikte çalıştık ve tahtaya yapıştırdık. Hani birlik ve beraberlik vardı. Yarış gibi bir şey vardı."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde katılımcılardan ÖD14'ün *"Tahtaya yapışkanla yapıştırıyorduk. Onu sevdim, çok eğlenceliydi."* şeklindeki cümleleri ve ÖD17'nin *"Sonra diğer oyunlarda hoşuma gitti. Hikâye yazma, resim çizme, istasyon bir de tahtaya kâğıt yapıştırmak hoşuma gitti."* biçimindeki cümleleri de bulguları desteklemektedir.

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların en çok beğendikleri bir diğer etkinliğin "Hak ve sorumluluklarımız" konusundaki T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma

etkinliği olduğu tespit edilmiştir. Etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD12'nin etkin vatandaşlık öğretim paketindeki afiş hazırlama etkinliği yönergesi ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.17'de verilmiştir:



2) Aşağıdaki verilen temel hak ve ödevlere ilişkin açıklamaları inceleyiniz.

A) Kişinin Hakları ve Ödevleri

Kişinin Dokunulmazlığı, Maddi ve Manevi Varlığı: Herkes, yaşama, maddi ve manevi varlığını koruma ve geliştirme hakkına sahiptir. Tıbbi zorunluluklar ve kanunda yazılı haller dışında, kişinin vücut bütünlüğüne dokunulamaz, rızası olmadan bilimsel ve tıbbi deneylere tabi tutulamaz. Kimseye işkence ve eziyet yapılamaz, insan haysiyetiyle bağdaşmayan bir cezaya veya muameleye tabi tutulamaz.

Özel Hayatın Gizliliği: Herkes, özel hayatına ve aile hayatına saygı gösterilmesini isteme hakkına sahiptir. Özel hayatın ve aile hayatının gizliliğine dokunulamaz.

Konut Dokunulmazlığı: Bir kimsenin evine girme...

Haberleşme Hürriyeti: Herkes haklarını öğrenme amacıyla ...

Yerleşme ve Seyahat Hürriyeti: Herkes, yerleşme ve seyahat hürriyetine sahiptir.

Din ve Vicdan Hürriyeti: Herkes, vicdan, dini inanç ve kanaat hürriyetine sahiptir. İbadet, dini ayin ve törenler serbesttir. Kimse, ibadete, dini ayin ve törenlere katılmaya, dini inanç ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz; dini inanç ve kanaatlerinden dolayı kınanamaz ve suçlanamaz.

Düşünce ve Kanaat Hürriyeti: Herkes, düşünce ve kanaat hürriyetine sahiptir. Her ne sebep ve amaçla olursa olsun kimse, düşünce ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz; düşünce kanaatleri sebebiyle kınanamaz ve suçlanamaz.

B) Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Ödevler

Ailenin Korunması ve Çocuk Hakları: Her çocuğun korunmalı ve ...

Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi: Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır. Devlet, maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar ve özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.

Çalışma ve Sözleşme Hürriyeti: Herkes dilediği alanda çalışma ve sözleşme hürriyetlerine sahiptir.

Sendika Kurma Hakkı: Herkes ...

Grev Hakkı: Toplu iş sözleşmesi yapılması sırasında, uyuşmazlık çıkması halinde işçiler grev hakkına sahiptirler.

Sağlık Hizmetleri ve Çevrenin Korunması: Herkes, sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahiptir. Çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak ve çevrenin kirlenmesini önlemek devletin ve vatandaşların görevidir.

Konut Hakkı: Devlet, şehirlerin özelliklerini ve çevre şartlarını gözeten bir planlama çerçevesinde, konut ihtiyacını karşılayacak tedbirleri alır, ayrıca toplu konut teşebbüslerini destekler.

Sosyal güvenlik hakkı: Anayasa ...

C) Siyasi Haklar ve Ödevler

Türk Vatandaşlığı: Türk kanunlarına ...

Seçme, Seçilme ve Siyasi Faaliyette Bulunma Hakları: Vatandaşlar, kanunda gösterilen şartlara uygun olarak seçme, seçilme ve bağımsız olarak veya siyasi parti içinde siyasi faaliyette bulunma ve halkoylamasına katılma hakkına sahiptir. Seçimler ve halkoylaması serbest, eşit, gizli, tek dereceli, genel oy, açık sayım ve döküm esaslarına göre, yargı yönetim ve denetim altında yapılır. 18 yaşını dolduran her Türk vatandaşı seçme ve halkoylamasına katılma haklarına sahiptir.

Kamu Hizmetine Girme: Her Türk, kamu hizmetlerine girme hakkına sahiptir. Hizmete alınmada, görevin gerektirdiği niteliklerden başka hiçbir ayırım gözetilemez.

Vatan Hizmeti: Vatan hizmeti, her Türkün hakkı ve ödevidir. Bu hizmetin Silahlı kuvvetlerde veya kamu kesiminde ne şekilde yerine getirileceği veya getirilmiş sayılacağı kanunla düzenlenir.

Vergi Ödevi: Her kadın ve erkek ...

Dilekçe, Bilgi Edinme ve Kamu Denetçisine Başvurma Hakkı: Vatandaşlar ve karşılıklılık esası gözetilmek kaydıyla Türkiye'de ikamet eden yabancılar kendileriyle veya kamu ile ilgili dilek ve şikayetleri hakkında, yetkili makamlara ve Türkiye Büyük Millet Meclisine yazı ile başvurma hakkına sahiptir. Kendileriyle ilgili başvurmaların sonucu gecikmeksizin, dilekçe sahiplerine yazılı olarak bildirilir. Herkes, bilgi edinme ve kamu denetçisine başvurma hakkına sahiptir.

Parti Kurma, Partilere Girme ve Partilerden Ayrılma: Herkes ...

3) Karekodu taratınız ve Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nı açınız.

4) Ardından yukarıda boş bırakılan hak ve ödevleri Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nı inceleyerek yazınız.

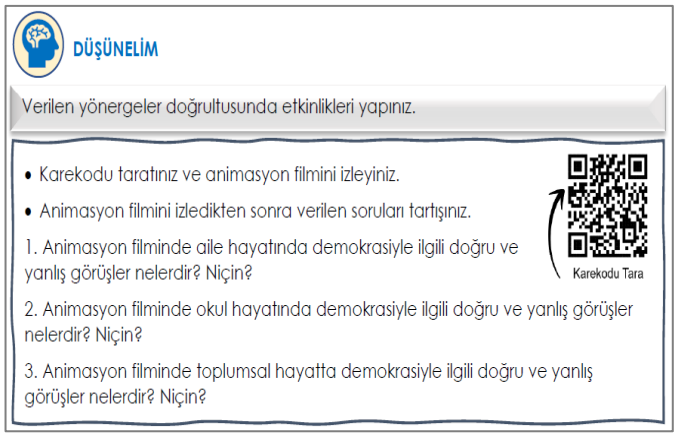
5) Hak ve sorumluluklarınızı anlatmak adına sınıfınıza gelecek uzmana soru sormak için en az 3 tane soru belirleyiniz. Hazırladığınız soruları aşağıdaki boşluğa yazınız.

Karekodu Tara

Şekil 4.17 Hak ve sorumluklarımız/ T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma

Katılımcıların beyin fırtınası etkinliğini beğenme nedenlerinin etkinliğin QR kodla hazırlanması, T.C. Anayasasını incelemeye fırsat vermesi ve araştırma yapmayı sevmeleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların konu hakkındaki bulguları destekleyen görüşlerinde ÖD1 düşüncelerini *"Anayasa yazmayı sevdim. Orada QR kod vardı ve açıp içerisinden bulmaya çalışıyorduk. İlk defa anayasayı görmüş oldum…"* biçimindeki cümleleriyle açıklarken, ÖD2 *"Anayasa yazma etkinlikleri vardı. Ben böyle araştırmayı severim. Ondan beğendim…"* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Katılımcılardan ÖD12 de konuyla ilgili görüşlerini *"QR kodlu etkinlikler güzeldi. Kodu taratınca anayasa açılmıştı. Anayasayı falan inceledik, onları sevdim…"* biçimindeki cümleleri ile vurgulamıştır.

Ulaşılan bulgulara göre katılımcıların en çok beğendikleri bir diğer etkinliğin "Hayatın içinde demokrasi" konusundaki animasyon etkinliği olduğu tespit edilmiştir. Öğretim paketinde yer alan animasyon etkinliği yönergesi Şekil 4.18'de verilmiştir:

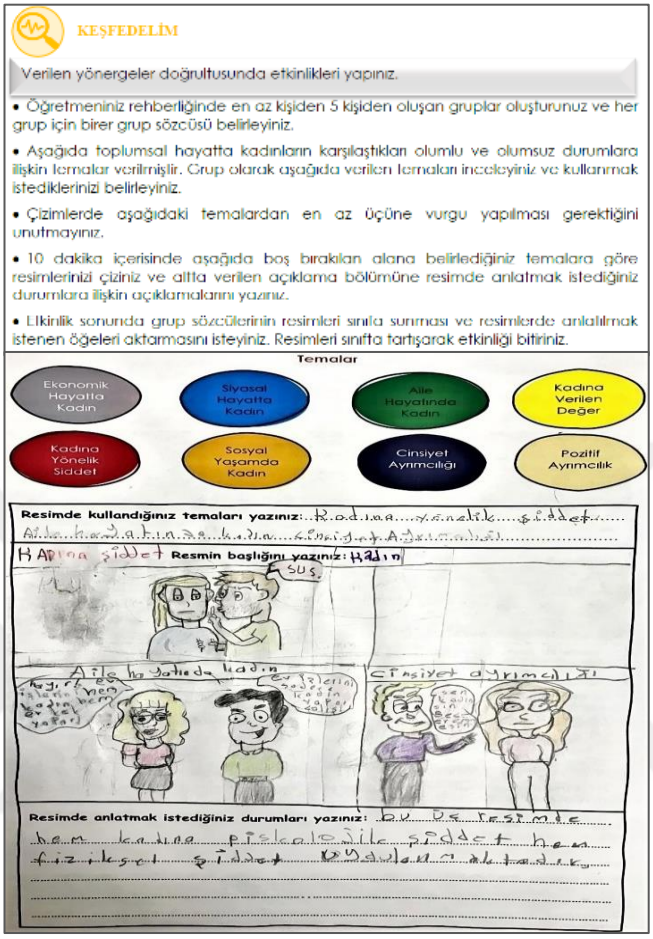


Şekil 4.18 Hayatın içinde demokrasi/Animasyon

Katılımcıların animasyon etkinliğini beğenme nedenlerinin etkinliğin eğlenceli olması, dikkat çekici olması ve animasyondaki diyaloglarda mizah unsurlarına yer verilmesi olması olduğu tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD1 animasyonun dikkat çekici olduğunu *"Animasyon vardı. Animasyon mesela çok güzeldi, dikkat çekiciydi."* biçimindeki cümleleriyle vurgulamıştır. Katılımcılardan ÖD6 da *"Animasyon olabilir. Komikti. Bir tane öğretmen ve amca vardı onda baya gülmüştük, eğlenceliydi…"* şeklindeki cümleleri ile etkinliğin eğlenceli ve komik olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılardan ÖD18 ise fikirlerini *"QR kodlu animasyon filmi vardı. Onu izlemiştik. O da eğlenceliydi. Herkes sevmişti… Gayet keyifliydi…"* biçimindeki cümleleri dile getirmiştir.

Ortaya çıkan bulgulara göre katılımcıların en çok beğendikleri bir diğer etkinliğin "Kadın ve toplum" konusundaki açıklamalı öğrenci çizimi etkinliği olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların açıklamalı öğrenci çizimi etkinliğini beğenme nedenlerinin etkinlikte toplum hayatında kadınlarla ilgili önemli temalara yer verilmesi, etkinlikte eğlenmeleri ve resim çizmekten hoşlanmaları olduğu tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD1'in *"Resim çizme etkinliğini sevdim. Bu kadınlarla ilgili cinsiyet ayrımcılığı falan konuları vardı. Güzeldi, eğlenceliydi ondan…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer olarak katılımcılardan ÖD15'in *"Resim çizmeyi sevdim. Resim çizerken o baloncuklu şeyler, kadınlarla alakalı şeyler yaptım. O hoşuma gitti. Bence kadınlarla ilgili önemli başlıklar vardı…"* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır. Açıklamalı öğrenci çizimi etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD15'in etkin vatandaşlık öğretim paketindeki

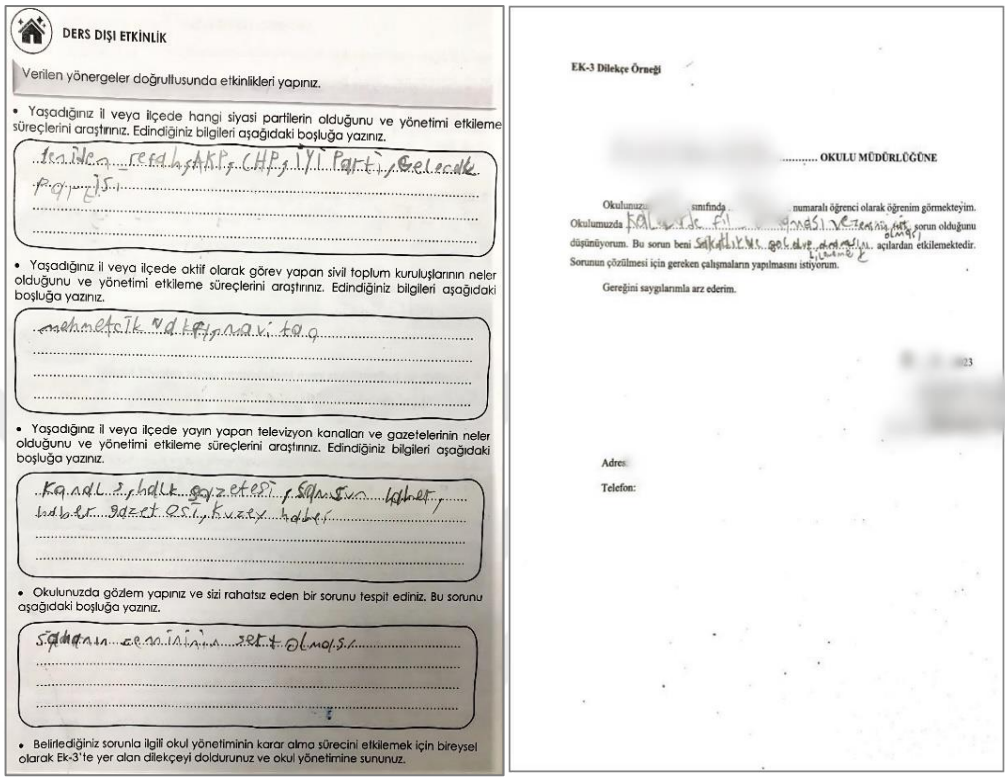
açıklamalı öğrenci çizim etkinliği yönergesi ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.19'da verilmiştir:



Şekil 4.19 Kadın ve toplum/Açıklamalı öğrenci çizimi

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların en çok beğendikleri bir diğer etkinliğin "Yöneticilerimiz ve biz" konusundaki araştırma ve dilekçe hazırlama etkinliği olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların araştırma ve dilekçe yazma etkinliğini beğenme nedenlerinin etkinliğin kapsamlı ve detaylı olması, araştırma yapmayı sevme ve dilekçe hazırlamaktan hoşlanmaları olduğu belirlenmiştir. Katılımcılardan ÖD17 düşüncelerini *"Dilekçe hazırlamak güzeldi. Detaylı ve güzeldi, okuldaki sorunlarımızı yazmıştık. Ben futbol kalesinde file olmamasını şikayet ettim…"* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Katılımcılardan ÖD12 de fikirlerini *"Dilekçe hazırlamak. Hoşuma gitti. Araştırma falan yapmıştık. Samsun'daki bazı partileri falan yazdım…"* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Benzer olarak katılımcılardan ÖD16 da görüşlerini *"Dilekçeler vardı. Dilekçe hazırladık. Dilekçe yazmayı biliyorum artık o yüzden…"* biçimindeki cümleleriyle vurgulamıştır. Araştırma ve dilekçe hazırlama

etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD12'nin etkin vatandaşlık öğretim paketindeki araştırma ve dilekçe hazırlama etkinliği yönergesi ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.20'de verilmiştir:



DERS DIŞI ETKİNLİK

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

• Yaşadığınız il veya ilçede hangi siyasi partilerin olduğunu ve yönetimi etkileme süreçlerini araştırınız. Edindiğiniz bilgileri aşağıdaki boşluğa yazınız.

İzmirde resmi olarak CHP, İYİ Parti, Gelecek Partisi...

• Yaşadığınız il veya ilçede aktif olarak görev yapan sivil toplum kuruluşlarının neler olduğunu ve yönetimi etkileme süreçlerini araştırınız. Edindiğiniz bilgileri aşağıdaki boşluğa yazınız.

mahmetçik vakfı, ...

• Yaşadığınız il veya ilçede yayın yapan televizyon kanalları ve gazetelerinin neler olduğunu ve yönetimi etkileme süreçlerini araştırınız. Edindiğiniz bilgileri aşağıdaki boşluğa yazınız.

Kanal 7, halk gazetesi, Sabah, Milliyet, Habertürk gazetesi, kuzey haber, ...

• Okulunuzda gözlem yapınız ve sizi rahatsız eden bir sorunu tespit ediniz. Bu sorunu aşağıdaki boşluğa yazınız.

Sağlığın zemininin zayıf olması, ...

• Belirlediğiniz sorunla ilgili okul yönetiminin karar alma sürecini etkilemek için bireysel olarak Ek-3'te yer alan dilekçeyi doldurunuz ve okul yönetimine sununuz.

EK-3 Dilekçe Örneği

..... OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

Okulunuz ... sınıfında ... numaralı öğrenci olarak öğrenim görmekteyim. Okulumuzda Fiziksel ve Temizlik ... sorun olduğunu düşünüyoruz. Bu sorun beni Sağlığımı ... açılardan etkilemektedir. Sorunun çözülmesi için gereken çalışmaların yapılmasını istiyorum.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adres:

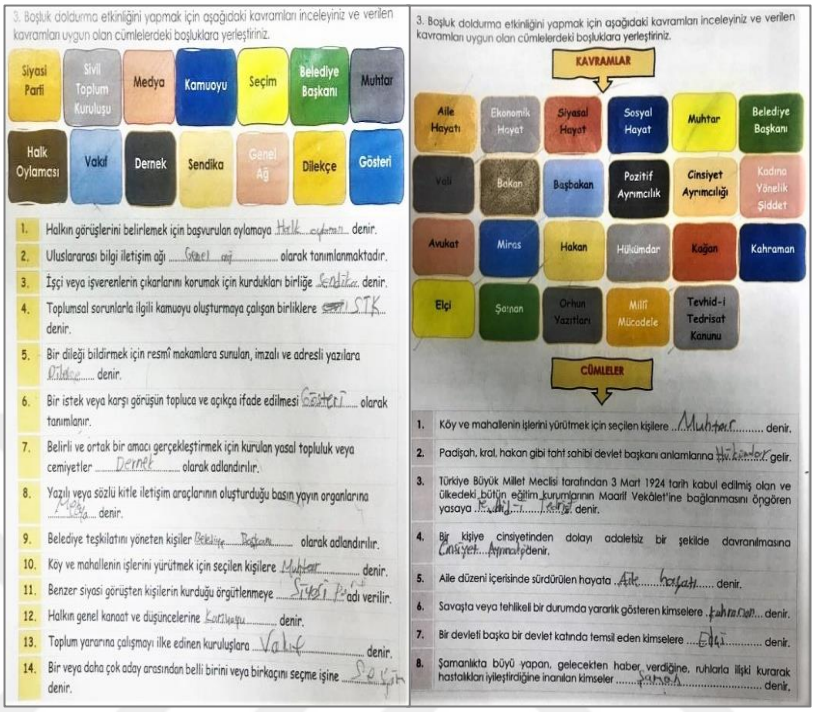
Telefon:

Şekil 4.20 Yöneticilerimiz ve biz/Araştırma ve dilekçe hazırlama

Ulaşılan bulgulara göre birden fazla katılımcının beğendiğini ifade ettiği diğer etkinliklerin "Yöneticilerimiz ve biz" ve "Kadın ve toplum" konularındaki boşluk doldurma; "Yöneticilerimiz ve biz" konusundaki değerlendirelim; "Üç kuvvet" konusundaki bulmaca ve eşleştirme ve "Hayatın içinde demokrasi" konusundaki görüşme olduğu tespit edilmiştir.

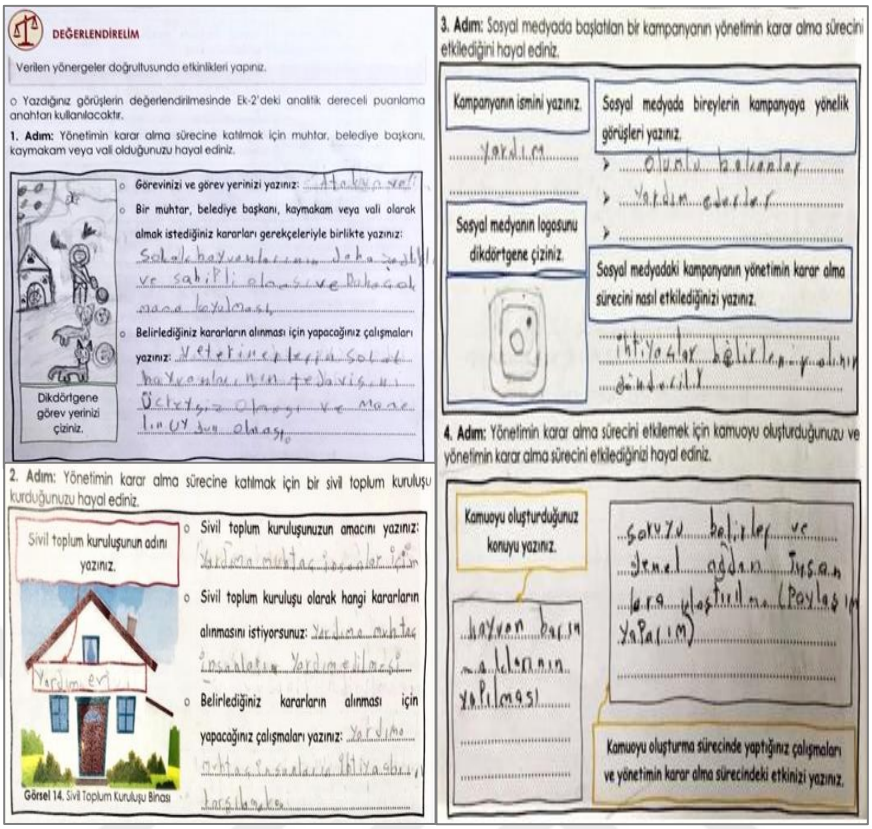
Katılımcıların boşluk doldurma etkinliğini beğenme nedenlerinin etkinliği eğlenceli ve kolay bulmaları olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılardan ÖD1'nin *"Boşluk doldurma etkinliklerini beğenmiştim. Bildiğim bir şeydi o yüzden kolay geldi. Eğlenceliydi…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer biçimde katılımcılardan ÖD2'nin *"Bu dersin başında yaptığımız boşluk doldurmalar falanda güzeldi. Onları da beğendim…"* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrular niteliktedir. Boşluk doldurma etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD1'in etkin vatandaşlık öğretim paketindeki "Yöneticilerimiz ve biz" ve "Kadın ve

toplum” konularındaki boşluk doldurma etkinliği yönergeleri ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.21’de verilmiştir:



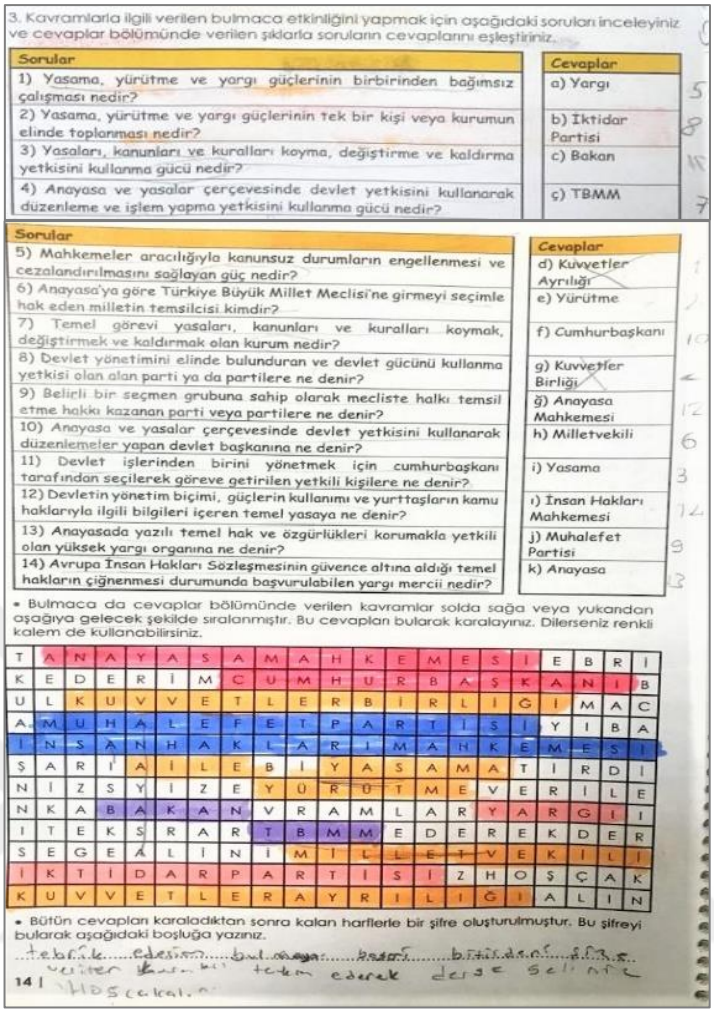
Şekil 4.21 Yöneticilerimiz ve biz-Kadın ve toplum/Boşluk doldurma (ÖD1)

Katılımcıların “Yöneticilerimiz ve biz” bölümündeki değerlendirelim bölümünü beğenme nedenlerinin resim çizme, yeni bir şey oluşturma duygusu ve etkinlikten hoşlanma olduğu belirlenmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD1 konuyla ilgili düşüncelerini *“Bir de hocam şu sayılır mı bilmem. Bir tane sayfada sivil toplum kuruluşu falan oluşturuyorduk. Kendimiz yeni bir şeyler kuruyorduk. O güzeldi… Resim çizdik, yeni bir şey oluşturmak falan hoşuma gitti…”* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Katılımcılardan ÖD15 de konu hakkındaki fikirlerini *“Sayfa 29’daki değerlendirelim de hoşuma gitti. Sosyal medya oluşturma, sivil toplum kuruluşu oluşturma.”* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir. “Yöneticilerimiz ve biz” bölümündeki değerlendirelim bölümü etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD15’in etkinlik yönergeleri ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.22’de verilmiştir:



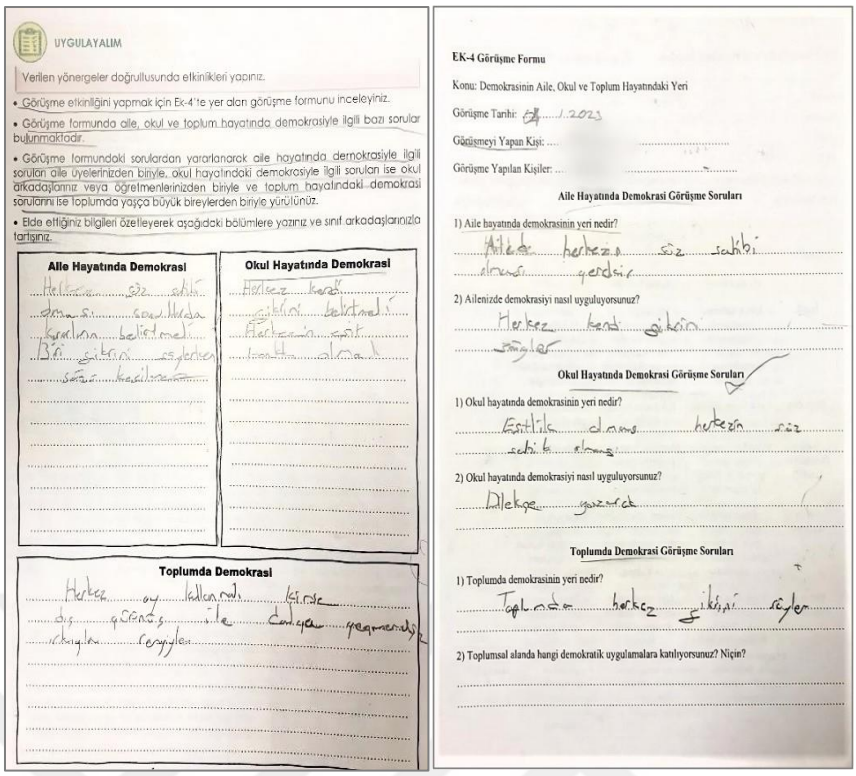
Şekil 4.22 Yöneticilerimiz ve biz/Değerlendirelim (ÖD15)

Katılımcıların bulmaca ve eşleştirme etkinliklerini beğenme nedenlerinin etkinliklerden hoşlanmaları ve etkinliğin eğlenceli olması olduğu tespit edilmiştir. Bulmaca ve eşleştirme etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD7'nin *"Derse hazırlık kısmında bulmaca ve eşleştirmeyi sevdim… Eğlenceliydi ondan…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer olarak bulmaca etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD2'nin *"Derse hazırlıkta bir etkinlik vardı… Bulmacayı da sevdim."* ve eşleştirme etkinliğini beğendiğini ifade eden ÖD1'in *"Eşleştirmeler hoşuna gitti…"* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır. "Üç kuvvet" bölümündeki bulmaca ve eşleştirme etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD7'nin etkinlik yönergeleri ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.23'te verilmiştir:



Şekil 4.23 Üç kuvvet/Bulmaca ve eşleştirme (ÖD7)

Katılımcıların görüşme etkinliğini beğenme nedenlerinin etkinlikten hoşlanmaları ve kendilerini araştırmacı olarak hissetmeleri olduğu tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD6'nın *"Görüşmeler vardı sanki böyle sizin gibiydik. Birilerine bir şey soruyorduk şimdiki gibi. O his güzeldi."* cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde ÖD8'nin de *"Görüşme formları iyiydi… Ben görüşmeyi sevdim..."* cümleleri de bulguları doğrulmaktadır. "Hayatın içindeki demokrasi" bölümündeki görüşme etkinliğini beğendiğini ifade eden katılımcılardan ÖD8'in etkinlik yönergeleri ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.24'te verilmiştir:

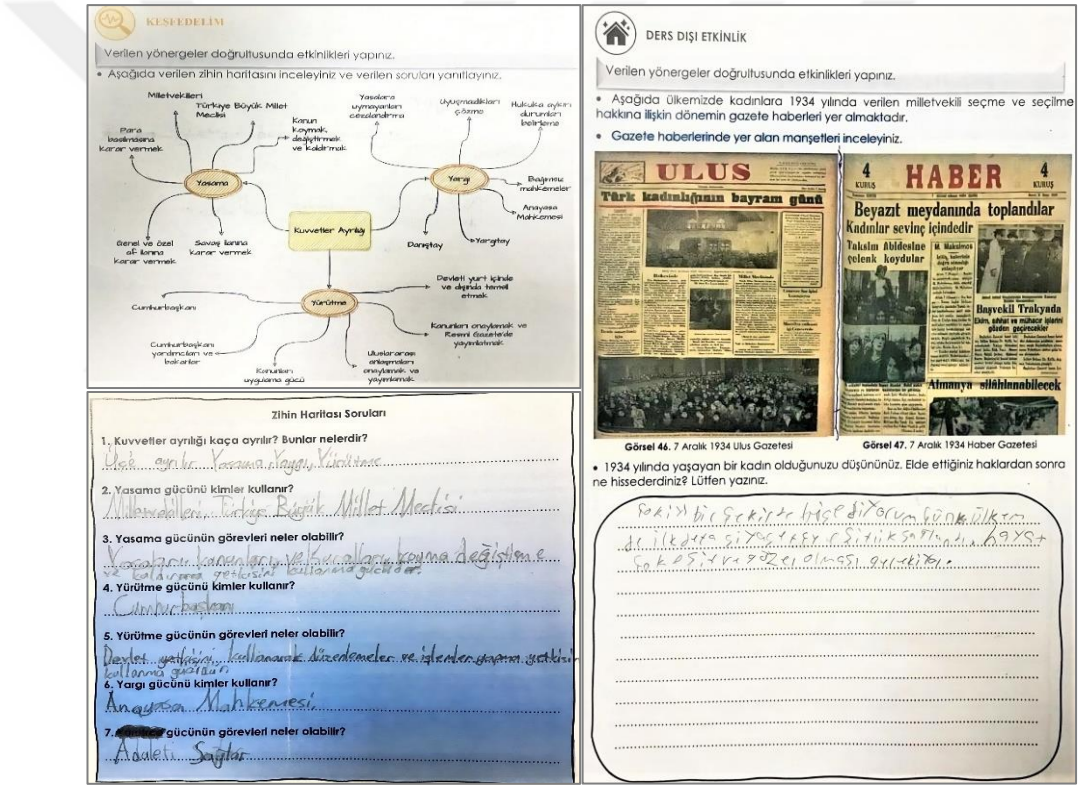


Şekil 4.24 Hayatın içinde demokrasi/Görüşme (ÖD8)

Elde edilen bulgularda katılımcıların en çok beğendikleri etkinliklerde yalnızca bir katılımcı tarafından ifade edilen diğer etkinliklerin "Hak ve sorumluluklarımız" konusundaki ben kimim? ben neyim? etkinliği; "Hayatın içinde demokrasi" konusundaki vızıltı grubu etkinliği; "Kadın ve toplum" konusundaki bilgi kutuları, gazete haberi ve kadın yöneticiler görselleri etkinlikleri; "Üç kuvvet" konusundaki yapılandırılmış grid ve zihin haritası etkinliği; "Yöneticilerimiz ve biz" konusundaki bence bizce ve gazete haberi etkinliği olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcılardan ÖD5'in *"En başarılı Türk kadınları görseli ve açıklamaları vardı onu sevdim. Devlet kadınları görselini sevdim. Başbakanlar, bakanlar falan. Kadınların gazete haberini de sevdim. Kitap çok güzeldi. Hayatı öğrendim, çok şeyler öğrendim, oyun oynadık çok mutluydum. Başka gazete haberleri de okuduk. Onları da sevdim. Bu kitapta her şey güzeldi…"* biçimindeki cümleleri bilgi kutuları, gazete haberleri ve kadın yöneticiler görselleri etkinliklerinin beğenilmesine yönelik bulguları destekler niteliktedir. Benzer biçimde katılımcılardan ÖD3 vızıltı grubu etkinliğini beğendiğini *"Böyle bir tane etkinlik vardı, demokrasiyle ilgili gruplar oluşturmuştuk sonra gruptan bir kişi sunum yapmıştı o güzeldi."* cümleleriyle açıklarken, ÖD7 bence bizce

etkinliğini beğendiğini *"Bence bizce etkinliği güzeldi. İlk baş kendi düşüncelerimizi yazdık sonra arkadaşlarımızın düşüncelerini dinledik ve ona göre tekrar yazmıştık eğlenceliydi."* cümleleriyle açıklamıştır. Katılımcılardan ÖD4 zihin haritasını beğendiğini *"Zihin haritası güzeldi. Bu yasama, yargıyla ilgili olan şekil verilmişti sonra bir şeyler yazıyorduk. O bana bir şeyleri daha iyi öğretti."* şeklindeki cümleleriyle ifade ederken, ÖD9 yapılandırılmış gridi beğendiğini *"Mesela yasama, yürütme ve yargıyla o ara etkinlikler mesela değerlendirme bölümündeki sorular beni konu hakkında geliştirdi…"* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Yalnızca bir katılımcı tarafından en çok beğenilen etkinlikler arasından bazı görseller örnek olarak Şekil 4.25'te verilmiştir:



Şekil 4.25 Üç kuvvet/Zihin haritası (ÖD4)-Kadın ve toplum/Gazete haberi (ÖD5)

4.6.2.5 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin en sıkıcı buldukları etkinlikler

Deney grubu öğrencilerinin Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersinde en sıkıcı buldukları etkinliklere yönelik görüşleri incelenmiş ve bulgulara ilişkin kodlamalar tekrar etme sıklığına göre Tablo 4.51'de verilmiştir:

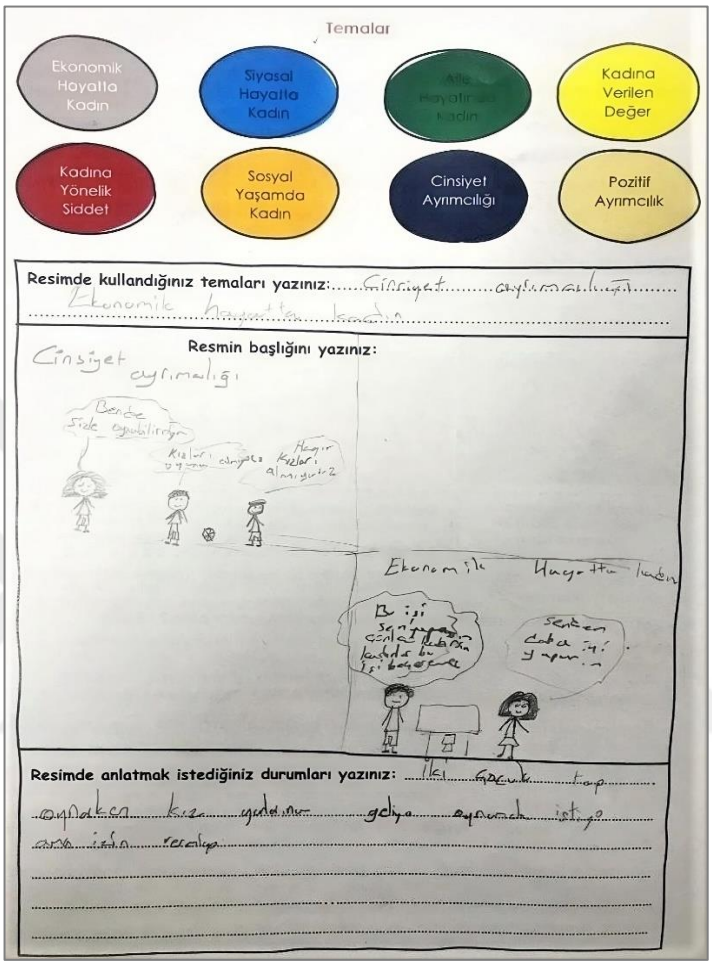
Tablo 4.51 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin en sıkıcı buldukları etkinliklere yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
Sıkıcı gelen etkinlik/uygulama yok	12
Kadın ve toplum/Açıklamalı öğrenci çizimi	2
Hak ve sorumluluklarımız/Masal okuma ve tartışma	1
Hak ve sorumluluklarımız/Şiir yazma	1
Hak ve sorumluluklarımız/T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma	1
Hayatın içinde demokrasi//Hikâye yazma	1
Kadın ve toplum/Gazete haberi	1
Kadın ve toplum/Mektup yazma	1
Nasıl bir yönetim?/GZFZ	1
Toplam	**20**

Elde edilen bulgulara göre Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinde deney grubu öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun herhangi bir etkinliği sıkıcı bulmadığı tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD1'in *"Hocam yok. Hocam sıkıcı gelen yok. Kötü gelen de yok. Hepsi iyi yani. Hepsi mükemmel."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer bir biçimde katılımcılardan ÖD12'nin *"Bana sıkıcı gelen yok aslında. Gayet eğleniyordum."* şeklindeki ve ÖD17'nin *"En sıkıcı gelen düşünüyorum. Yoktu hocam. Sıkıcı gelmedi ki."* biçimindeki cümleleri de bulguları doğrular niteliktedir. Bu düşüncelerin yanı sıra katılımcılardan bazıların ise çeşitli etkinlikleri sıkıcı olarak tanımladığı tespit edilmiştir.

Ulaşılan bulgulara göre katılımcıların en sık "Kadın ve toplum" konusundaki açıklamalı öğrenci çizimi etkinliğini sıkıcı bulduğu tespit edilmiştir. Konu hakkında görüş belirten katılımcılardan ÖD3 etkinliğin sıkıcı gelmesini resim çizmeyi sevmemesine bağlarken, katılımcılardan ÖD8 hem resim çizmeyi sevmemesine hem de resim yeteneğinin olmadığını düşünmesine bağlamaktadır. Katılımcıların bulguları destekleyen ifadelerinde ÖD3 düşüncelerini *"Ben resim çizmeyi sevmiyorum. O yüzden resim etkinliğini sevmedim. Sıkıcı geçti benim için."* şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır. Katılımcılardan ÖD8 ise fikirlerini *"Resim etkinlikleriydi ama yine de çizdim. Resim çizmeyi hem sevmiyorum hem de sıkıcı geliyor. Resim yeteneğim de olmadığı için sevmiyorum."* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Açıklamalı

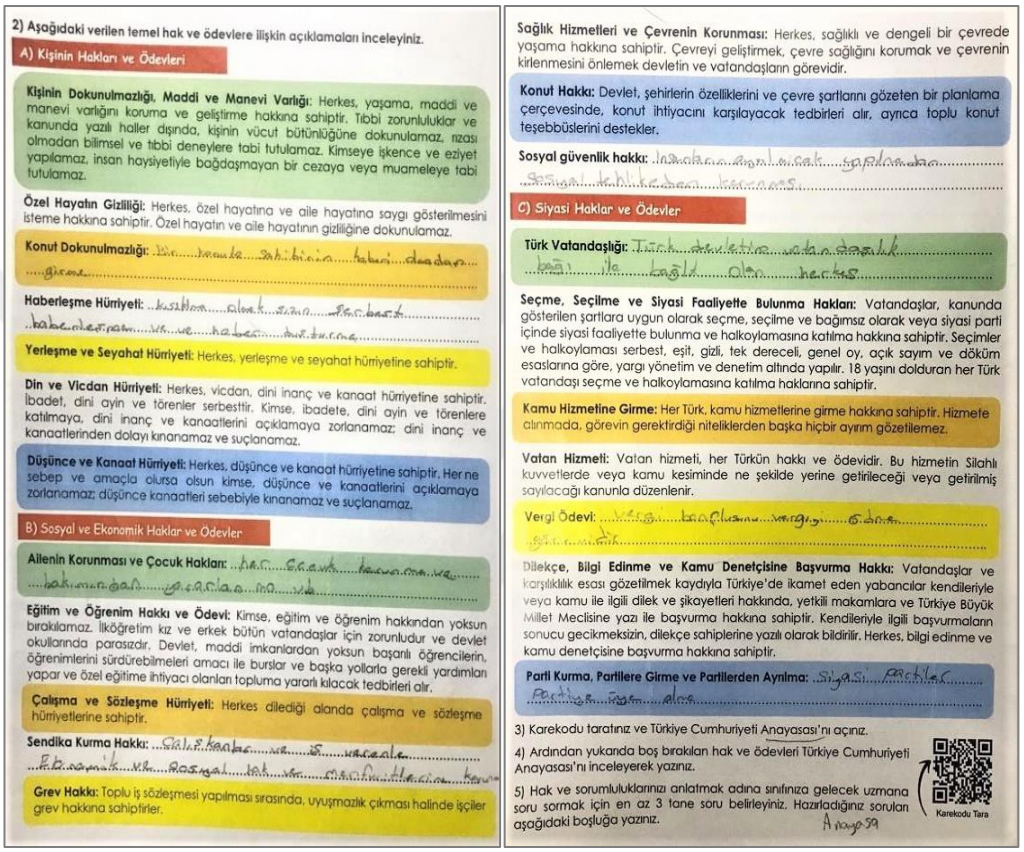
öğrenci çizimi etkinliğini sıkıcı olarak tanımlayan ÖD8'in öğretim paketindeki açıklamalı öğrenci çizimi etkinliği yönergesi ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.26'da verilmiştir:



Şekil 4.26 Kadın ve toplum/Açıklamalı öğrenci çizimi

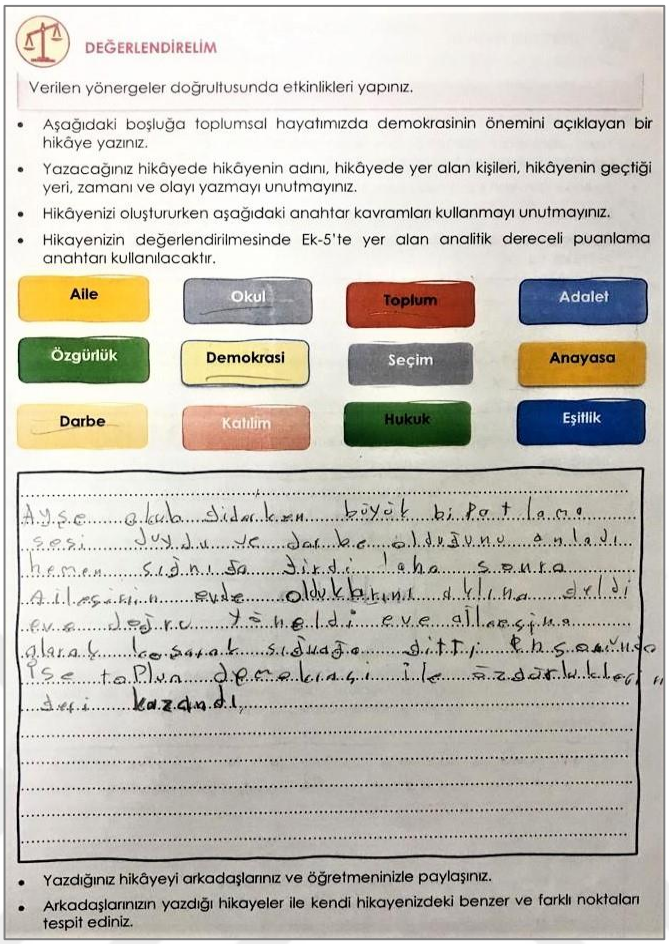
Araştırmadaki diğer bulgularda en sıkıcı etkinliklere yönelik yalnızca bir katılımcı tarafından belirtilen diğer etkinliklerin "Hak ve sorumluluklarımız" konusundaki masal okuma ve tartışma, şiir yazma ve T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma olduğu tespit edilmiştir. "Hak ve sorumluluklarımız" konusundaki masal okuma ve tartışma etkinliğini sıkıcı olarak tanımlayan ÖD6'nın etkinliği sıkıcı olarak tanımlamasına rağmen herhangi bir neden belirtmediği bulunmuştur. Katılımcılardan ÖD6'nın "*Üç buçuk zürafa masalı hoşuma gitmedi… Bilmiyorum."* şeklindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Şiir yazma etkinliği konusunda görüş belirten ÖD2 şiir yazmayı sevmediği için etkinliği sıkıcı olarak tanımladığını ifade etmiştir. ÖD2 konuyla ilgili düşüncelerini *"Şiir yazma olabilir. Ben zaten hiçbir zaman öyle*

şiir yazmayı seven bir insan değildim." biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma konusundaki görüş belirten ÖD10 fikirlerini *"Anayasa yazmayı sevmedim, karekodla nasıl yapacağımı anlamadım."* cümleleriyle ifade etmiştir. Yalnızca bir katılımcı tarafından en sıkıcı etkinlikler olarak ifade edilen etkinliklerden bazı görseller örnek olarak Şekil 4.27'de verilmiştir:



Şekil 4.27 Hak ve sorumluluklarımız/T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma

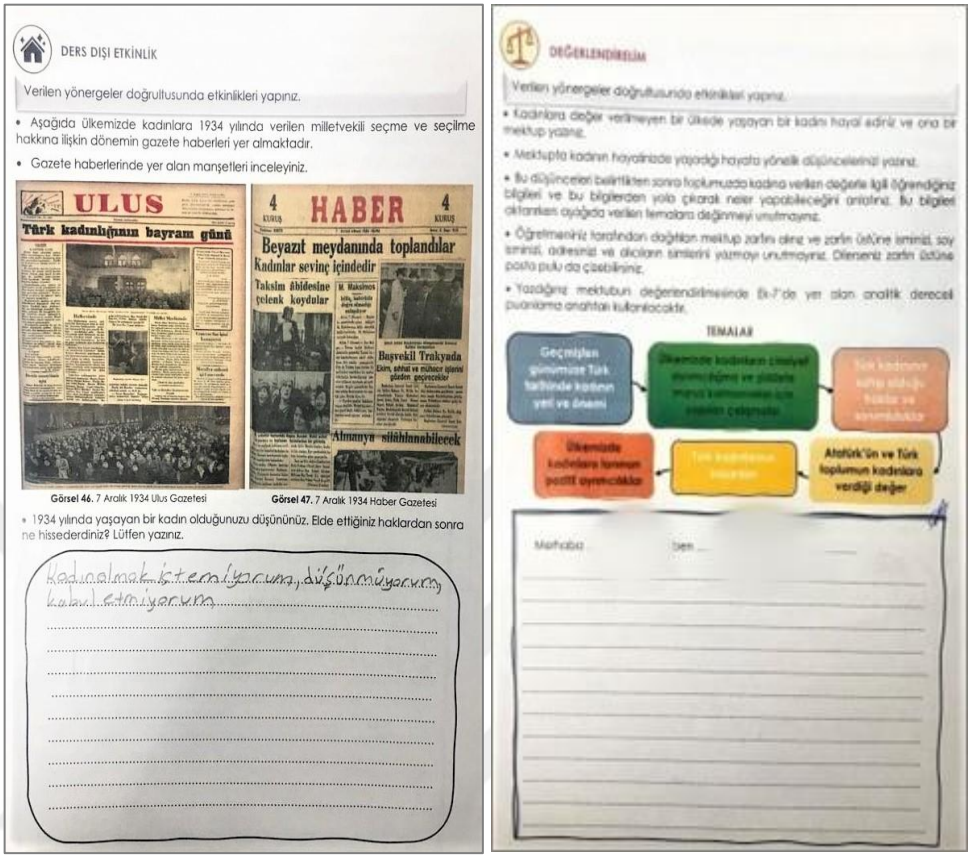
Elde edilen diğer bulgularda katılımcıların en sıkıcı etkinliklere yönelik görüşlerinde yalnızca bir katılımcı tarafından diğer etkinliklerin "Hayatın içinde demokrasi" konusundaki hikâye yazma olduğu tespit edilmiştir. Hikâye yazma etkinliği ile ilgili görüş belirten ÖD15'in *"Hikâye yazma vardı bir tane. Aklıma ilk hikâye gelmedi. O yüzden sıkıldım."* biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Hikâye yazma etkinliğini sıkıcı olarak tanımlayan ÖD15'in öğretim paketindeki hikâye yazma etkinliği yönergesi ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.28'de verilmiştir:



Şekil 4.28 Hayatın içinde demokrasi/Hikâye yazma

Ulaşılan diğer bulgularda katılımcıların en sıkıcı etkinliklere yönelik görüşlerinde yalnızca bir katılımcı tarafından diğer etkinliklerin "Kadın ve toplum" konusundaki gazete haberi ve mektup yazma olduğu tespit edilmiştir. Gazete haberi etkinliği konusunda görüş belirten ÖD11'in gazete haberi sonrasındaki empati etkinliğinden hoşlanmadığı için etkinliği sıkıcı olarak tanımlandığı belirlenmiştir. ÖD11 konuyla ilgili düşüncelerini *"Aslında tam olarak sıkıcı diyemem ama öbürlerine göre daha sıkıcı geldi. Gazete etkinliğini sevmedim. Oradaki dönem içinde bir kadın olarak düşünmek hoşuma gitmedi."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Mektup yazma etkinliğiyle ilgili görüş belirten ÖD2 ise herhangi birine kendini açmaktan hoşlanmadığını bu nedenle de etkinliğin sıkıcı geldiğini ifade etmiştir. Ö2'nin *"Mektup yazma bana çok sıkıcı geldi. Ben zaten birine mektup yazmayı, böyle kendi görüşlerimi açmayı çok sevmiyorum. Sebepleri bunlar."* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Katılımcılardan ÖD11'in ve ÖD2'nin öğretim

paketindeki gazete haberi ve mektup yazma etkinliği yönergeleri ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.29'da verilmiştir:



Şekil 4.29 Kadın ve toplum/Gazete haberi (ÖD11)-Mektup yazma (ÖD3)

Elde edilen diğer bulgularda katılımcıların en sıkıcı etkinliklere yönelik görüşlerinde yalnızca bir katılımcı tarafından diğer etkinliklerin "Nasıl bir yönetim" konusundaki GZFZ olduğu tespit edilmiştir. GZFZ etkinliğini sıkıcı olarak tanımlayan ÖD3 herhangi bir neden belirtmezken, konuyla ilgili düşüncelerini *"Şu değerlendirelim kısmındaki güçlü yönler, zayıf yönler, fırsatlar ve zorlukları sevmedim. Benim için sıkıcı çekti ondan. Başka yok."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır.

4.6.2.6 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin yaşadıkları sorunlar

Deney grubu öğrencilerinin Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersinde yaşadıkları sorunlara yönelik görüşleri; "Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersinde yaşanan genel

sorunlara yönelik görüşler" ve "Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersinde yaşanan bireysel sorunlara yönelik görüşler" olmak üzere iki kategori altında ele alınmıştır.

4.6.2.6.1 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde yaşanan genel sorunlar

Deney grubu öğrencilerinin Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersinde yaşadıkları genel sorunlara ilişkin görüşleri incelenmiştir. Elde edilen bulgularda katılımcıların sekizinin herhangi bir sorun yaşanmadığını ifade ettiği tespit edilmiştir. Sorun yaşandığı belirten katılımcılardan elde edilen bulgulara ilişkin kodlamalar ise tekrar etme sıklığına göre Tablo 4.52'de verilmiştir:

Tablo 4.52 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin yaşadıkları genel sorunlara yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
İstenmeyen öğrenci davranışları	10
Teknik problemler	2
Etkinlik ve uygulamalarda zorlanma	2
Etkinlik ve uygulamalarda utanma ve çekinme	1
Toplam	**15**

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların önemli bir kısmının Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinde genel olarak herhangi bir sorun yaşanmadığını düşündüğü tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD5'in *"Bir sorun yaşamadık… Arkadaşlarım bir problem yaşadılar mı bilmiyorum, bana söylemediler. Çünkü Allah biliyor ben iyi anladım. Ben bir probleme rastlamadım…"* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer bir biçimde katılımcılardan ÖD11'in *"Yani sorun yaşamadık. Yok yaşamadık… Benim konuştuğum veya gördüğüm kadarıyla sorun yoktu ama arkadaşlarımın söylemedikleri varsa onu bilemem."* şeklindeki cümleleri ve ÖD15'in *"Sorun yaşamadık. Aklıma gelmiyor ki. Yaşamadık."* biçimindeki cümleleri de bulguları doğrular niteliktedir.

Ulaşılan diğer bulgulara göre katılımcıların çoğunluğunun derslerde istenmeyen öğrenci davranışlarıyla ilgili sorunlar yaşandığını düşündükleri tespit edilmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşleri incelendiğinde bazı öğrencilerin derste izinsiz konuştuğu, derste başka şeylerle uğraştığı, verilen ödevleri yerine getirmediği ve derse karşı ilgisiz davrandığı bulunmuştur. Bununla birlikte istenmeyen öğrenci davranışlarının nedenlerini yönelik katılımcıların görüşleri ele alındığında; istenmeyen davranışları gösteren öğrencilerin tüm derslerde benzer sorunlara neden oldukları, genel anlamda bütün derslere karşı ilgisiz olduğu ve bu derslerde verilen görevlerini yerine getirmedikleri tespit edilmiştir. Dolayısıyla istenmeyen öğrenci davranışlarının etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinden kaynaklanmadığı belirlenmiştir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarıyla ilgili görüş bildiren katılımcılardan ÖD2 düşüncelerini *"Bence bazıları bazı konularda zorlandı ve ödev yapmak istemedi. Ödev yapmak biraz sıkıcı geldi. Mesela ÖD11'in dersle hiçbir alakası yok. ÖD11 dersi dinlemek istemiyor. Kendi geleceğini umursamıyor. Paket yüzünden değil tüm derslerde de aynı. Bazı arkadaşlarım ödev yapmayı sevmiyorlar."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer bir biçimde katılımcılardan ÖD9'un istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik *"Sorunlar bir kere sınıf problemdi. Ben şahsen söylemiyorum. Ben ilgiliydim de sınıftaki bazı kişiler ilgili değildi ama yaşadığımız bence tek sorun buydu... Genel olarak öyleler her derse karşı ilgisizler. Bir kişi başlatıyor, diğer kişiler domino taşı gibi devamından geliyor. Yani sınıf böyle sınıf ders işlemek istemiyor. Sınıf isyancı, geçen Matematik hocasını yuhaladılar… Arkadaşlarımın içinde kendi sorunları var hocam. Genel olarak konuşmuyorum tabii birkaç kişi hakkında konuşuyorum."* şeklindeki cümleleri de dikkat çekicidir. Ayrıca katılımcılardan ÖD17 istenmeyen öğrenci davranışlarının bir parçası olduğunu ve bunun öğretim paketinden kaynaklanmadığını *"Dersle başlayayım, böyle yani zevkli geçti. Böyle son haftalar arkadaş ortamı olarak çok konuştuk. Sonra pakete gelirsek güzeldi. Yani arkadaşlarımı fazla takip etmedim ama sorun yaşadılar mı bilmiyorum. Ödevlerini yapmayı unutuyorlardı o olabilir…"* cümleleriyle ifade etmiştir.

Ortaya çıkan bulgulara göre katılımcılardan yalnızca ikisinin derslerde teknik sorunlar yaşandığı düşündükleri tespit edilmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşleri

incelendiğinde etkin vatandaşlık öğretim paketinin etkileşimli tahtaya yansıtılması sırasında etkileşimli tahtada ortaya çıkan problemlerin bu sorunun yaşanmasına neden olduğu bulunmuştur. Katılımcılardan ÖD1'in *"Tahtanın bozuk olması. USB bağlantısı sıkıntısı yaşadık…"* biçimindeki cümleleri ve ÖD16'nın *"Bir kere laptopu tahtaya bağlayamadık. O sayılır mı?"* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

Araştırmadaki diğer bulgulara göre katılımcılardan yalnızca ikisinin derslerde arkadaşlarının etkinlik ve uygulamalarda zorlanmasını bir sorun olarak düşündüğü tespit edilmiştir. Konu hakkında görüş belirten katılımcılardan ÖD3 bazı arkadaşlarının "Nasıl bir yönetim?" konusundaki GZFZ etkinliğini yaparken neden belirtmeksizin zorlandığını ifade ederken, ÖD8 bazı arkadaşlarının belirli etkinlikleri sevmemeleri ve hayal güçlerini kullanamamaları nedenleriyle zorlandıklarını ifade etmiştir. Katılımcıların bulguları destekleyen ifadelerinde ÖD3 düşüncelerini *"Arkadaşlarımın da benim gibi o güçlü yönler, zayıf yönler kısmında sorun yaşadığını düşünüyorum. O sayfayı ödev verdiğinizde erkeklerden çoğu kişi bu o ödevi yapabilen var mı diye sormuştu. Kızlardan da bir iki kişi sormuştu da hatırlamıyorum…"* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Katılımcılardan ÖD8 ise düşüncelerini *"Bence hayal güçleri olmadığı için hikâye yazmakta zorlandılar. Resim çizerken de resim sevmeyen çok kişi var. O yüzden bence resim çizme isteği olmadığı için çizmek de sorun yaşadılar..."* şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır.

Elde edilen diğer bulgularda katılımcılardan yalnızca ÖD7'nin, katılımcılardan ÖD4'ün etkinliklerde utanmasını ve çekinmesini bir sorun olarak gördüğü tespit edilmiştir. Bununla birlikte elde edilen bulguda ÖD4'ün yaşadığı utanma ve çekinme durumunun bütün derslerde yaşanan genel bir sorun olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla ÖD4 adlı katılımcının yaşadığı durumun doğrudan etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersinden kaynaklanmadığı bulunmuştur. Katılımcılardan ÖD7'nin *"ÖD4 çok güzel yazıyor hocam ama utanıyor. Kendisi söyleyemiyor. Bir kere olmuştu böyle. Çok güzel yazmıştı. Ben okuyayım dedim. Yok okuma ya boş ver, okuma ya dedi. Utanıyor çok acayip. Çekingenlik çok yaşıyor hocam. Her derste yaşıyor…"* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir.

4.6.2.6.2 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde yaşanan bireysel sorunlar

Deney grubu öğrencilerinin Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersinde yaşadıkları bireysel sorunlara ilişkin görüşleri incelenmiştir. Elde edilen bulgularda EVÖP ile yürütülen derslerde katılımcıların altısının bireysel olarak herhangi bir sorun yaşamadığı tespit edilmiştir. Bireysel olarak sorun yaşadığını ifade eden katılımcılardan elde edilen bulgulara ilişkin kodlamalar ise tekrar etme sıklığına göre Tablo 4.53'te verilmiştir:

Tablo 4.53 EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin yaşadıkları bireysel sorunlara yönelik görüşler

Kodlar	**Frekans (f)**
İstenmeyen öğrenci davranışları	6
Derse uyum	2
Devamsızlık	2
Etkinlik ve uygulamalarda zorlanma	2
Dil problemleri	1
Etkinlik ve uygulamalarda utanma ve çekinme	1
Toplam	**14**

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların önemli bir bölümünün Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler derslerinde bireysel olarak sorun yaşamadığı tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD1'in *"Yaşamadım… Ben sorun yaşamadım."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer olarak katılımcılardan ÖD8'in *"Yok. Herhangi bir sorun yaşamadım."* şeklindeki ve katılımcılardan ÖD14'ün *"Ben yaşamadım…"* biçimindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır.

Katılımcıların önemli bir kısmının istenmeyen öğrenci davranışları gösterdiklerini düşündükleri tespit edilmiştir. Bireysel sorun yaşama konusunda katılımcılardan yalnızca biri izinsiz konuşma konusuna vurgu yaparken diğer beş katılımcının verilen ödevlerini yapmama veya geç yapma konusuna vurgu yapmıştır. İzinsiz konuşma konusundaki görüşler incelendiğinde diğer akranlarının konuşmasının katılımcıyı etkilediği bulunmuştur. Ödev yapmama veya geç yapma konusundaki görüşler incelendiğinde ise beş katılımcının da ödev yapmayı sevmediği ve diğer tüm derslerde

benzer davranışlar sergiledikleri hatta ÖD11'in ilk defa bu derste ödev yaptığı belirlenmiştir. İzinsiz konuşma konusunda ÖD6 düşüncelerini "*Ben bazen konuştuğum için sizi dinleyemedim. Her ders konuşmadım, bir iki kez konuşmuşumdur. ÖD17 ve ÖD11 konuşuyordu bende cevap vermem gerekiyordu. Yoksa daha fazla konuşuyorlardı. Başka sorun yaşamadım, olmadı."* şeklindeki cümleleriyle açıklamıştır.

Ödev yapmama veya geç yapma konusunda ise ÖD11 genel olarak ödev yapmayı sevmediğini fakat etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen sosyal bilgiler dersinde ilk defa ödev yaptığını *"Ben paketle alakalı bir sorun yaşamadım. Zorluk açısından da bir sorun yaşamadım. Ama üşenme konusunda sorun yaşadım. Yani ödevler konusunda üşendim. Diğer derslerde de yapmıyorum. Siz geldikten sonra ilk defa ödev yaptım. Önceki derslerimizde yani şimdi bazı şeyler ceza olarak veriliyordu. Ödevler ceza olarak verilince ben yapmıyordum. Siz ceza olarak vermediğiniz için daha iyi öğrenmemiz için veriyorsunuz diye bunları yaptım. Fakat ödev yapmada beni önceki yaşadıklarım hep etkiliyor. Ben genel olarak ödev yapmayı sevmiyorum. Bu sefer keyif aldım…"* cümleleriyle açıklamıştır. Ödev yapmama veya geç yapma konusunda görüş belirten bir diğer katılımcı ÖD18 de bazen ödev yapmayı unuttuğunu veya ödev yapmak istemediğini fakat bu durumun genel olarak bütün derslerde olduğunu *"Bazen yapmadım. Bazılarını unuttum. Bazılarını yapmak istemedim. Mesela çok uzunlar vardı. Uğraşmak istedim. Ama bu genel olarak bütün derslerde oluyor. Bütün derslere ilişkin bir sorun."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır.

Ulaşılan diğer bulgulara göre katılımcıların yalnızca ikisinin derse uyum konusunda bireysel olarak sorun yaşadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki düşünceleri incelendiğinde uygulamanın başladığı ilk haftada çeşitli uyum sorunları yaşadıkları daha sonraki haftalarda bu sorunları aştıkları bulunmuştur. Örneğin katılımcılardan ÖD4'ün *"Bazı şeylerde zorlandım, yapamadım ve anlayamadım. Bu gibi sorunlar yaşadım. Özellikle birinci ünitede yani ilk uygulama olduğu için ondan dolayı bir alışma sürem oldu…"* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer olarak katılımcılardan ÖD13'ün *"Açıkçası pek fazla zorlanmadım. Biraz bu ilk dönemlerde zorlandım, yeni tanıştığımız zaman. Yani paketi ilk gördüğünüz için. Onun*

dışında açıkçası hiçbir şeyde zorlanmadım." biçimindeki cümleleri de bulguları doğrulamaktadır.

Katılımcılardan elde edilen diğer bulgularda öğrencilerin yalnızca ikisinin derse devam konusunda bireysel olarak sorun yaşadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların düşünceleri incelendiğinde öğrencilerin bazı derslere katılamadıkları ve bu nedenle bazı konuları anlamakta güçlük yaşadıkları tespit edilmiştir. Katılımcılardan ÖD9 konu hakkındaki düşüncelerini *"Yaşadığım sorun bazı etkinliklere gelemedim ve pekiştiremedim. Ama sonrasında çalıştığım için pekiştirdim O yüzden onun dışında bir sorun yaşamadım."* biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer olarak katılımcılardan ÖD2 de fikirlerini *"Ben kamuoyunu anlamakta zorlandım. Ben derste yoktum. Ondan sonra siz o sırada kamuoyuna işlemişsiniz..."* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

Araştırmadaki diğer bulgulara göre katılımcılardan yalnızca ikisinin derslerdeki bazı etkinlik ve uygulamaları gerçekleştirirken zorlandığı tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan ÖD2 *"Mesela mektup yazma ve şiirde çok zorlandım. Mektup ve şiiri tam yazamadım zaten…"* biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Benzer olarak katılımcılardan ÖD10'un *"Anlamadığım şeyler vardı. Onlarda sorun yaşadım. Zihin haritası bu yasama, yürütme ve yargıyla ilgili şekli anlamadım. Derslerde ve kitapta başka sorun yaşamadım."* şeklindeki cümleleri de bulguları doğrular niteliktedir.

Elde edilen diğer bulgularda yalnızca birer katılımcının yaşadığı diğer sorunların dil problemleri ve etkinlik ve uygulamalarda utanma ve çekinme olduğu tespit edilmiştir. Dil problemleri konusunda görüş belirten ÖD5'in *"Ben bazı kelimeleri çok anlayamadım. Benim dilim Arapça aslında. Paketle alakalı, kitapla ilgili veya etkinliklerle ilgili sorun yaşamadım…"* biçimindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Etkinlik ve uygulamalarda utanma ve çekinme konusunda görüş belirten katılımcılardan ÖD7'nin *"Bu kaymakamlığa gitmiştik. Bir sürü soru vardı aklımda ama utanıyorsun. Böyle kameralar çekiyor. Acaba parmak kaldırsam mı? Kaldırsam utanır mıyım? Yoksa rezil olur muyum? gibi bir zorlanma geldi. Heyecanlandım ya.*

Başka aynısı avukatta da oldu. Böyle birine karşı kendimi ifade etmek çok zor… Ama yine de ikisine de soru sordum…" şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

4.6.3 EVÖP'nin Uygulama Sürecine İlişkin Araştırmacının Görüş ve Gözlemleri

Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulama sürecine ilişkin araştırmacı görüş ve gözlemleri; "Nasıl bir yönetim? konusunun uygulama süreci", "Üç kuvvet konusunun uygulama süreci", "Yöneticilerimiz ve biz konusunun uygulama süreci", "Hayatın içinde demokrasi konusunun uygulama süreci", "Hak ve sorumluluklarımız konusunun uygulama süreci" ve "Kadın ve toplum konusunun uygulama süreci" olmak üzere altı kategori altında verilmiştir.

4.6.3.1 "Nasıl bir yönetim?" konusunun uygulama süreci

Bu kategori altında uygulama sürecinin ilk haftasındaki "Nasıl bir yönetim?" konusunun uygulama sürecine yönelik araştırmacı günlüğü, saha notları ve video/fotoğraf kayıtlarından elde edilen bulgular sunulmuştur.

Araştırmacı ilk olarak bilgilendirme toplantısında bir sonraki ders için tamamlamalarını istediği derse hazırlık bölümlerinin kontrolünü sağlamıştır. Bu sırada dersin öğretmeninden etkin vatandaşlık öğretim paketinin tahtaya yansıtılması hususunda yardım istemiştir. Fakat etkileşimli tahtadaki teknik bir sorundan dolayı ilk beş dakikada bu sorun çözülememiştir. Araştırmacı zaman kaybetmemek adına sorunla öğretmenin ilgilenmesini istemiş fakat hem kendinin hem öğrencilerin dikkatinin dağıldığını araştırmacı günlüğünde ifade etmiştir. Araştırmacının *"Etkileşimli tahtada etkin vatandaşlık öğretim paketini yansıtmak için daha önceden hazırladığım USB'yi kullanmaya çalıştım. Fakat dersin öğretmeniyle etkileşimli tahtada bir sorun olduğunu tespit ettik. Dersin öğretmeni etkileşimli tahtadaki sorunu çözmeye çalışırken dersin süresinin gitmemesi adına öğrencilere daha önce tamamlamalarını söylediğin derse hazırlık bölümünü kontrol etim. Yine de etkileşimli tahta ile ilgili sorun olması dersin başında çocukların ve benim odaklanmam konusunda sorun yarattı."* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

Uygulamada araştırmacı öğrencilerin derse hazırlık bölümünü tamamlayıp tamamlamadıklarını kontrol etmiştir. Öğrencilerin tamamının ilgili kavramları okuduğunu ve doğru-yanlış etkinliğini yaptıkları tespit edilmiştir. Araştırmacı derse hazırlık bölümündeki kavramlarla ilgili doğru-yanlış etkinliğinin cevaplarını öğrencilere aktarmıştır. Derse hazırlık bölümünün öğrencilerin "Nasıl bir yönetim?" konusundaki kavramlarla ilgili ön bilgileri elde etmesine olanak tanıdığı tespit edilmiştir. Konu araştırmacı günlüğü ve saha notlarında *"Öğrencilerin hepsi kavramları okumuş ve etkinlikleri yapmıştı. Kontrolün ardından sınıftaki öğrencilere söz vererek hangi cevapları verdiklerini sordum. İfadelerin niçin doğru ve yanlış olduğunu açıkladım. Öğrencilerin çoğunluğu bu etkinliğe katıldı. Derse hazırlık aşamasında kavramları vermenin öğrenciler için yararlı olduğunu, yabancı uyruklu öğrenciler için ayrıca kolaylık sağladığını düşündüm. Bu etkinliği sonlandırdıktan sonra düşünelim bölümüne geçtik."* cümleleriyle ele alınmıştır.

Uygulamada öğrencilerin düşünelim bölümündeki karikatürü incelemeleri istenmiştir. Ardından karikatür etkinliğinde yer alan sorular öğrencilere yöneltilmiş ve konuyla ilgili ön bilgileri ve düşünceleri tespit edilmiştir. Etkinlikte öğrencilerin büyük bir bölümünün sorulara cevap vermek istediği ve etkinliği beğendiği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte etkinliğin öğrencilerin ilgisini çektiği ve merak duygularını artırdığı belirlenmiştir. Öğretim paketindeki düşünelim bölümünde yer alan etkinlik Şekil 4.30'da verilmiştir:

Şekil 4.30 Nasıl bir yönetim?/Karikatür

Düşünelim bölümündeki karikatür etkinliğine yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

Araştırmacı: Uzaylılar sizce demokrasiyi niçin almak istiyor olabilir?
ÖD12: Kendi toprak parçaları olsun diye.
Araştırmacı: Ama orada ülkenizi demiyor. Demokrasinizi almaya geldik diyor. Başka kim söylemek ister?
ÖD16: Kendilerinde demokrasi olmadığı için.
Araştırmacı: Olabilir.
ÖD17: Adalet olduğu için almak istiyor olabilirler.
ÖD12: Belki uzayda demokrasi olmadığı için adaletle yönetilmek istiyor olabilirler. Orada mahkeme falan kurulsun diye olabilir.
Araştırmacı: Evet olabilir. Başka kim söylemek ister?
ÖD14: Kendi ülkeleri daha iyi olsun diye olabilir.
Araştırmacı: Evet güzel. Başka?
ÖD16: Demokrasi kültürünü öğrenmek için olabilir.
ÖD12: Kendilerini yönetilecek kişileri seçemedikleri için demokrasiyi alırlarsa seçebileceklerini düşünüyor olabilirler.
ÖD18: Kendileri bağımsız bir ülke değildir. Demokrasi ile bağımsız bir ülke olabilecekleri için almak istiyorlardır.
Araştırmacı: Tamam peki diz çöken kişinin yaşadığı ülke hangi yönetim biçimiyle ilgili olabilir?
ÖD11: Monarşi.
Araştırmacı: Niçin monarşi?
ÖD11: Çünkü diz çöken kişi bir kral. O yüzden hangi yönetim biçimi diyor o da monarşi oluyor.
Araştırmacı: Farklı bir fikri olan var mı?
ÖD9: Bence de monarşi. Çünkü zaten demokrasiyi istiyorsa demokrasi olmaz ve bir kral var.
Araştırmacı: Evet arkadaşlar cevap monarşi.

Uygulamada keşfedelim bölümünde demokrasi ve yönetim biçimleriyle ilgili analoji ve metafor etkinliği yapılmıştır. Etkinlikte öğrencilerin demokrasi ve yönetim biçimleri olan monarşi, oligarşi, teokrasi ve cumhuriyet kavramlarıyla ilişkili yeni kavramlar oluşturmaları amaçlanmıştır. Etkinlikte araştırmacı özellikle bazı yabancı uyruklu öğrencilerin yeni kavramlar oluşturmada güçlük yaşadığını tespit etmiştir. Benzer şekilde Türk öğrencilerden bazılarının da benzer güçlüğü yaşadığı belirlenmiştir. Bu durumun temel sebebinin öğrencilerin kavramları ilişkilendirmede karşılaştıkları güçlükler ve yanlış yapma konusundaki endişeleri olduğu düşünülmektedir. Araştırmacı uygulama sürecinde öğrencilerin yazdıklarının doğru olup olmadığının önemli olmadığını vurgulamış ve yanlış yapma konusunda çekinmemelerini telkin etmiştir.

Araştırmacı günlüğü ve saha notlarında konu *"Öğrencilerden bazılarının özellikle yabancı uyruklu öğrencilerden ÖD5, ÖD10, ÖD19 ve ÖD15'in benzer kavramlar*

oluşturmada güçlük çektiğini gördüm. Ayrıca Türk öğrencilerden bazıları da bu etkinlikte biraz güçlük yaşadı. Bu güçlüğün temel sebebinin hem kavram bulmada yaşanan güçlük hem de yanlış yapma konusundaki korku olduğunu sezdim. Çünkü hem yabancı uyruklu hem de Türk öğrencilerden bazılarının paketteki etkinlik sayfasına kavramlarla ilgili bir şeyler yazdığını fakat söylemediklerini gördüm. Burada doğru veya yanlış söylemelerinin önemli olmadığını birkaç defa söyledim. Konuyu henüz öğrenmediklerini sadece akıl yürüttüğümüzü o nedenle de çekinmemelerini istedim. Öğrencilerle ilk dersimiz olduğu için bu gibi çekincelerin olabileceğini düşündüm." biçimindeki cümleleriyle açıklanmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin çoğunluğunun yeni kavramlar oluşturmada sorun yaşamadığı ve etkinliğin öğrencilerin konuyla ilgili yeni kavramlar oluşturmasına imkân verdiği tespit edilmiştir. Öğrenciler etkinliği tamamladıktan sonra oluşturdukları analoji ve metaforlar üzerine tartışılarak etkinlik sonlandırılmıştır. Keşfedelim bölümündeki analoji ve metafor etkinliğine yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

Araştırmacı: Demokrasiyle ilgili ne yazdınız? Kimler söylemek ister?
ÖD7: Demokrasi bağımsızlık ile benzerdir çünkü insanlara bağımsızlık verir.
ÖD16: Demokrasi cumhuriyet ile benzerdir çünkü oy kullanma var.
ÖD10: Demokrasi hakların verilmesi ile benzerdir çünkü ikisinde de hak verme vardır.
Araştırmacı: Peki monarşi?
ÖD16: Monarşi miras bırakma gibidir. Çünkü ikisi de babadan oğula geçiyor.
ÖD9: Monarşi bir nara benzetiyorum çünkü kral olunca içinde her şey var. Bütçeye falan bakacaksın, egemenlik ona ait falan.
Araştırmacı: Tamam şimdi de oligarşiyle ilgili yazdıklarımızı söyleyelim.
ÖD16: Oligarşi iktidar ile benzerdir. Çünkü bir grupla yönetiliyor.
ÖD9: Oligarşi bir piramide benzer çünkü en aşağıdan en yukarıya gibi bir sınıf yapısı var.
Araştırmacı: Teokrasiyle ilgili ne yazdınız? Kimler söylemek istiyor?
ÖD16: Teokrasi tanrı inancı gibidir. Çünkü ikisinde dini inanç vardır.
ÖD12: Teokrasi gök tanrı inancı gibidir. Çünkü eski Türklerde de gök tanrı inancına göre yönetim vardır.
Araştırmacı: Son olarak da cumhuriyet. Evet kim söyleyecek?
ÖD5: Cumhuriyet kanun koyan kişiler ile benzerdir. Çünkü ikisinde de kanun var.
ÖD11: Cumhuriyet demokrasi ile benzerdir. Çünkü cumhuriyet demokrasi ile olur.
ÖD12: Cumhuriyet kare ile benzerdir. Çünkü karenin dört yanı da eşittir. Cumhuriyette herkese eşit.

Uygulamanın öğrenelim bölümünde öncelikle öğrencilerin derse hazırlık, düşünelim ve keşfedelim bölümünde elde ettikleri bilgilerden yola çıkarak demokrasi ve yönetim biçimleriyle ilgili ne düşündüklerini açıklamaları ve arkadaşlarıyla tartışmaları istenmiştir. Ardından araştırmacı demokrasinin tanımı, ortaya çıkışı ve temel ilkeleriyle ilgili bilgileri öğrencilere sunmuştur. Daha sonra öğrenelim bölümündeki hikâye okuma ve boşluk doldurma etkinliği yapılmıştır. Etkinlikte hikâyenin QR kod

içerisinde olması nedeniyle hikâye hem etkileşimli tahtaya yansıtılmış hem de öğrencilere daha önceden hazırlanan çıktılar verilmiştir. Öğrencilerden gönüllü olanlardan dört öğrenciye sırasıyla hikâyenin belli parçaları okutulmuştur. Araştırmacı demokrasinin temel ilkelerinin vurgulandığı yerlerde hikâyeyi okuyan öğrenciden durmasını istemiş ve açıklayıcı bilgiler vermiştir. Öğrencilerin tamamına yakınının hikâyeyi beğendiği tespit edilmiştir. Ayrıca hikâyenin ana karakterlerden biri olan Büşra'nın seçim sürecinde ailesi ve öğretmeninden demokrasinin temel ilkelerini öğrenmesini konu alması ve hikâyenin okunduğu zamanda Türkiye'de cumhurbaşkanı ve milletvekili seçimlerin yapılacak olmasının da öğrencilerin hikâyeye karşı ilgisini artırdığı belirlenmiştir. Saha notlarında *"Hikâyede Büşra'nın seçim sabahına uyanması ve demokrasinin temel ilkelerini seçim sürecinde öğrenmesi bizim de benzer bir şekilde seçim zamanında olmamızın öğrencilerin konuya ilgisini artırdığını gördüm."* şeklindeki cümleler bulguları destekler niteliktedir.

Hikayedeki ana karakter olan Büşra'nın seçim süreciyle ilgili yaşadığı duygusal durumlar bazı erkek öğrencilere abartı gelmiştir. Araştırmacı hikayeyle ilgili diğer öğrencilerin görüşlerini almış ve öğrencilerin çoğunluğu tarafından hikâyenin olağan görüldüğü tespit edilmiştir. Buradaki düşünce farklılığın bazı erkek öğrencilerin duygusal durumlara karşı yaklaşımlarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Saha notlarında *"Öğrencilerin tamamının hikâyeyi dinlediklerini ve katıldıklarını gözlemledim. Hikâyeyi sevip sevmediklerini sordum ve öğrencilerin tamamı sevdiklerini söyledi. Sadece Büşra'nın yaşının 13 olması ve süreçte heyecan, üzüntü yaşaması ve ağlaması erkek öğrencilerden bazılarına biraz abartılı geldi. Diğer öğrenciler ise bunun olabileceğini düşündüklerini kafa sallayarak veya görüş bildirerek ifade ettiler."* biçimindeki cümleler ile ifade edilmiştir. Hikâye okunduktan ve araştırmacı ilgili açıklamaları yaptıktan sonra öğrencilerin etkinlikte verilen şekildeki ilgili yerlere demokrasinin temel ilkelerini yazmaları istenmiş ve etkinlik tamamlanmıştır.

Uygulamanın öğrenelim bölümündeki bir sonraki kısımda bilgi kutusu etkinliği yapılmıştır. Araştırmacı öğrencilerden gönüllü olan bir kişiye bilgi kutusunu okumasını istemiştir. Bilgi kutusunda demokrasinin ilk ortaya çıktığı yer olan Antik Yunan'daki şehir devletleri, demokrasinin ortaya çıkışı, demokrasinin uygulanışı ve

seçimlerin nasıl yapıldığı ele alınmıştır. Araştırmacı günümüzdeki demokrasi anlayışı ile Antik Yunan'daki demokrasi anlayışı arasında karşılaştırmalar yaparak öğrencilerin elde ettiği bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlamaya çalışmıştır. Ayrıca bilgi kutusundaki içeriğin öğrenciler için ilgi çekici olduğu tespit edilmiştir. Bilgi kutusu etkinliğine yönelik araştırmacı günlüğü ve saha notlarındaki "*… bilgi kutusunu okuduk ve çocuklar bilgi kutusundaki içerikle ilgili birçok soru sordular. Bu süreçte günümüzdeki demokrasi ile Antik Yunan'daki demokrasi anlayışıyla ilgili karşılaştırmalar yaptım. Bunun bilgilerin kalıcılığı için katkısı olacağını düşünüyorum… Gördüğüm kadarıyla içerik onlar için ilgi çekiciydi."* biçimindeki cümleler bulguları doğrular niteliktedir.

Bilgi kutusu etkinliğinden sonra öğrenelim bölümü içerisinde yer alan yönetim biçimleri konusu işlenmiştir. Yönetim biçimleri içerisinde monarşi, oligarşi, teokrasi ve cumhuriyet ele alınmıştır. Konu işlenirken öğrencilerle karşılıklı soru-cevap yapılmış ve öğrencilerin konularla ilgili ders dışında elde ettikleri ön bilgileri olduğu keşfedilmiştir. Ayrıca öğrencilerin konuya yönelik ilgisinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin bu bilgileri özellikle televizyondaki haberlerden ve sosyal medya araçlarından elde ettikleri belirlenmiştir. Araştırmacı konu ile ilgili görüşlerini ve gözlemlerini araştırmacı günlüğü ve saha notlarında *"...yönetim biçimlerini anlatmaya başladım. İlk olarak monarşiden bahsettim ve özelliklerini açıkladım. Birleşik Krallık örneğini verdim ve kraliçenin vefatından sonra yeni kralın tahta çıkmasını konuştuk. Çocukların çoğunun bu konuyu haberlerden veya sosyal medya araçlarından duyduğunu öğrendim. Bu da konuya ilgilerinin olduğunu gösterdi… Öğrencilere bu süreçte sorular yönelttim, karşılıklı soru-cevap yaparak konuyu tamamladık. Özellikle cumhuriyeti anlatırken öğrenciler güncel bir konu olan genel seçimlerle ilgili sorular yöneltti. Bu durum öğrencilerin seçim sürecine yönelik ilgisinin yüksek olduğunu gösterdi…"* biçimindeki cümleleri vurgulamıştır. Öğrenelim bölümünde yapılan bütün etkinlikler sonucunda öğrencilerin tamamının konuyla ilgili temel bilgileri edindiği tespit edilmiştir.

Uygulayalım bölümünde eğitsel oyun etkinliği yapılmıştır. Etkinliğin okul bahçesinde yapılması planlanmış fakat hava durumun yağışlı olması nedeniyle sınıfta gerçekleştirilmiştir. İlk olarak öğrencilere eğitsel oyunla ilgili yönergeler ve oyunun

araç ve gereçleri tanıtılmıştır. Ardından öğrencilerin dört grup oluşturmaları istenmiş ve öğretmen grupların dağılımına herhangi bir müdahalede bulunmamıştır. Gruplar oluşturulduktan sonra sınıf düzeni "U" biçiminde tasarlanmış ve sınıf eğitsel oyun oynamak için uygun hale getirilmiştir. Eğitsel oyun yönergeler çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Süreçte öğrencilerin eğitsel oyunu beğendikleri, oyunu oynarken rekabetin ve zaman unsurun varlığından dolayı heyecanlandıkları, grup arkadaşlarını destekledikleri ve grup arkadaşlarıyla iş birliği yaptıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte eğitsel oyun sürecinde bazı öğrencilerin diğer grup arkadaşları oyunu oynarken izinsiz söz aldıkları ve gürültü yaptıkları belirlenmiştir.

Eğitsel oyun süreciyle ilgili saha notları ve araştırmacı günlüğünde yer alan *"Eğitsel oyunda öğrenciler oyunu heyecanla oynadılar. Gruplar arası rekabet olmasının onların heyecanını katladığını düşünüyorum. Öğrencilerin eğitsel oyundan çok hoşlandıklarını gördüm. Bu durum benim için de çok güzeldi. Oyun gayet eğlenceli geçti. Oyun sırasındaki tek problem çember dışındaki öğrencilerin grup üyelerinin söylediğim konuyu bilip bilemeyeceği konusundaki heyecanlarıydı. Bu durum zaman zaman sınıfta gürültü çıkmasına neden oldu. Öğrencileri ses yapmamaları konusunda birkaç defa uyarmak durumunda kaldım. Şu ana kadar sınıfta karşılaştığım en büyük problem ne yazık ki izinsiz konuşmak… Diğer öğretmenlerle yaptığım görüşmeler sınıfın bu konuda çok sesli olduğunu doğruladı."* biçimindeki cümleler bulguları doğrular niteliktedir. Eğitsel oyun süreci gruptaki bütün öğrencilerin oyuna katılımıyla sonlanmış ve kazanan grup ilan edilmiştir. Ardından bütün gruplar sınıfta alkışlatılarak etkinlik sonlandırılmıştır. Uygulayalım bölümündeki eğitsel oyun etkinliğinin öğrencilerin konuyla ilgili var olan bilgilerini farklı alanlara aktarmalarına ve elde ettikleri bilgileri geliştirmelerine olanak tanıdığı tespit edilmiştir. Uygulayalım bölümündeki eğitsel oyun etkinliğine yönelik video kayıtlarından elde edilen fotoğraflardan bazıları Şekil 4.31'de verilmiştir:

Şekil 4.31 Nasıl bir yönetim?/Eğitsel oyun

Uygulamanın değerlendirelim bölümünde demokrasinin temel ilkeleri açısından yönetim biçimleriyle ilgili güçlü yönler, zayıf yönler, fırsatlar ve zorluklar (GZFZ) etkinliği yapılmıştır. Öğrencilerin etkinliği tamamlamaları için beş dakika süre verilmiş fakat bazı öğrencilerin etkinlikte zorlanmaları nedeniyle süre biraz daha uzamıştır. Bütün öğrenciler etkinliği tamamladıktan sonra görüşleri alınmış ve öğrencilerin cevapları tartışılmıştır. Öğrencilerin GZFZ etkinliğine genel olarak beğendikleri tespit edilmiştir. Fakat bazı öğrencilerin etkinlikte zorlandıkları belirlenmiştir. Ayrıca etkinliğin öğrencilerin konuyla ilgili kaydettikleri ilermeyi değerlendirmek için etkili olduğu tespit edilmiştir. Değerlendirelim bölümündeki GZFZ etkinliğine yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

Araştırmacı: Güçlü yönlerden başlayalım. Demokrasinin temel ilkeleri açısından monarşinin güçlü yönü ne olabilir?
ÖD12: İyi bir kral olursa ve halk çok iyi değilse kral kararları hızlı bir biçimde alabilir.
Araştırmacı: Oligarşinin güçlü yönleri nelerdir?
ÖD8: Siyasi ve askeri olarak iyi kişilerden seçilen bir yönetim olması.
Araştırmacı: Teokrasinin güçlü yönleri nedir?
ÖD16: Kararların hızlı alınması olabilir.
Araştırmacı: Tabi bu bir yandan da zayıf yönü değil midir?

Öğrenciler: Evet…
Araştırmacı: Cumhuriyet yönetiminin güçlü yanları nedir?
ÖD17: Kanunlar herkese eşit bir biçimde uygulanır.
ÖD16: Ülkedeki insanlar özgürdür.
ÖD3: Ayrımcılık yapılmaz.
ÖD13: Demokrasinin temel ilkeleri uygulanır.
Araştırmacı: Monarşinin zayıf yönleri nelerdir?
ÖD8: Halkın söz sahibi olmaması.
Araştırmacı: Evet. Oligarşinin zayıf yönleri ne olabilir?
ÖD16: Diğer gruptaki insanların fikirleri dikkate alınmaz.
Araştırmacı. Yani demokrasinin ilkelerinden hangisi uygulanmamış olur?
Öğrenciler: Çoğulculuk.
Araştırmacı: Teokrasinin zayıf yönleri ne olabilir?
ÖD12: Teokraside din adamları yönettiği için herkese kendi fikirlerini aktarılar. Belli bir din olduğu için diğerlerine baskı kurulabilir.
ÖD17: Halkın yönetimde söz hakkı yoktur.
ÖD7: Din adamlarının aldığı kararlar tartışılamaz.
Araştırmacı: Cumhuriyetin zayıf yönleri var mı?
Öğrenciler: Yok
Araştırmacı: Evet yok. Çünkü cumhuriyette insan hakları dikkate alınır. Demokrasinin temel ilkeleri uygulanır.

Uygulamanın değerlendirelim bölümü tamamlandıktan sonra araştırmacı öğrencilerin "Nasıl bir yönetim?" konusundaki ders dışı etkinlik ve diğer konu olan "Üç kuvvet" konusundaki derse hazırlık bölümü etkinliklerini tamamlayarak gelmelerini istemiştir. Öğrencilere bir sonraki derste ilgili etkinliklerin kontrol edileceği ve derste tartışılacağı ifade edilmiştir. Konu araştırmacı günlüğünde *"Değerlendirelim bölümündeki etkinliği bitirdikten sonra öğrencilere derse dışı etkinlik olan afiş çalışmasını ve bir dahaki ünitedeki derse hazırlık bölümü tamamlayarak derse gelmelerini ifade ettim. Böylelikle dersi sonlandırdık."* cümleleriyle açıklanmıştır.

Ders dışı etkinlik bölümündeki afiş hazırlama etkinliğine yönelik öğrencilerin hazırladıkları çalışmalar kontrol edilmiştir. Öğrencilerin tamamının ilgili etkinliği tamamladıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte afiş etkinliğinin genel olarak beğenildiği ve afiş hazırlama konusunda öğrencilerin mutlu olduğu tespit edilmiştir. Saha notlarında "*Afiş hazırlamanın genel olarak beğenildiğini tespit etim. Özellikle afişlerinin sınıfa gösterilmesi konusunda öğrencilerin mutlu olduğunu gözlemledim."* cümleleri ile ele alınmıştır. Afiş hazırlama etkinliği kontrol edildikten sonra bazı afişler sınıftaki diğer öğrencilere gösterilmiş ve kısaca tartışılmıştır. Ders dışı etkinliğin öğrencilerin elde ettikleri bilgileri pekiştirme konusunda etkili olduğu tespit edilmiştir.

“Nasıl bir yönetim?” konusunun uygulama sürecine yönelik araştırmacı günlüğünden ve video/fotoğraf kayıtlarından elde edilen bütün bulgular değerlendirildiğinde etkinliklerin öğrencilerin kavramlarla ilgili ön bilgilerini keşfetmede, temel bilgileri edinmelerinde, elde ettikleri bilgiyi yeni durumlara aktarmalarında ve pekiştirmelerinde katkı sağladığı tespit edilmiştir. İlaveten öğrencilerin tamımına yakınının etkinlikleri beğendiği belirlenmiştir. Bununla birlikte etkinliklerin öğrencilerin derse yönelik katılımı, ilgiyi ve merak duygusunu artırdığı ve grup etkinliklerinin iş birliği becerisini ve dayanışma değerlerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Öte yandan öğrencilerden bazılarının keşfedelim bölümündeki analoji/metafor etkinliği ve değerlendirilem bölümündeki GZFZ etkinliğinde zorlandığı ve bazı öğrencilerin ise öğrenelim bölümündeki hikaye okuma ve boşluk doldurma etkinliğindeki hikayeyi biraz duygusal buldukları belirlenmiştir. Ayrıca uygulama sürecinde teknik anlamda birtakım sorunlar yaşandığı ve bazı öğrencilerin etkinliklerde izin almadan konuştuğu veya gürültü yaptığı tespit edilmiştir.

4.6.3.2 “Üç kuvvet” konusunun uygulama süreci

Bu kategori altında uygulama sürecinin ikinci haftasındaki “Üç kuvvet” konusunun uygulama sürecine yönelik araştırmacı günlüğü, saha notları ve video/fotoğraf kayıtlarından elde edilen bulgular sunulmuştur.

Araştırmacı ilk olarak derse hazırlık bölümlerinin kontrolünü sağlamıştır. Öğrencilerin tamamına yakının derse hazırlık bölümündeki ilgili kavramları okuduğu, eşleştirme ve bulmaca etkinliğini tamamladıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerden bazılarının ise derse hazırlık bölümündeki etkinlikleri eksik yaptıkları belirlenmiş ve etkinlikleri eksik yapan öğrencilere bir sonraki derse kadar eksiklikleri gidermeleri ifade edilmiştir. Araştırmacı etkinlikleri yapmayan öğrencilerle ilgili düşüncelerini saha notlarında *“Öğrencilerden ÖD4, ÖD5 ve ÖD14’ün etkinlikleri eksik yaptığını tespit ettim. Önümüzdeki derse eksikleri tamamlamalarını istedim.”* biçimindeki cümleleriyle dile getirmiştir. Araştırmacı derse hazırlık bölümündeki kavramlarla ilgili eşleştirme ve bulmaca etkinliğinin cevaplarını öğrencilere aktarmış ve cevapları tartışarak etkinliği sonlandırmıştır. Bu süreçte öğrencilerin derse hazırlık bölümündeki

etkinliklere aktif katılım gösterdiği, derse hazırlık bölümünün öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgileri edinmede katkı sağladığı ve derse ilgiyi artırdığını tespit edilmiştir.

Konuyla ilgili saha notları ve araştırmacı günlüğünde yer alan *"Öğrencilerin derse hazırlık bölümündeki eşleştirme ve bulmaca etkinliğini yapıp yapmadığını kontrol ettim. Özellikle bulmaca içerisine gizlediğim mesajı bulup bulamadıklarını merak ediyordum. Çocukların birçoğunun mesajı bulduğu tespit ettim. Öğrencilerin tamamına yakını bu etkinliklere aktif katılım sağladı. Derse hazırlık bölümündeki bilgilerin konuyu evde öğrenmelerine katkı sağladığını gördüm… Derse hazırlık bölümünü ihtiyaç analizinde ortaya çıkan yabancı uyruklu öğrencilerin kavramsal eksikliklerine yönelik hazırlamıştım. Bu durumun hem yabancı uyruklu öğrenciler hem de Türk öğrenciler için katkı sağlaması beni sevindirdi… Eşleştirme çalışmasının cevaplarını verdim ve bulmaca etkinliğini etkileşimli tahtadan yansıtarak içerisindeki kavramları tahtadan gösterdim. Bulmacadaki mesajı okuduk."* şeklindeki cümleler bulguları doğrular niteliktedir.

Düşünelim bölümünde kuvvetler ayrılığı ve kuvvetler birliği ile ilgili karikatürler etkileşimli tahtadan yansıtılmıştır. Ardından karikatürdeki diyalogların seslendirilmesi için gönüllü öğrencilerden seçim yapılmış ve diyaloglar seslendirilmiştir. Karikatürlerin seslendirilmesi sonrasında araştırmacı öğrencilere hangi karikatürde kuvvetler ayrılığına hangisinde ise kuvvetler birliğine yer verildiğini sormuş ve konu ile ilgili tartışma yürütülmüştür. Öğretim paketindeki düşünelim bölümünde yer alan karikatür etkinliği Şekil 4.32'de verilmiştir:

Şekil 4.32 Üç kuvvet/Karikatür

Düşünelim bölümündeki karikatür etkinliğinde öğrencilerin diyalogları seslendirmek ve etkinliğe katılmak konusunda oldukça istekli oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca etkinliğin öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artırdığı, konuyla ilgili ön bilgilerini ve düşüncelerini tespit etmeye katkı sağladığı belirlenmiştir. Etkinliğe yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

Araştırmacı: Arkadaşlar size göre hangi karikatürde kuvvetler ayrılığı hangi karikatürde kuvvetler birliği vurgulanmıştır?
ÖD12: Hocam birinci karikatür kuvvetler ayrılığı, ikinci kuvvetler birliği.
Araştırmacı: Hayır değil.
ÖD2: Hocam birincisi kuvvetler birliği, ikincisi kuvvetler ayrılığı.
Araştırmacı: Evet bravo.
Öğrenciler: Alkış…
Araştırmacı: Sizce hangi ilke daha demokratik?
ÖD9: Hocam kuvvetler ayrılığı daha mantıklı bence. Çünkü kuvvetler ayrılığında sadece bir kişinin söylediği olmuyor. Danışarak yapıyorlar. Kuvvetler birliğinde ise danışmasına gerek yok.
ÖD16: Hocam kuvvetler ayrılığında bir işle üç kişi veya on kişi ilgilenince daha rahat oluyor. Diğerinde tek kişi her şeyi yapınca zor olur.
ÖD14: Kuvvetler ayrılığı daha doğru.

Uygulamanın keşfedelim bölümünde kuvvetler ayrılığı ile ilgili verilen zihin haritası etkinliği yürütülmüştür. Öğrencilere beş dakika içerisinde zihin haritasını incelemeleri ve ardından ilgili soruları zihin haritasından yola çıkarak cevaplandırmaları istenmiştir. Öğrencilerin etkinlikteki soruları cevaplandırmasının ardından yazdıkları cevaplar üzerinden tartışma yürütülerek etkinlik tamamlanmıştır. Etkinliğin öğrencilerin konuyla ilgili bilgileri keşfetmesine olanak tanıdığı, yeni kavramları oluşturmalarına katkı sağladığı ve öğrencilerin dikkatini artırdığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte etkinlikte bazı öğrencilerin zihin haritasını anlamakta güçlük çektiği belirlenmiştir. Araştırmacı ilgili öğrencilere etkinliği daha detaylı bir biçimde açıklamıştır. Keşfedelim bölümüyle ilgili ilgili saha notlarında *"Öğrencilerin etkileşimli tahtadan yansıttığım zihin haritasını çözmek için fazlaca odaklandıklarını gördüm. Hem ellerindeki öğretim paketini inceliyorlardı hem de tahtadan kontrol ediyorlardı. Soruları cevaplandırmada bazı öğrenciler güçlük yaşadı. Fakat çoğunluğu kuvvetler ayrılığı ile ilgili bilgileri verilen zihin haritasıyla keşfettiler ve soruların olduğu yere cevaplarını yazdılar. Bu benim için etkinliğin amacına ulaştığını gösterdi."* biçimindeki cümleler dikkat çekicidir.

Uygulamanın öğrenelim bölümünde öncelikle öğrencilerin derse hazırlık, düşünelim ve keşfedelim bölümünde elde ettikleri bilgilerden yola çıkarak kuvvetler ayrılığı ve kuvvetler birliği ile ilgili ne düşündüklerini açıklamaları ve arkadaşlarıyla tartışmaları istenmiştir. Ardından kuvvetler ayrılığı ve kuvvetler birliği ile ilgili önceki etkinliklerde edinilen ön bilgiler detaylandırılmıştır. Araştırmacı kuvvetler ayrılığı ve kuvvetler birliğinin tanımını ve işleyişini öğrencilere aktartmıştır. Bununla birlikte Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kullandığı anayasaları ve özelliklerini anlatmıştır. Öğrencilerin özellikle Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının ilk dört maddesiyle ilgili konuda daha dikkatli olduğu ve araştırmacıya birçok soru sorduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin konuya yönelik dikkatlerinin ve ilgilerinin yüksek olmasına güncel siyasi tartışmaların katkı sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca araştırmacı öğrenelim bölümünde yasama, yürütme ve yargı güçleri ile ilgili bilgileri vermiş ve bilgi kutusunda etkinliği tamamlamıştır. Ardından öğrencilerin sorularını cevaplandırarak öğrenelim bölümünü tamamlamıştır. Öğrenelim bölümünde yapılan bütün etkinlikler sonucunda öğrencilerin tamamının konuyla ilgili temel bilgileri edindiği tespit edilmiştir. Araştırmacının öğrenelim bölümüyle ilgili saha notlarındaki gözlemleri şöyledir;

> *Öğrenelim bölümünde kuvvetler ayrılığı ve kuvvetler birliğinin tanımını öğrencilere aktardım. Ayrıca kuvvetler ayrılığı ve kuvvetler birliğiyle ilgili detaylı bilgiler verdim. Ardından Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde kullanılan anayasaları anlattım ve anayasamızın ilk dört maddesinin önemine değindim. Öğrencilerin bu konuya yönelik ilgisi çok fazlaydı. Bunun temel sebebinin medyada anayasanın ilk dört maddesini değiştirmeye yönelik bulunan spekülasyonlar olduğunu gördüm. Öğrenciler medyadan bu tarz söylemlerde bulunan partiler olduğunu öğrendiklerini söylediler ve bunu karşılıklı konuştuk. Ardından yasama, yürütme ve yargı konusunu inceledik. Öğrenciler genel olarak konuya ilgiliydi. Öğrencilerin konuya ilgisini artıran unsurlardan birinin seçimlere az kalması olduğunu fark ettim. Çünkü özellikle yasama ve yürütme konularında güncel siyasi partilerle ilgili birçok soru sordular. Özellikle cumhurbaşkanlığının seçilme şartları konusu ele alındı. Hali hazırda cumhurbaşkanlığının seçilme şartlarında olan iki dönem kuralı medyanın gündeminde olduğu gibi öğrencilerin de gündemindeydi. Öğrencilere konuyu açıklamaya çalıştım ve Yüksek Seçim Kurulu'nun kararlarını anlattım. Ardından konu bittikten sonra bilgi kutusundaki Avrupa İnsan Hakları Mahkemesine yönelik bilgileri verdim. Öğrenciler iç hukuk yollarını tükettikten sonra bu mahkemeye başvurabileceklerini öğrendiler ve öğrenelim bölümünü tamamladık. Bu bölüm sayesinde öğrenciler konuyla ilgili bütün bilgileri öğrendiler.*

Uygulayalım bölümünde yaratıcı drama etkinliği gerçekleştirilmiştir. Sınıf düzeni ders öncesinde "U" biçiminde tasarlanmış ve sınıf yaratıcı drama için uygun hale getirilmiştir. Öğrencilere yaratıcı drama etkinliği hakkında bilgi verilmiş ve yapacakları uygulamalar anlatılmıştır. Öğrencilerin soruları cevaplandıktan sonra uygulamaya geçilmiştir. Yaratıcı drama etkinliği ısınma-hazırlık, canlandırma ve

değerlendirme-tartışma olmak üzere üç aşama olarak planlanmış ve uygulanmıştır. Isınma aşamasında donuk imge tekniği ve patlayan top oyunu etkinlikleri kullanılmıştır. Canlandırma aşamasında: i) Cumhurbaşkanlığı ve milletvekili seçim süreci ve ii) kanun teklifi süreci olmak üzere iki canlandırma yürütülmüştür. Değerlendirme aşamasında ise canlandırma aşamalarına ilişkin öğrenci görüşleri alınmış ve etkinlik sonlandırılmıştır.

Isınma-hazırlık aşamasındaki donuk imge tekniğinin uygulanması için sosyal bilgiler öğretmeninden QR koddaki müziği açması istenmiştir ve öğrencilere müziğin ritmine göre (yavaş-orta ve hızlı) çember halinde yürümeleri istenmiştir. Öğrencilere yürürken ilk olarak gelecek seçimlerde milletvekili adayı olduklarını düşünmeleri ardından ise gelecek seçimlerde cumhurbaşkanı adayı olduklarını düşünmeleri istenmiştir. Daha sonra sosyal bilgiler öğretmeninin müziği durduğu yerlerde öğrenciler donuk imgeler oluşturmuş ve araştırmacı tarafından seçilen öğrencilere sırasıyla "Milletvekili olduğunda neler yapmak istersin?" ve "Cumhurbaşkanı olduğundan neler yapmak istersin?" soruları yöneltilmiştir. Öğrencilerin cevapları alınarak donuk imge tekniğiyle yürütülen ilk ısınma-hazırlık çalışması tamamlanmıştır.

İkinci ısınma-hazırlık çalışmasında ise patlayan top oyunu oynanmıştır. Öğrencilerin bir çember oluşturmaları istenmiş ve küçük bir top verilmiştir. QR koddan müzik açılmış ve çemberdeki topu öğrencilerin istediği arkadaşına atması istenmiştir. Müzik durduğunda elinde top kalan öğrenciler elenerek ilk canlandırma da rol alacak öğrenciler belirlenmiştir. Bu etkinlik sonucunda ısınma-hazırlık aşaması tamamlanmıştır. Isınma-hazırlık aşamasında öğrencilerin etkinliği çok beğendikleri, etkinliğin gerçekleştirilme sürecinde keyif aldıklarını ve çok mutlu oldukları gözlemlenmiştir. Bununla birlikte bazı öğrencilerin özellikle donuk imge tekniğinin uygulanmasında diğer öğrencileri hareket ettirmeye çalıştığı veya konuştuğu tespit edilmiştir. Öğrenciler istenmeyen davranışları göstermemesi adına uyarılmıştır. Ayrıca bazı kız öğrencilerin etkinlik öncesinde canlandırma yapmaya yönelik endişeli olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin endişeleri giderilmiş ve uygulamaya aktif katılımları sağlanmıştır. Patlayan top oyununda ise bazı öğrencilerin devamsızlık yapmasından dolayı sınıf mevcudunun canlandırma aşamasındaki rolleri gerçekleştirmede sayıca az olacağı endişesi ile yaratıcı drama etkinliği

yönergelerinden farklı olarak altı öğrenci kalıncaya kadar oyun sürdürülmüştür. Isınma bölümüne ilişkin araştırmacı günlüğü ve saha notlarındaki bilgilerden bazıları şöyledir:

> *Uygulayalım bölümündeki yaratıcı drama etkinliği için sınıfı teneffüste "U" düzenine getirdik. Derste öğrencilere yaratıcı drama hakkında bilgi verdim ve yönergeler üzerinden giderek anlamadıkları yerleri açıkladım. Öğrenciler etkinliği anladıktan sonra sosyal bilgiler öğretmeninden yaratıcı drama müziğini açmasını istedim ve daha önceden konuştuğumuz gibi belirli bir sürede müziği durdurmasını istedim. Müzik eşliğinde öğrenciler sınıfta müziğin ritmine göre yavaş, orta veya hızlı bir biçimde yürümeye başladılar. Ardından müzik durduğunda hareket etmeden durdular ve dokunduğum öğrenciye ilk olarak "milletvekili olduğunda neler yapmak istersin?" sorusunu yöneltim ve cevapları aldım. Ardından ise ikinci turda "Cumhurbaşkanı olduğunda neler yapmak istersin?" sorusunu sordum ve cevapları aldım. Öğrencilerin tamamı etkinlikle çok eğlendiler ve etkinlik çok keyifli geçti... Kız öğrencilerden ÖD8 ve ÖD19 yaratıcı drama etkinliği öncesinde etkinliği yapıp yapamayacakları konusunda biraz endişelilerdi. Onlara etkinliği bir eğlence olarak görmelerini söyledim ve motive ettim... Donuk imge sırasında erkek öğrencilerden ÖD1, ÖD3, ÖD17 ve ÖD18 yer yer donuk imgede arkadaşlarına dokunarak hareket ettirmeye çalıştılar. Onları bunu yapmamaları gerektiğini konusunda uyardım. ...patlayan top oyunun yönergelerinde normalde 12 öğrenci kalana kadar oyunun devam edeceğini planlamıştım. Fakat öğrencilerden ÖD5, ÖD9 ve ÖD14 eksik olduğu için rolleri gerçekleştirecek kişi sayısı eksik kalıyordu. O nedenle öğrencilere, altı öğrenci kalana kadar devam edeceğimizi söyledim. Bu öğrencilerin de siyasi partiler kuracağını ve seçim sürecini yaşayacağımızı belirttim. Diğer öğrencilerin de çeşitli görevler alacağını belirtim. Patlayan top oyununu öğrenciler çok beğendi. Elenen kişiler oldukça diğer öğrenciler kendileri elenmediği için sevindi.*

Isınma-hazırlık aşamasındaki donuk imge ve patlayan top oyununa ilişkin video kayıtlarından elde edilen fotoğraflardan bazıları Şekil 4.33'te verilmiştir:

Şekil 4.33 Üç kuvvet/Yaratıcı drama (Isınma-Hazırlık)

Yaratıcı drama etkinliğinin canlandırma aşamasında ilk olarak cumhurbaşkanlığı ve milletvekili seçim süreci doğaçlama olarak canlandırılmıştır. Patlayan top oyunu sonrasında belirlenen altı öğrenciden üç grup oluşturmaları istenmiştir. Gruplar oluşturulduktan sonra her gruba beş dakika süre verilerek kuracakları siyasi parti ismini, cumhurbaşkanı adayını, milletvekili adayını ve ilkelerini belirlemesi istenmiştir. Bu aşamada seçim sürecinde Yüksek Seçim Kurulu Başkanı'nı, sandık başkanını ve sandık görevlisini canlandırmak için birer öğrenci gönüllü olarak seçilmiştir. Diğer öğrencilerin ise seçmen olarak rol oynayacakları ifade edilmiştir. Siyasi partilere ilişkin çalışmalar bittikten sonra siyasi partilerin adaylarının sırayla aynı sürede propaganda yapmaları istenmiştir.

Propaganda süreci tamamlandıktan sonra oy pusulaları ve oy sandığı hazırlanmıştır. Öğrencilere oy pusulaları dağıtılmış ve sınıfta gizli oy açık sayım esasına göre seçim gerçekleştirilmiştir. Seçim sonuçlarını sandık başkanı ve sandık görevlisi ile araştırmacı tespit etmiş ve Yüksek Seçim Kurulu Başkanı'nı canlandıran öğrenciye bilgileri aktarılmıştır. Ardından ilgili öğrenci seçim sonucunu açıklamış ve ilk canlandırma aşaması tamamlanmıştır. Öğrencilerin cumhurbaşkanı ve milletvekili seçimine yönelik canlandırma aşamasında çok heyecanlı oldukları, etkinliği beğendikleri ve süreci ilgiyle takip ettikleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte seçim sonuçları açıklandıktan sonra bazı öğrencilerin seçim sonuçlarını kabul etmekte zorlandıkları ve rollerine kendilerini fazla kaptırdıkları belirlenmiştir. Araştırmacı bu süreçte demokrasinin temel ilkelerinden çoğunluk ilkesini katılımcılara tekrar anlatmış ve seçimlere saygılı olmalarını ifade etmiştir. Öğrencilerin bu açıklamalar sonucunda seçim sonuçlarını kabul edip arkadaşlarını tebrik ettiği belirlenmiştir. Canlandırma aşamasındaki seçim sürecindeki propaganda çalışmalarına yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

> *ÖD12: Partinin isminin Türkün Kılıcı olmasının amacı Türk tarihine sahip çıkmak ve onu yüceltmektir. Vaatlerimiz ilk önce eğitim sistemini düzelteceğiz. Okullarda her yer böyle beton olmayacak çocuğun ayağı toprağa değecek. Teneffüslerde çocukların gelişimlerine izin vereceğiz. En kötü okulda bile bir spor salonu olacak (Sınıftaki arkadaşları alkışlıyor.). Eğitim sistemini düzelttikten sonra ekonomiyle ilgileneceğiz. Her yere fabrika açacağız ve ekonomiye katkıda bulunacağız. İlk olarak teknolojiden başlayacağız. Teknoloji gelişirse her şey gelişir. Hayvanlara da önem vereceğiz. Madenlere de önem vereceğiz. Hayvanlara önem verirsek de gelişiriz, daha iyi ve sağlıklı yemekler tüketebiliriz. Madenlere önem verirsek daha güzel yakıtlar kullanabiliriz ve dış ülkelere madenler satabiliriz. Özellikle boru kullanacağız. Boru ilk önce işleyeceğiz ve öyle satacağız. Eğer biz kazanmazsak boru işleyemeyiz. Başka adaleti geliştireceğiz. Hukukta*

bir devrim yaşayacağız… Teknolojide devrim yapacağız. Her şeyi geliştireceğiz. Büyükşehir olmaması gereken şehirleri büyükşehirden çıkartacağız. Büyükşehir olması gerekenleri büyükşehir yapacağız.
Seçmen grubu: Alkışlıyor.
ÖD13: Partimizin adı TSA. Vaatlerimiz ise ülkemizde bulunan herkes eğitim-öğretim görecek ve eğitim-öğretimi tamamlayacak. Bu insanlara iş imkânı sağlayacağız. Hastaneler, okullar ve eğlence yerleri çoğaltılacak. Ekonomiyi düzelteceğiz. Ülkenin düzelmesi için oy istiyoruz. Katılımcılık, eşitlik ve adalet getireceğiz. İnsan haklarına saygı olacak. Sokak hayvanlarına yardım edeceğiz. Kimse sahipsiz kalmayacak.
Seçmen grubu: Alkışlıyor.
ÖD17: Partimizin adının Adaletin Partisi olması nedeni adalet ve eşitlik getireceğiz. Aynı zamanda doğruluk getireceğiz. Eğitim sistemimizde teknolojiye geçeceğiz ve teknolojik aletler kullanacağız. Deprem bölgesine dayanıklı evler yapacağız. Hastaneler ve eğlence yerleri yapacağız. Askeri üsler yapacağız, asker sayısını artıracağız.
Seçmen gurubu: Alkışlıyor.

Canlandırma aşamasında ikinci olarak kanun teklifi süreci doğaçlama olarak canlandırılmıştır. Kanun teklifini canlandırmak üzere beş grup gönüllülük esasına göre belirlenmiş ve bütün öğrenciler gruplara katılmıştır. Bu gruplar yasama, yürütme ve yargı olarak tasarlanmıştır. Yasama grubundaki öğrenciler iktidar partisi ve iki muhalefet partisi üyelerini, yürütme grubundaki öğrenciler cumhurbaşkanı, cumhurbaşkanı yardımcısı ve bakanlar ve yargı grubundaki öğrenciler anayasa mahkemesi üyelerini doğaçlama bir biçimde canlandırmıştır. Sınıfta beş ayrı bölüm oluşturulmuştur. Üç bölüme TBMM üyeleri olan iktidar partisi ve muhalefet partileri üyeleri, bir bölüme yürütme üyeleri olan cumhurbaşkanı, cumhurbaşkanı yardımcısı ve bakan ve diğer bölüme de yargı üyeleri olan anayasa mahkemesi üyeleri oturmuştur.

İlk olarak yasama grubu üyelerinin çocuk hakları üzerine kanun teklifi hazırlamaları istenmiştir. Ardından hazırlanan kanun teklifi TBMM'de oylamaya sunulmuş ve bütün üyeler tarafından kabul edildikten sonra Cumhurbaşkanlığı makamına gönderilmiştir. Cumhurbaşkanı, cumhurbaşkanı yardımcıları ve bakanların çalışmaları sonucunda kanun teklifi kabul edilip cumhurbaşkanı onayıyla resmî gazete yayımlanmıştır. Anayasa Mahkemesi üyeleri ise kanunun anayasa uygun olup olmadığına yönelik çalışmalar yürütmüş ve kanunun anayasa şekil ve esas olarak uygun olduğu düşüncesi ile kanun hakkında iptal davası açmamıştır. Bütün bu aşamalar sonucunda kanun teklifi canlandırma süreci sonlandırılmıştır. Öğrencilerin kanun teklifi sürecini canlandırmaktan hoşlandıkları, etkinliği beğendikleri ve etkili bir biçimde görev aldıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte grupların oluşturulması, izinsiz konuşma ve role kendilerini fazla kaptırma konusunda ise sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir. Grupların oluşturulması sürecinde kız ve erkek öğrencilerden bazılarının aynı

gruplarda yer almamak ile ilgili problemleri olduğu belirlenmiş ve öğrencilerin aralarındaki problemler giderilmiştir. İzinsiz konuşma ve role kendilerini fazla kaptırma konusunda ise öğrencilere uyarılarda bulunulmuştur. Kanun teklifi sürecine yönelik saha notlarındaki bilgilerden bazıları şöyledir;

> *Öğrencilere çocuk haklarıyla ilgili bir kanun teklifi hazırlayacaklarını söyledim ve yasama grubunun birlikte çalışarak süreci tamamlamalarını istedim. Ardından kanun teklifinin cumhurbaşkanına gönderileceğini ifade ettim. Cumhurbaşkanının kanun teklifini anayasa uygunluk açısından inceleyeceğini ve uygun görmezse veto etme hakkının bulunduğunu ifade ettim. Cumhurbaşkanı kanun teklifini onayladıktan sonra kanunun resmî gazetede yayımlanarak yasalaşacağını aktardım. Anayasa mahkemesi üyelerinin ise kanunun anayasa uygunluğu şekil ve usulen inceleme yetkisi olduğunu eğer uygun bulmazlarsa iptal davası açabileceklerini ifade ettim. Yasama grubuna beş dakika süre verdim ve kanun teklifini hazırlamalarını söyledim. Hazırlanan kanun teklifinin geçip geçmeyeceğine yönelik yasama grubunda oylama yaptık. Bu süreçte yasama grubundaki bütün öğrenciler hazırlanan kanun teklifini onayladı. Yürütme grubunda cumhurbaşkanı, yardımcıları ve bakanlar ilgili kanunu inceledi ve cumhurbaşkanı kanun teklifini onayladı. Resmî gazetede yayımlanan kanunu anayasa uygun olup olmadığını denetlemek üzerine anayasa mahkemesi üyeleri çalıştı. Anayasa mahkemesi üyelerinin incelemeleri neticesinde kanunun anayasa uygun olduğu tespit edildi ve kanun teklifinin yasalaşması süreci sonlandırıldı. Bütün öğrenciler birbirlerini alkışladılar. Etkinlikte en önemli sorun grupların oluşturulması süreciydi. Sınıfta kız ve erkek öğrencilerin bazıları aynı gruplarda olmak istemedi. Bazı öğrencilerin devamsızlık yapması nedeniyle beş grubun oluşması için aynı grupta olmaları gerekiyordu. Öğrencilere bu davranışın doğru olmadığını ifade ettim. Aralarındaki sorunları çözmelerini istedim ve grupları oluşturduk. Bunun dışında ikinci problem öğrencilerin izinsiz konuşmalarıydı. Sınıfta özellikle ÖD2, ÖD6 ve ÖD17 izinsiz konuşma konusunda sürekli problem çıkarttılar. Onları defalarca uyarmak durumunda kaldım. Üçüncü bir problem ise rolü çok abartmaları idi. Özellikle yürütme grubundaki öğrenciler diğer öğrencilere biz kabul edersek geçer gibi cümlelerde bulundular. Onlara bu durumun keyfi olmadığını anlattım ve anayasaya uygun olması koşuluyla kabul etmeleri gerektiğini ifade ettim…*

Yaratıcı drama etkinliğinin değerlendirme-tartışma bölümünde canlandırma bölümünde etkinliklere yönelik öğrencilerin duygu ve düşünceleri ele alınmıştır. Ayrıca öğrencilerin ilgili konuyu anlayıp anlamadıkları ve yaratıcı drama sürecinin buna etkisi değerlendirilip tartışılarak etkinlik sonlandırılmıştır. Etkinlik sonunda yaratıcı drama etkinliğinin öğrencilerin konuyla ilgili var olan bilgilerini benzer ve farklı alanlara aktarmalarına, elde ettikleri bilgileri derinleştirmelerine ve yaratıcı düşünme, iletişim, rol oynama, tartışma, problem çözme ve karar verme becerileri ile sorumluluk ve dayanışma değerlerini geliştirmelerine katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Uygulamanın değerlendirelim bölümünde yapılandırılmış grid etkinliği kullanılmıştır. Öğrencilere yönergeler çerçevesinde yapılandırılmış grid etkinliği tamamlamaları için beş dakika süre verilmiştir. Bütün öğrenciler etkinliği tamamladıktan sonra araştırmacı

yapılandırılmış gridde yer alan soruları öğrencilerle birlikte cevaplandırarak etkinliği sonlandırmıştır. Öğrencilerin yapılandırılmış grid etkinliğine katılımın yüksek olduğu ve öğrencilerin konuyu iyi bir biçimde anladığı tespit edilmiştir. Ayrıca etkinliğin öğrencilerin konuyla ilgili kaydettikleri ilerlemeyi değerlendirmek için etkili olduğu belirlenmiştir. Saha notlarında yer alan *"Değerlendirelim bölümündeki yapılandırılmış grid etkinliğindeki yönergeleri okudum ve öğrencilere 5 dakika süre verdim. Ardından ilgili bölümdeki soruları sordum ve cevapları aldım. Öğrencilerin etkinliğe katılımı yüksekti. Konuyu iyi bir biçimde anladıklarını keşfettim."* biçimindeki cümleler bulguları destekler niteliktedir. Yapılandırılmış grid etkinliği tamamlandıktan sonra öğrencilerin "Yöneticilerimiz ve biz" konusundaki derse hazırlık bölümü tamamlayarak bir sonraki derse gelmeleri istenerek ders sonlandırılmıştır.

"Üç kuvvet" konusunun uygulama sürecine yönelik araştırmacı günlüğünden ve video/fotoğraf kayıtlarından elde edilen bütün bulgular değerlendirildiğinde etkinliklerin öğrencilerin kavramlarla ilgili ön bilgilerini keşfetmede, temel bilgileri edinmelerinde, elde ettikleri bilgiyi yeni durumlara aktarmalarında ve pekiştirmelerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca etkinliklerin derse yönelik aktif katılımı, dikkati, ilgiyi ve isteği artırdığı tespit edilmiştir. Etkinliklerin genelinin öğrenciler tarafından beğenildiği, etkinliklerde öğrencilerin heyecanlı ve mutlu oldukları belirlenmiştir. İlaveten etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünme, rol oynama, tartışma, problem çözme ve karar alma becerilerini ve sorumluluk ve dayanışma değerlerini geliştirdiği bulunmuştur. Bununla birlikte bazı öğrencilerin keşfedelim bölümündeki zihin haritası etkinliğinde zorlandığı bazı öğrencilerin ise uygulayalım bölümündeki yaratıcı drama etkinliğindeki canlandırma aşaması için endişelendiği tespit edilmiştir.

Öğrencilerden bazılarının devamsızlık nedeniyle uygulayalım bölümündeki etkinliklere katılamamalarının etkinliklerin uygulanmasında teknik sorunlar yaşanmasına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Etkinliklerde kız ve erkek öğrencilerden bazıları arasında önceden yaşanan sorunların grupların oluşturulmasında sorunlara neden olduğu, derse hazırlık bölümündeki etkinlikleri bazı

öğrencilerin eksik yaptığı, öğrencilerden bazılarının etkinliklerde izin almadan konuştuğu ve gürültü yaptığı tespit edilmiştir.

4.6.3.3 "Yöneticilerimiz ve biz" konusunun uygulama süreci

Bu kategori altında uygulama sürecinin üçüncü haftasındaki "Yöneticilerimiz ve biz" konusunun uygulama sürecine yönelik araştırmacı günlüğü, saha notları ve video/fotoğraf kayıtlarından elde edilen bulgular sunulmuştur.

Araştırmacı ilk olarak derse hazırlık bölümlerinin kontrolünü sağlamıştır. Öğrencilerin tamamına yakının derse hazırlık bölümündeki ilgili kavramları okuduğu ve boşluk doldurma etkinliğini tamamladıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerden ikisinin öğretim paketlerini derse getirmeyi unuttukları tespit edilmiştir. Araştırmacı konuyla ilgili gözlemlerini saha notlarında *"Yabancı uyruklu öğrencilerden ÖD14 ve ÖD5'in öğretim paketlerini evde unuttuklarını gördüm. Onlara yedek olarak getirdiğim öğretim paketlerinden dağıttım. Bunun dışında öğrencilerin tamamı derse hazırlık bölümündeki etkinlikleri tamamlamıştı."* biçimindeki cümleleriyle ifade etmiştir. Araştırmacı öğrencilere yedek olarak getirdiği öğretim paketleri dağıtmış ve bu konuda hassasiyet göstermeleri istenmiştir. Ardından derse hazırlık bölümündeki boşluk doldurma etkinliğinin cevapları öğrencilere aktarılmış ve cevaplar tartışılarak etkinlik sonlandırılmıştır. Bu süreçte öğrencilerin derse hazırlık bölümündeki etkinliklere aktif katılım gösterdiği ve derse hazırlık bölümünün öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgileri edinmede katkı sağladığı tespit edilmiştir. Saha notlarında yer alan *"Kavramları tekrar ettikten sonra boşluk doldurma çalışmasını tamamladık. Öğrencilerin tamına yakını etkinliğe katıldılar. Bu etkinlikte öğrencilerin kavramlarla ilgili ön bilgileri edindiğini ve bunları anladığı fark ettim. Öğrencilerin tamamına yakını boşluk doldurma çalışmaları doğru yapmıştı."* biçimindeki cümleler bulguları destekler niteliktedir.

Düşünelim bölümündeki gazete haberi etkinliği etkileşimli tahtadan yansıtılmış ve öğrencilerden gönüllü iki kişi seçilerek gazete haberi okutulmuştur. Ardından öğrencilere beş dakika süre verilerek gazete haberi altında bulunan üç soruyu cevaplandırmaları istenmiştir. Bütün öğrenciler etkinliği tamamladıktan sonra

öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar üzerinden tartışma yürütülerek etkinlik tamamlanmıştır. Etkinliğe yönelik katılım yüksek olduğu ve öğrencilerin konuya ilgili olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte hazırlanan etkinliğin öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgilerini ve düşüncelerini tespit etmede etkili olduğu gözlemlenmiştir. Etkinliğe yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

Araştırmacı: Soru bir, gazete haberinde ne anlatılmaktadır?
ÖD17: Türkiye'de toprak koruma yasası yasalaşarak TBMM'ye gönderildi diyor.
Araştırmacı: Sence Kayra bu gazete haberinin bizim konumuzla ilgisi ne olabilir?
ÖD17: Ağaçların sayısının daha fazla olması olabilir.
ÖD16: Bilinçli olmamız.
ÖD9: Tema vakfı TBMM'ye toprak yasasını gönderdi diyor. Burada bizde böyle bir sivil toplum kuruluşu kurarak isteklerimizin TBMM'de yasalaşması için bir şeyler yapabileceğimizi anlatıyor.
Araştırmacı: Evet birinci gazetede bir sivil toplum kuruluşunun kamuoyu oluşturarak bir kanun teklifinin hazırlanmasına katkı sağlayabileceği anlatıyor. O nedenle bağımsız ve tarafsız sivil toplum kuruluşlarına katılıp bu denli çalışmalar yapmanın önemli olduğu çıkarılabilir. Siz mesela TEMA Vakfına katılarak Türkiye'de çalışmalar yapabilirsiniz…
Araştırmacı: Soru iki, bir sivil toplum kuruluşuna katılsanız ne tür çalışmalar yapardınız?
ÖD13: İnsanları olumlu yönde etkileyecek çalışmalar yapardım.
ÖD16: Para toplayarak muhtaç olan insanlara yardım ederdim.
ÖD8: Okul ve hastane yaptırmak için çalışırdım.
ÖD15: Hayvanlara yardım ederdim.
ÖD2: Hocam ben afet bölgelerindeki insanlara yardım etmek için yardım toplardım.
ÖD4: Kimsesizlere yardım ederdim.
Araştırmacı: Çok güzel. Peki son soru. Bir sorun yaşadığınızda toplumda kamuoyu oluşturmak için neler yaparsınız?
ÖD1: Herkese haber veririm. Bir yerde toplanıp gösteri falan yaparız.
ÖD9: Bir tane megafon alıp duyuru yapabiliriz.
Araştırmacı: Evet bunlar olabilir. İzin alarak eylem-gösteri ve yürüyüş yapabilirsiniz. Bu kamuoyu oluşturmada size katkı sağlayabilir. Bunun dışında medya araçlarını da kullanabilirsiniz. Şimdi diğer bölüme geçelim…

Araştırmacı keşfedelim bölümündeki bence bizce etkinliğindeki yönergeleri öğrencilere aktarmış ve etkinliği tanıtmıştır. Ardından öğrencilere beş dakika süre verilmiş ve etkinlik kapsamındaki soruları cevaplandırarak öğretim paketindeki bence bölümüne yazmaları istenmiştir. Bütün öğrenciler etkinliği tamamladıktan sonra öğrencilerin bence bölümüne yazdıkları görüşleri aktarmaları sağlanmış ve öğrencilerin görüşleri tartışılmıştır. Etkinlikte öğrencilerin farklı fikirleri ifade ettikleri veya destekleri tespit edilmiştir. Söz almak isteyen bütün öğrencilerin görüşleri alındıktan sonra öğrencilerin kendi düşüncelerinden farklı gördüğü düşünceleri bizce bölümüne yazmaları istenmiştir. Bütün öğrenciler yazma işlemini sonlandırdıktan sonra araştırmacı tarafından genel bir değerlendirme yapılarak etkinlik sonlandırılmıştır.

Etkinliğin olayları farklı bakış açılarından değerlendirebilme ve tartışabilme olanağı vermesinin öğrencilerin eleştirel düşünme ve tartışma becerilerini geliştirdiği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin konuyla ilgili yeni kavramlar oluşturmalarına da katkı sağladığı bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin tamamına yakınının etkinlikten hoşlandıkları ve aktif katılım sağladıkları belirlenmiştir. Etkinliğe yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

Araştırmacı: Ailenizde karar alma sürecini etkileyen unsurlar nelerdir?
ÖD12: Ailemizde karar alma sürecini maddi ve manevi konulara göre karar veririz. Akşamları salonda ailecek oturuyoruz, maddi konularla ilgili babam ilgileniyor ama hep beraber konuşuyoruz.
ÖD16: Bana karar alma sürecinde her zaman söz hakkı verilmiyor. Genelde babam ve annem kendileri karar veriyor. Bizde zaman konusu karar almamızı etkiliyor.
ÖD13: Bizde karar alınırken aile üyelerinin hepsine tek tek sorulur. Çoğunluk ne isterse ona göre yapılacak şeye karar veririz.
ÖD8: Annem ve babam karar alırken bana da sorarlar. Herkese sorarak alıyoruz yani.
ÖD1: Benim babam istemesek bile o kararı alır (Gülüşmeler).
Araştırmacı: Peki okulunuzda karar alma süreçlerini etkileyen unsurlar nelerdir?
ÖD16: Sınıfta karar alırken öğretmenlerimiz söz veriyor fakat okulda en çok müdürlere söz hakkı veriliyor.
ÖD9: Aynı ÖD16'nın dediği gibi öğrencilere hiçbir türlü söz hakkı verilmez. Genelde karar müdüre kalır. Karar alma sürecini müdür veya müdür yardımcısı etkiliyor denilebilir. Biz bir kampanya yapmak istediğimizde o istediğimiz biçimde bitmeyebilir. Ama normalde bitmesi gerekiyor.
Araştırmacı: Üçüncü soruya geçelim. Sizce ülkemizde karar alma süreçlerini etkileyen unsurlar nelerdir?
ÖD12: Cumhurbaşkanı, cumhurbaşkanı yardımcıları ve bakanlar.
ÖD9: TBMM ve Cumhurbaşkanı verir kararı. Cumhurbaşkanı bir şey yapmak isterse mecliste bunun yapılması için iktidar partisine talimat verebilir.

Öğrenelim bölümünde öncelikle öğrencilerin derse hazırlık, düşünelim ve keşfedelim bölümünde elde ettikleri bilgilerden yola çıkarak karar alma sürecini etkileyen unsurla ilgili ne düşündüklerini açıklamaları ve arkadaşlarıyla tartışmaları istenmiştir. Daha sonra araştırmacı grup, kurum ve toplumun karar alma sürecine katılma yollarına ilişkin temel bilgiler verilmiştir. Ardından yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurlar olan siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve kamuoyu konuları ele alınmıştır. Araştırmacı karar alma sürecini etkileyen unsurları genelden özele gidecek bir biçimde olumlu ve olumsuz örneklendirmelerle açıklamıştır. Ardından öğrencilerin kendi örneklerini, açıklamalarını veya varsa deneyimlerini paylaşmaları istenmiştir. Bu konularda temel vurgu karar alma sürecidir. Öğrencilerin süreç içerisinde özellikle siyasi partiler ve medyanın karar alma sürecine yönelik ilgisinin çok yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bununla birlikte sivil toplum kuruluşları ve kamuoyu ile ilgili

araştırmacıya birçok soru yöneltilmiş ve konular etraflıca tartışıldıktan sonra öğrenelim bölümü tamamlanmıştır.

Konuyla ilgili saha notlarındaki *"Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurlar olan siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve kamuoyuyla ilgili bilgileri öğrencilere aktardım. Öğrenciler yönetimin karar alma sürecine yönelik çeşitli sorular sordular ve bu soruları cevaplandırdım. Öğrencilerin konuya ilgilisi yüksekti. Özellikle siyasi partiler ve medya konusunda çok fazla soru geldi…"* biçimindeki cümleler bulguları doğrular niteliktedir. Öğrenelim bölümü tamamlandıktan sonra bir sonraki ders için planlanan gezi etkinliğinde Atakum Kaymakamı Kemal Yıldız'ın ziyaret edileceği ifade edilmiştir. Öğrencilerin etkinliğe hazırlık bölümündeki yönergeleri takip ederek yöneticilerinin karar alma sürecini etkileyen unsurları öğrenmeleri için yöneticilerime sorularım kısmına üç soru yazmaları istenmiştir. Öğrencilere hazırladıkları soruları kaymakam beye soracakları ve aldıkları cevapları da yöneticilerimin cevapları kısmına yazacakları hususunda bilgi verilmiştir. Öğrencilerin soru yazımı tamamlandıktan sonra ders sonlandırılmıştır.

Uygulayalım bölümü kapsamında Atakum Kaymakamlığı'na gezi etkinliği yapılmıştır. Araştırmacı Atakum Kaymakamı Kemal Yıldız'ı uygulama öncesinde ziyaret ederek geliştirilen öğretim paketini tanıtmış ve yapılması planlanan etkinlik hakkında bilgi vermiştir. Kaymakam beyin etkinliği uygun görmesinin ardından etkinliğin zamanı ve saati kararlaştırılmıştır. Kaymakamlık ve okul idaresi gezi etkinliği için bir araç tahsis etmiştir. Aracın büyük olması nedeniyle sosyal bilgiler öğretmeninin aynı sınıf düzeyinde derse girdiği fakat araştırmanın çalışma grubunda yer almayan bir sınıf daha kaymakamlık gezisine dahil edilmiştir. Bu sınıfa da etkinlik öncesinde soru yazımı konusunda sosyal bilgiler öğretmeni tarafından bilgi verilmiştir. Gezi öncesinde ve sırasında deney grubu öğrencilerinin tamamının çok heyecanlı ve mutlu oldukları gözlemlenmiştir. Bununla birlikte etkinlikte öğrencilerin kaymakam beyin karar alma sürecine yönelik anlattığı konulara karşı çok dikkatli ve ilgili oldukları ve aktif katılım göstererek birçok soru yönelttikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin yöneticilerin karar alma sürecine yönelik hazırladıkları bütün sorular kaymakam bey tarafından cevaplandırıldıktan ve öğrenciler tarafından yöneticilerim cevapları bölümüne yazılarak etkinliğin ilk aşaması sonlandırılmıştır.

Araştırmacı günlüğü ve saha notlarındaki *"Kaymakamlığa giderken öğrencilerin tamamı çok heyecanlıydı. Birçoğu da ilk defa bir kaymakam göreceğini ve ilk defa soru sorma imkânını bulacaklarını ifade ettiler. Bu durum benim içinde ilgi çekiciydi… Öğrenciler pür dikkat kaymakam beyi dinlediler… Bence bu etkinlik öğrencilerin bilgi elde etmesi dışında ufuklarının gelişmesi için çok yararlı oldu. Ayrıca kaymakam beyin tecrübelerinin ve konuyu farklı bağlamlarda ele almasının öğrencilerin karar alma süreci ve onu etkileyen unsurları anlamasına katkı sağladığını gözlemledim…"* cümleleri dikkat çekicidir. Etkinliğe yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

ÖD16: İlçe için ne gibi kararlar alıyorsunuz?
Kaymakam Bey: Zor bir soru. Çok genel de bir soru. Bizim aldığımız tüm kararlar ilçe içindir. Mesela ilçede her yılın başında ve ortasında millî eğitim ile ilgili kararlar alıyoruz. Orada öğrencilerin güvenliğinden, servislerin nasıl çalışması gerektiğine kadar, okul aile birliğinin nasıl çalışması gerektiğine kadar, kantindeki fiyatların yükselmemesi için hangi tedbirler alınması gerektiğine kadar ya da kantinde hangi malzemelerin satılması gerektiğine kadar her türlü kararlar alabiliyoruz. Sadece millî eğitim için söyledim bunu tarımla ilgili var, sağlıkla ilgili var. Sağlıkla ilgili mesele il ilçe hıfzıssıhha kuralları var. Hıfzıssıhha biraz eski bir isim ama kamu sağlığı kurulları veya halk sağlığı diyelim. Halk sağlığı kurallarında içme sularından kanalizasyona kadar mesela geçen senelerde iki sene boyunca uğraştığımız bir hastalık vardı. Covid ile ilgili alınması gereken tedbirleri aldık... O dönem içerisinde maskesiz çıkanlara cezalar verildiği gördünüz. Bu hıfzıssıhha kurullarında alınan kararlara göreydi. Yani halkın sağlığı için kararlar aldık. Diğer konularda da kararlar alıyoruz. Mesela çiftçi mallarını koruma kurulu var. Onlar orada korunuyor... Vatandaş için hemen her alanına yönelik kararlar alıyoruz…
ÖD12: Okulların isteklerini yerine getirmek için nasıl kararlar alıyorsunuz? Bir de bizim okulumuzda futbol sahasının zemini çok sert bu da birçok sakatlığa sebep oldu. Bunun zemini daha yumuşak olabilir mi?
Kaymakam bey: Şimdi siz futbol sahasının iyileştirilmesi istiyorsunuz. Öğretmeniniz de diyor ki kapalı salonun zemini kötü zemini iyileştirilmesi lazım. Oraya bir yatırım olması lazım. Bu yatırımı birçok şekilde yapabiliyoruz ama genel itibariyle şöyle olacak öğretmenlerimiz bize bir yazı yazacak kapalı spor salonunun zeminin iyileştirilmesi ve dışarıdaki futbol sahasının yumuşak bir zemine kavuşturulması ile ilgili bizde bunu İl Millî Eğitim Müdürlüğü yani valilik ile görüşeceğiz. Valilikte bakanlıktan muhtemelen bir ödenek talep edecek bu ödenek geldiği takdirde burayı müttehittiler vasıtasıyla yapacağız. Karar alma sürecini belirlemiş olduk. Kim karar alıyor bakanlık, aslında ödenek göndererek bir karar almış oluyor.
ÖD9: Kendi yetkiniz altında bir karar alırken sosyal medyadan sizi etkileyen bir unsur oldu mu? Ya da bir kampanya?
Kaymakam Bey: Zor bir soru oldu. Genelde biz kararları kanunlara göre aldığımız için sosyal medyaya ya da medyaya çok bakmıyoruz doğrusunu söylemek gerekirse çünkü alacağımız kararlar kati. Ne karar alacağımız az çok belli. Mesela ilçe hıfzıssıhha kurulunda kapalı bir alanda sigara içilirse cezalar verilir. Bunu değiştirmek ya da bir gazetede yer alıyor diye azaltmak olmaz. Fakat her kurul tepkilere mutlaka bakar. Yani siz bir karar alıyorsunuz, vatandaşı etkiliyorsunuz. Vatandaş sosyal medyadan veya medya üzerinden size haberler veya tepkiler gösteriyorlarsa mutlaka bu tepkileri ele alıp, o tepkileri azaltmak için tedbirler alıyorsunuz. Yani sizin kararınız yanlış ise o kararı düzeltirsiniz. Doğru bir karar ise kararın neden doğru olduğunu en azından sosyal medyada veya medyada vatandaşa anlatmanız gerekir. Neden o kararı almak zorundasınız anlatıyorsunuz.

Gezi etkinliğinin ilk aşamasına ilişkin kayıtlardan elde edilen fotoğraflardan bazıları Şekil 4.34'te verilmiştir:

Şekil 4.34 Yöneticilerimiz ve biz/Gezi

Uygulayalım bölümündeki gezi etkinliğinin ikinci aşamasında öğrencilerin kaymakam beyden edindikleri bilgilerden yola çıkarak yöneticilerimin cevapları bölümüne yazdıkları hakkında tartışmalar yürütülmüştür. Bütün görüşler alındıktan sonra etkinlik sonlandırılmıştır. Etkinliğin öğrencilerin derse yönelik dikkati, ilgiyi ve katılımı artırdığı ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği gözlemlenmiştir. Ayrıca etkinliğin öğrencilerin geneli tarafından beğenildiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte etkinliğin öğrencilerin karar alma sürecine yönelik kapsamlı bilgiler elde etmesine, elde ettikleri bilgileri farklı alanlara aktarmalarına ve geliştirmelerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Değerlendirelim bölümü kapsamında öğrencilerin kendilerini yönetimin karar alma süreçlerine katılan siyasi veya idari yöneticiler, sivil toplum kuruluşu kurucusu, medyada bir kampanya başlatan bir birey ve kamuoyu oluşturan bir birey olarak hayal etmeleri istenmiş ve etkinlikteki ilgileri yerleri doldurmaları ve ilgili yerlere resim çizmeleri istenmiştir. Öğrencilere on dakika süre verilmiş ve etkinlik tamamlandıktan sonra yapılan çalışmalar değerlendirilerek etkinlik sonlandırılmıştır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun değerlendirelim etkinliğini beğendiği ve edindikleri bilgileri bu etkinliğe yansıttıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte etkinliğin öğrencilerin konuyla ilgili kaydettikleri ilerlemeyi değerlendirmek için etkili olduğu belirlenmiştir. Araştırmacı bir sonraki ders için "Yöneticilerimiz ve biz" konusundaki ders dışı etkinliği ve "Hayatın içinde demokrasi" konusundaki derse hazırlık bölümlerini

tamamlayarak derse gelmelerini istemiştir. Konu araştırmacı günlüğünde *"Bir sonraki ders için ders dışı etkinlik ve 'Hayatın içinde demokrasi' konusundaki derse hazırlık bölümlerini tamamlayarak gelmelerini isteyerek dersi sonlandırdım."* cümleleriyle ifade edilmiştir.

Ders dışı etkinlik kapsamında öğrencilerin yaşadıkları il ve ilçedeki siyasi partileri, sivil toplum ve medya kuruluşlarını belirleyerek bunların yönetimi etkileme süreçlerini araştırmaları istenmiştir. Ayrıca okullarında gözlem yaparak kendilerini rahatsız eden bir sorunu belirleyerek öğretim paketindeki ilgili alana bunu yazmaları ifade edilmiştir. Bununla birlikte öğretim paketinde EK-3'te verilen dilekçe örneğinden yola çıkarak okul yönetiminin karar alma sürecini etkilemek için belirledikleri sorunun çözülmesi için bir dilekçe hazırlamaları istenmiştir. Öğrencilerin il ve ilçedeki yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları öğrenmeleri ve bunların karar alma süreçlerine etkilerini incelemelerinin öğrenilen bilgilerin somutlaştırılmasına katkı sağladığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin okuldaki rahatsız oldukları bir sorunu belirlemeleri ve bu sorunun giderilmesi hususunda karar alıcıları etkilemek için dilekçe hazırlamaları etkin vatandaşta olması gereken sosyal katılım yönleri de güçlendirmiştir. Dolayısıyla etkinliğin öğrencilerin araştırma, gözlem, problem çözme ve sosyal katılım becerilerini geliştirmek adına katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin etkinlik kapsamında yazdıkları bilgiler sınıfta tartışılmış ve hazırladıkları dilekçeler okul yönetimine sunularak etkinlik tamamlanmıştır.

"Yöneticilerimiz ve biz" konusunun uygulama sürecine yönelik araştırmacı günlüğünden ve video/fotoğraf kayıtlarından elde edilen bütün bulgular değerlendirildiğinde etkinliklerin öğrencilerin kavramlarla ilgili ön bilgilerini keşfetmede, temel bilgileri edinmelerinde, elde ettikleri bilgileri yeni durumlara aktarmalarında ve pekiştirmelerinde katkı sağladığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte etkinliğin derse yönelik katılımı, dikkati, ilgiyi ve isteği artırdığı tespit edilmiştir. Ayrıca etkinliklerin araştırma, eleştirel düşünme, karar alma, gözlem, problem çözme ve sosyal katılım becerilerini geliştirme konusunda katkı sağladığı tespit edilmiştir. Etkinliklerin genelinin öğrenciler tarafından beğenildiği, etkinliklerde öğrencilerin heyecanlı ve mutlu oldukları belirlenmiştir.

4.6.3.4 “Hayatın içinde demokrasi” konusunun uygulama süreci

Bu kategori altında uygulama sürecinin dördüncü haftasındaki “Hayatın içinde demokrasi” konusunun uygulama sürecine yönelik araştırmacı günlüğü, saha notları ve video/fotoğraf kayıtlarından elde edilen bulgular sunulmuştur.

Araştırmacı ilk olarak derse hazırlık bölümlerinin kontrolünü sağlamıştır. Öğrencilerin tamamının derse hazırlık bölümündeki ilgili kavramları okuduğu ve “Doğru mu? Yanlış mı?” etkinliğini tamamladıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte dört öğrencinin (ÖD5, ÖD7, ÖD10 ve ÖD14) çeşitli nedenlerle derse gelmedikleri ve devamsızlık yaptığı belirlenmiştir. Araştırmacı derse hazırlık bölümündeki kavramlarla ilgili “Doğru mu? Yanlış mı?” etkinliğini öğrencilerle birlikte cevaplandırarak ve tartışarak etkinliği sonlandırmıştır. Bu süreçte öğrencilerin araştırmacıya özellikle darbe ve işgal girişimi kavramlarıyla ilgili birçok soru yönelttiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin bu kavramlara yönelik ilgisinin temel sebebinin konunun güncel bir konu olması ve öğrencilerin 15 Temmuz darbe ve işgal girişimiyle ilgili medyadan veya sosyal çevrelerinden birçok bilgi edinmesi olduğu söylenebilir. Saha notlarında konu *“Çocukların özellikle işgal girişimi ve darbe kavramlarıyla ilgili bazı soruları oldu. Onları daha detaylıca açıkladım. Bu ilginin en önemli nedeni 15 Temmuz darbe girişimiyle ilgili öğrencilerin çeşitli kaynaklardan birçok bilgi edinmesiydi. Öğrenciler bu bilgileri bana doğrulatmak istediler. Ayrıca çocuklara bu bilgileri nereden edindiklerini sorduğumda sosyal medya, televizyon ve sosyal çevreden edindiklerini söylediler.”* biçimindeki cümleler ile açıklanmıştır. Ayrıca öğrencilerin tamamının derse hazırlık bölümündeki etkinliklere aktif katılım gösterdiği, derse hazırlık bölümünün öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgileri edinmede katkı sağladığı ve derse ilgiyi artırdığını tespit edilmiştir.

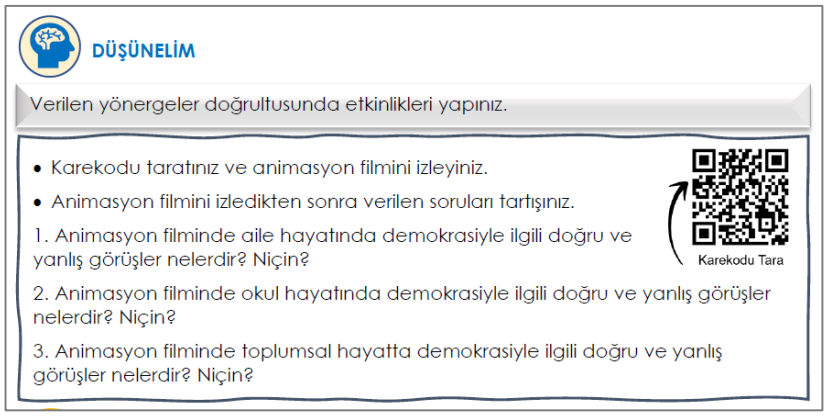
Düşünelim bölümünde animasyon filmi etkileşimli tahtadan yansıtılarak izlenmiştir. Animasyon filmi izlendikten sonra animasyon etkinliğinde yer alan sorular öğrencilere yöneltilmiş ve sorular tartışıldıktan sonra etkinlik tamamlanmıştır. Öğrencilerin animasyon filmi etkinliğine ilgilerinin yüksek olduğu, animasyonu beğendikleri ve etkinlik sürecinde çok mutlu oldukları gözlemlenmiştir. Bununla birlikte animasyon filmindeki diyalogların öğrencilere komik geldiği tespit edilmiştir. Ayrıca animasyon

etkinliğindeki soruların öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgilerini ve düşüncelerini tespit etmede katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Konuyla ilgili saha notlarında yer alan *"Öğrenciler animasyonu izlerken çok mutlu oldular ve yer yer baya güldüler. Animasyondaki spikeri ben seslendirmiştim ve sesin bana ait olduğunu anladılar. Diğer seslendirmeleri kimin yaptığını merak ettiler. Animasyonun güzel olduğunu ve beğendiklerini ifade ettiler. Daha sonra soruları sordum. Cevapları aldım ve animasyon filmindeki diyalogları cevaplar üzerinden tartıştıktan sonra etkinliği tamamladık. Hazırladığım sorular öğrencilerin konuyla ilgili bilgilerini ve düşüncelerini keşfetmemi sağladı."* biçimindeki cümleler bulguları doğrular niteliktedir. Etkinliğe yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

> *Araştırmacı: Şimdi animasyon filminde aile hayatında demokrasiyle ilgili doğru ve yanlış görüşler nelerdir? Niçin?*
> *ÖD12: Aile hayatında çocuklara söz vermiyordu. Baba ne derse o oluyordu bu yanlıştı. Doğru olan baba kendi sorumluluklarını yapıyor. Karısı da kendi sorumluluklarını yapıyor. Bir de çocuğuna kitap alması sorumluluğu doğru yani ama sormadan alması da demokratik değil.*
> *ÖD2: Aynı şeyleri söyleyecektim hocam.*
> *Araştırmacı: Tamam evet doğru olan bazı kararları beraber almaları. Yanlış olan ise çocuklarına hiçbir şekilde fikirlerini sormamasıydı. Her kararı kendisi alması ve çocuğunun istediği kursa değil de kendi istediği kursa yazdırması bunlar yanlıştı. Gelelim ikinci soruya sizce animasyon filminde okul hayatında demokrasiyle ilgili doğru ve yanlış görüşler nelerdir? Niçin?*
> *ÖD2: Hocam orada öğretmen olan kadın sınıf başkanını sadece kendisi seçiyordu. Sınıfta sadece sevdiği ve kendi istediği öğrencilere söz hakkı veriyordu. Bu yanlış bir davranış. Orada kadının yaptığı yanlış ama ilk baş söylediği gibi okulda öğrencilere söz hakkı verilmesi gerektiği falan onlar doğru.*
> *Araştırmacı: Evet doğru söyledin. Bende özetleyeyim. Mesela okulda her öğrenciye söz hakkı verilmeli ve öğrenciler kendi haklarını kullanmalı diyor bunlar doğru. Sınıf başkanını falan çocuklar yorulmasın diye ben seçerim diyor o yanlıştı. Çünkü eğer biri sınıf başkanı olacaksa bu seçimle olmalıdır. Peki toplumsal hayatta demokrasiyle ilgili doğru ve yanlış görüşler nelerdir? Niçin?*
> *ÖD9: Şimdi demişti ki demokrasi önemli değil, benim umurumda değil. Onun umurunda olmaması yanlış çünkü o halk. O ve onun gibi halkın katılımıyla demokrasi gerçekleşir. Seçimler onların oylarıyla yapılır. Bu yanlıştı.*
> *Araştırmacı: Evet orada toplum hayatında demokrasi beni ilgilendirmez diyor. Aslında öyle değil. Tamamen onu ilgilendiriyor. Bir insan anayasal haklarını ve demokratik haklarını kullanamadıktan sonra toplumda iyi bir biçimde yaşayamaz…*

Öğretim paketindeki düşünelim bölümünde yer alan animasyon etkinliğine yönelik yönerge Şekil 4.35'te verilmiştir:



Şekil 4.35 Hayatın içinde demokrasi/Animasyon

Keşfedelim bölümünde vızıltı grubu etkinliği yürütülmüştür. Araştırmacı etkinliğin yönergelerini öğrencilere okumuş ve yapılacak etkinlikle ilgili öğrencileri bilgilendirmiştir. Ardından yönergelerden yola çıkarak beşer kişilik gruplar oluşturulması istenmiştir. Öğrencilerden bazılarının devamsızlık yapmaları nedeniyle beşer kişilik üç grup oluşturulmuştur. Her grup için bir grup sözcüsü belirlenmiştir. Gruplar için sınıfta üç bölüm hazırlanmış ve bu bölümlerde grupların demokrasinin aile, okul ve toplum hayatında önemine ilişkin görüşlerini beş dakika içerisinde tartışmaları istenmiştir. Tartışma bitiminde grup sözcülerinin gruplarının demokrasinin aile, okul ve toplum hayatındaki önemine ilişkin görüşlerini sınıfa sunmaları istenmiştir. Bütün grup sözcüleri görüşlerini sunduktan sonra etkinlik tamamlanmıştır. Etkinliğin öğrencilerin derse ilgisini ve heyecanını artırdığı ve öğrencilerin etkinliği eğlenceli buldukları tespit edilmiştir. Bununla birlikte grup üyelerinin daha başarılı olmak için daha fazla katkıda bulunmaya çalıştığı gözlemlenmiştir. Dolayısıyla etkinliğin öğrencilerin iş birliği ve tartışma becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte etkinlikteki iş birlikli grup tartışmalarının öğrencilerin konuyla ilgili bilgilere kendilerinin ulaşmalarına ve yeni kavramlar oluşturmalarına katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Konuyla ilgili saha notlarında yer alan *"Öğrencilerin grup etkinliklerinde ayrı bir heyecan olduğunu gözlemliyorum. Çünkü ister istemez bir rekabet oluyor ve diğer gruplardan daha iyisini ortaya koymak için çaba gösteriyorlar. Ayrıca diğer grupları geçmek için iyi bir şekilde iş birliği yaptılar ve konuyla ilgili bilgileri kendileri keşfettiler. Etkinliğin genelinde öğrencilerin çok eğlendiklerini gözlemledim."*

biçimindeki cümleler bulguları doğrular niteliktedir. Etkinliğe yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

> *Grup sözcüsü ÖD12: Ailede demokrasinin önemli olmasının sebebi; ailede herkesin ortak bir karar alabilmesi, çocukların düşüncelerini belirtebilmesi, istediği şeyleri yapabilmesi ve etkin vatandaş olabilmesi için ailede demokrasi önemlidir. Okulda demokrasinin önemli olmasının sebebi; okulda başkan veya yardımcı seçerken sadece öğretmen değil öğrencilerin de fikirlerin sorulması oy kullanabilmesi ve rahatsız oldukları durumlarda öğretmenlerine söyleyebilmeleri için okulda demokrasi önemlidir. Toplum herkesin aynı haklara sahip olması, toplumda huzuru bozan ve onları rahatız eden durumların söyleyebilmeleri, sivil toplum kuruluşlarının istediği şeyleri adaletli bir biçimde savunabilmeleri için toplumda demokrasi önemlidir. Bitirdim hocam.*
> *Sınıf: Alkışlar.*
> *Araştırmacı: Tamam teşekkür ederim. Diğer grubun sözcüsünü alalım.*
> *Grup sözcüsü ÖD16: Demokratik bir ailede çocuğun sözü kesilmez. Çocukların seçimlerine saygı duyar, anne, baba ve çocukların birbirine karşı sorumlulukları yerine getirilir. Okul her öğrenciye eşit davranılmalıdır. Öğrenciye söz hakkı verilmemeli (Yanlışlıkla böyle diyor)*
> *Sınıf: Yuhalıyorlar (Gülüşmeler).*
> *Grup sözcüsü ÖD16: Yanlış söyledim söz hakkı verilmeli. Okuldaki öğrenciler seçmeli derslerini özgür iradelerine göre seçebilmeli. Seçme ve seçilme hakkı kullanılmalı. Toplum; demokratik toplumlarda insanların farklı düşüncelere sahip olması zenginlik olarak görülmelidir. Fikir ve düşünce özgürlüğüne önem verilir. Bireyler insan haklarına saygılıdır ve herhangi bir haksızlıkla karşı karşıya kaldıklarında sessiz kalmazlar. Hukuk çerçevesinde haklarını ararlar.*
> *Araştırmacı: Tamam teşekkür ederiz.*
> *Sınıf: Alkışlar.*
> *Grup sözcüsü ÖD13: Demokratik bir ailede çocuğun sözü kesilmez. Herkesin söz hakkı olmalıdır ve kendi düşüncelerini herkes paylaşmalıdır. Herkes birbirilerinin kişiliğine saygı duymalı ve ayrımcılık olmamalıdır. Demokratik okulda herkes kendi düşüncelerini belirtmeli, herkes eşit söz hakkına sahip olmalı ve öğrencilere ayrımcılık yapılmamalı. Demokratik toplumda da herkes eşit olmalı. İnsan haklarına saygı duyulmalı ve herkes özgür olmalıdır.*
> *Araştırmacı: Tamam teşekkür ederiz.*
> *Sınıf: Alkışlar.*

Öğrenelim bölümünde öncelikle öğrencilerin derse hazırlık, düşünelim ve keşfedelim bölümünde elde ettikleri bilgilerden yola çıkarak aile, okul ve toplum hayatında demokrasi ile ilgili ne düşündüklerini açıklamaları ve arkadaşlarıyla tartışmaları istenmiştir. Ardından araştırmacı aile, okul ve toplum hayatında demokrasi ile ilgili temel bilgileri öğrencilere aktarmıştır. Daha sonra 15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü'nü ve 15 Temmuz Darbe Girişimi sırasında yaşananları anlatmıştır. Öğrencilerin öğrenelim bölümü kapsamında aktarılan her iki konuya da ilgisinin çok yüksek olduğu tespit edilmiştir. Özellikle 15 Temmuz Darbe Girişimine yönelik konuda öğrencilerin araştırmacıya birçok soru yönelttiği gözlemlenmiştir. Konunun güncel bir konu olması ve öğrencilerin çeşitli kaynaklardan konuyla ilgili elde ettikleri

bilgileri teyit etme isteklerinin konuya yönelik ilginin yüksek olmasına katkı sağladığı belirlenmiştir.

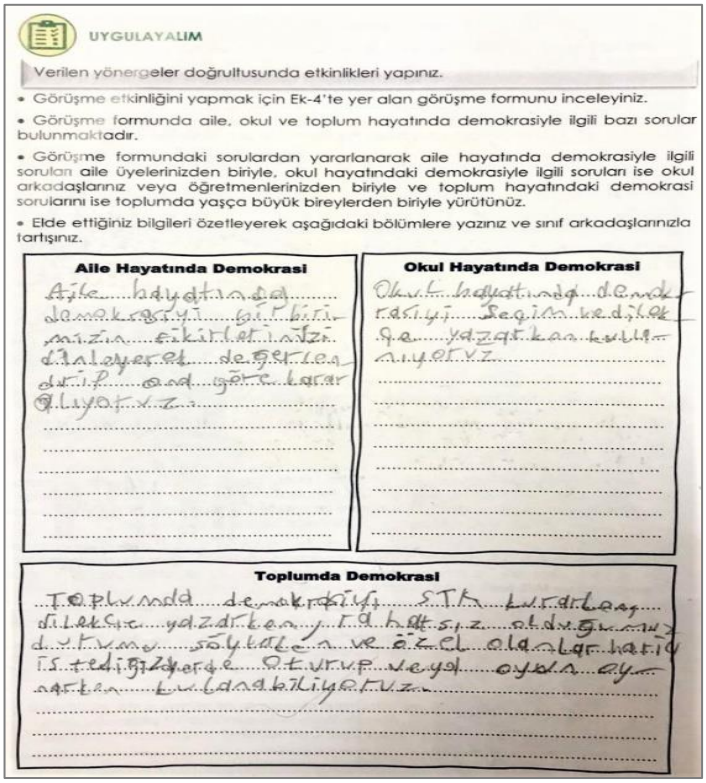
Saha notlarında yer alan *"15 Temmuz Darbe Girişimi ve yaşananları ifade ettim. Öğrencilerin bu konuya yönelik ilgisi çok fazlaydı. Çocuklar darbe girişiminin yarattığı olumsuzlukları anladılar ve konuyla ilgili birçok soru sordular. Özellikle medyadan ve sosyal çevrelerinden edindiklerini ifade ettikleri bazı konularda merak ettikleri soruları cevaplandırdım."* biçimindeki cümleler bulguları destekler niteliktedir. Öğrenelim bölümünde yapılan bütün etkinlikler sonucunda öğrencilerin tamamının konuyla ilgili temel bilgileri edindiği tespit edilmiştir. Öğrenelim bölümü tamamlandıktan sonra araştırmacı bir sonraki ders için uygulayalım bölümündeki görüşme etkinliğini öğrencilere tanıtmıştır. Öğretim paketinde yer alan EK-4'teki görüşme formunu kullanarak aile, okul ve toplum hayatında demokrasinin önemiyle ilgili üç kişiyle görüşmeler yapmalarını ve görüşmelerden elde ettikleri bilgileri etkinlikteki ilgili bölümlere yazmaları istenmiştir.

Uygulayalım bölümü kapsamında araştırmacı ilk olarak öğrencilerin görüşme etkinliğini tamamlayıp tamamlamadıklarını kontrol etmiş ve bütün öğrencilerin etkinliği tamamladıklarını tespit etmiştir. Araştırmacı öğrencilerden gönüllü olanlara söz vermiş ve görüşmeler sonunda elde ettikleri bilgileri sınıfa sunmalarını istemiştir. Gönüllü olan öğrencilerin görüşleri alındıktan sonra edinilen bilgilerden yola çıkarak öğrencilerin aile, okul ve toplum hayatında demokrasinin önemiyle ilgili düşüncelerini tartışmaları istenmiştir. Tartışma bittikten sonra araştırmacı bir sonraki etkinliğe geçmiştir. Bazı öğrencilerin görüşmeden elde ettikleri bilgileri özetleyerek ilgili bölüme aktarma konusunda sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin büyük bir bölümün ise etkinliği beğendiği ve ilk defa böyle bir etkinlik yaptıkları için heyecanlı ve mutlu oldukları belirlenmiştir. Bununla birlikte etkinliğin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma ve tartışma becerileri geliştirmeye katkı sağladığı ve konuyla elde ettikleri bilgileri farklı alanlara aktarmalarına ve bilgilerini geliştirmelerine olanak tanıdığı bulunmuştur. Etkinliğe yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

> *Araştırmacı: Arkadaşlar şimdi sırasıyla gidelim. İlk baş aile hayatında demokrasiyle ilgili yaptığınız görüşmelerden elde ettiğiniz bilgileri aktarın. Kim söz almak istiyor?*

ÖD12: Aile hayatında demokrasi ile ilgili ben babamla görüştüm. Birbirimizin fikirlerini dinleyerek değerlendirip ona göre karar alıyoruz.
ÖD17: Annemle görüştüm. Aile hayatında demokratik davranmalıyız. Çünkü birbirimize saygı duymalıyız. Biz evde birbirmize saygılı davranıyoruz. Herkesi dinliyoruz.
ÖD15: Annemle görüştüm. Herkesin düşünceleri dinlenmeli. Çocukların üzerine baskı yapılmaması gerekiyor. Herkese söz hakkı verilmeli. Herkesin karar alması. Çocuklar arasında ayrımcılık yapılmaması. Biz beş kardeşiz. Herkesin kendi düşüncelerini paylaşması lazım.
Araştırmacı: Başka söz almak isteyen var mı? Tamam yok heralde. Okul hayatında demokrasiyle ilgili ne yazdınız? Kimle görüştünüz?
ÖD12: Ben ÖD1 ile görüştüm. Okul hayatında demokrasiyi seçim ve dilekçe yazarak kullanıyoruz.
ÖD8: ÖD15 ile görüştüm. Herkes okulda kendi fikrini belirtmeli ve herkesin söz hakkı olmalı.
ÖD2: Ben ÖD12 ile görüştüm. Okulda hayatında demokrasinin en önemli yani öğrenciler de söz hakkına sahip olmalı. Herkese eşit ve adil davranılmalı. Bir sorun olduğunda dilekçe yazabilmeliyiz.
Araştırmacı: Tamam. Toplum hayatında demokrasiyle ilgili kim yazdıklarını söylemek ister?
ÖD13: Babannemle görüştüm. Toplumda demokrasi kendini yöneten kişiyi seçerek, eşitlikçi ve adaletli bir biçimde olur.
ÖD12: Dayımla görüştüm. Toplumda demokrasiyi sivil toplum kuruluşu kurarken, dilekçe yazarken, rahatsız olduğumuz şeyleri dile getirerek gösteririz. Özel alanlar dışında özgürce yaşadığımız zaman demokrasi gerçekleşir.

Katılımcılardan ÖD8'in öğretim paketindeki uygulayalım bölümünde yer alan görüşme etkinliği yönergesi ve ilgili uygulamaları örnek olarak Şekil 4.36'da verilmiştir:


UYGULAYALIM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Görüşme etkinliğini yapmak için Ek-4'te yer alan görüşme formunu inceleyiniz.
- Görüşme formunda aile, okul ve toplum hayatında demokrasiyle ilgili bazı sorular bulunmaktadır.
- Görüşme formundaki sorulardan yararlanarak aile hayatında demokrasiyle ilgili soruları aile üyelerinizden biriyle, okul hayatındaki demokrasiyle ilgili soruları ise okul arkadaşlarınız veya öğretmenlerinizden biriyle ve toplum hayatındaki demokrasi sorularını ise toplumda yaşça büyük bireylerden biriyle yürütünüz.
- Elde ettiğiniz bilgileri özetleyerek aşağıdaki bölümlere yazınız ve sınıf arkadaşlarınızla tartışınız.

Aile Hayatında Demokrasi

Aile hayatında demokrasiyi bir birimizin fikirlerini dinleyerek değerlendirip ona göre karar alıyoruz.

Okul Hayatında Demokrasi

Okul hayatında demokrasiyi seçim ve dilekçe yazarak kullanıyoruz.

Toplumda Demokrasi

Toplumda demokrasiyi STK kurarken dilekçe yazarken rahatsız olduğumuz dinlenmeyi dinlemeyi söylemek ve özel alanlar hariç istediğimizde özgürce yaşamak veya oyla ayrılan kullanabiliyoruz.

Şekil 4.36 Hayatın içinde demokrasi/Görüşme

Değerlendirelim bölümünde öğrencilerin toplumsal hayatta demokrasinin önemini açıklayan bir hikâye yazmaları istenmiştir. Öncelikle araştırmacı hikâye yazma etkinliği ile ilgili yönergeleri okumuş ve etkinliği tanıtmıştır. Ardından öğrencilere verilen anahtar kavramları kullanarak hikâyeyi yazmaları için on dakika süre verilmiştir. Bütün öğrenciler hikâye yazma işlemini bitirdikten sonra gönüllü öğrencilerden yazdıkları hikâyeyi paylaşmaları istenmiştir. Hikayeler paylaşıldıktan sonra öğrenciler kendi yazdıkları hikayeler ile arkadaşlarının yazdıkları hikayelerdeki benzerlik ve farklılıkları belirlemiş ve etkinlik sonlandırılmıştır.

Araştırmacı etkinlik sürecinde bazı öğrencilerin hikâye yazma etkinliğinde kurguyu oluştururken sorun yaşadığı tespit etmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun etkinlikte herhangi bir sorun yaşamadığı ve öğrencilerin etkinliği beğendikleri belirlenmiştir. Yanı sıra etkinliğin öğrencilerin konuyla ilgili kaydettikleri ilerlemeyi değerlendirmek için etkili olduğu tespit edilmiştir. Saha notlarında konu *"Bazı öğrencilerin hikâye yazma etkinliğinde zorlandıklarını fark ettim. Bunun temel nedenini kurguyu oluşturmaktı. Fakat bazı öğrenciler ise bunu kolaylıkla yaptılar. Öğrencilerin etkinliği beğendiğini gözlemledim. Çünkü özgürce yeni bir şey oluşturuyorlardı. Bundan hoşlandılar. Ayrıca etkinlik sayesinde öğrencilerin konuyu ne düzeyde öğrendiklerini anladım…"* biçimindeki cümleleriyle açıklanmıştır. Etkinliğe yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

> *Araştırmacı: Kim yazdığı hikâyeyi okumak istiyor?*
> *ÖD17: Başlık: Samsun'da Seçimler. Samsun'daydık ve seçim günüydü. Oy kullanmak için okula geldik ve çok yakından patlama sesleri geldi. Bir anda anons sesleri geldi. Herkes evlerine kaçtı ve patlama sesleri devam ediyordu. Önümüze bir tank geldi ve diğer tarafa doğru koştuk. 200 kişiye yakın insan vardı. 20 kişi ölmüştü. Sonra saklandık ve bir grubun elinde çantalar vardı. Tanklar bize yaklaşmaya başladı ve öğrendik ki darbe yapıyorlardı. Çantaların içinde silah ve bomba vardı. Çatışmaya girdik ve ülkemizi savunduk. Savaşı kazandık ve demokrasi kurtuldu.*
> *Sınıf: Alkışlar…*
> *Araştırmacı: Başka okumak isteyen?*
> *ÖD13: Başlık Darbe Günü. Ali yeni doğmuştu. Ondan iki hafta sonra akşam büyük bir patlama sesi geldi. Ali'nin babası hemen dışarı çıktı. Ürkütücü sesler geliyordu. Hemen içeri girdi ve ailesinin yanına aldılar. Ardından sığınağa indiler. Herkes korkmuştu. Babası telefondan baktığında darbe olduğunu gördü. Toplum demokrasiye sahip çıktı ve demokrasi ile tekrar kazandı. Özgürlüklerini tekrar kazandılar.*

Araştırmacı bir sonraki ders için öğrencilerin "Hayatın içinde demokrasi" konusundaki ders dışı etkinlik ve "Hak ve sorumluluklarımız" konusundaki derse hazırlık ve

öğrenelim bölümlerindeki etkinlikleri tamamlayarak derse gelmelerini istemiş ve dersi sonlandırmıştır. Ders dışı etkinlik bölümündeki aile, okul ve toplum hayatında demokrasi bilinci etkinliğine yönelik etkinlikleri kontrol edilmiştir. Öğrencilerden tamamına yakının ilgili etkinliği tamamladıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte etkinliği bütün öğrencilerin genel olarak beğenildiği tespit edilmiştir. Konuyla ilgili araştırmacı günlüğünde yer alan *"Ders dışı etkinliğin genel olarak beğenildiğini gördüm. Özellikle karar almayla ilgili meclis oluşturma çalışmasının öğrencilerin demokrasiyi özümsemelerine katkı sağladığı fark ettim."* biçimindeki cümleleri bulguları desteklemektedir. Öğrencilerin etkinlik kapsamında hazırladıkları bilgiler sınıfta tartışılmış ve ders dışı etkinliğin öğrencilerin elde ettikleri bilgileri pekiştirme konusunda etkili olduğu tespit edilmiştir.

"Hayatın içinde demokrasi" konusunun uygulama sürecine yönelik araştırmacı günlüğünden ve video/fotoğraf kayıtlarından elde edilen bütün bulgular değerlendirildiğinde etkinliklerin öğrencilerin kavramlarla ilgili ön bilgileri edinmede, yeni bilgileri keşfetmede ve elde ettiği bilgileri pekiştirmede katkı sağladığı ve derse yönelik aktif katılımı, dikkati, ilgiyi ve isteği artırdığı tespit edilmiştir. Yanı sıra etkinliklerin öğrencilerin iş birliği, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma ve tartışma becerilerini geliştirdiği bulunmuştur. Etkinliklerin genelinin öğrenciler tarafından beğenildiği, etkinliklerde öğrencilerin heyecanlı ve mutlu oldukları belirlenmiştir. Bununla birlikte uygulayalım bölümündeki görüşme etkinliği ile değerlendirelim bölümündeki hikaye yazma etkinliğinde bazı öğrencilerin çeşitli nedenlerle zorlandığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerden bazılarının derse devam konusunda sorun yaşadığı bulunmuştur.

4.6.3.5 "Hak ve sorumluluklarımız" konusunun uygulama süreci

Bu kategori altında uygulama sürecinin beşinci haftasındaki "Hak ve sorumluluklarımız" konusunun uygulama sürecine yönelik araştırmacı günlüğü, saha notları ve video/fotoğraf kayıtlarından elde edilen bulgular sunulmuştur.

Araştırmacı ilk olarak bir önceki derste öğrencilere tamamlamalarını söylediği derse hazırlık ve öğrenelim bölümlerinin kontrolünü sağlamıştır. Öğrencilerin tamamının

derse hazırlık bölümündeki ilgili kavramları okuduğu ve "Ben kimim? Ben neyim?" etkinliğini yaptıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerden birinin (ÖD9) çeşitli nedenlerle derse katılmadığı tespit edilmiştir. Araştırmacı ayrıca öğrencilerin tamamlamalarını istediği bir diğer bölüm olan öğrenelim bölümündeki T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma etkinliğine yönelik kontrolleri yapmıştır. Bu kontroller sonucunda bazı öğrencilerin (ÖD1, ÖD2, ÖD8, ÖD10, ÖD11, ÖD15, ÖD18, ÖD19) bu etkinliği tamamlamadıkları tespit edilmiştir. Araştırmacı öğrencilere bir sonraki derste sınıfa bir uzmanın geleceğini ve etkinliği eksik olarak yapmalarının zaman sorununa neden olacağını ifade etmiştir. Saha notlarında konu "*Öğrencilerin tamamı derse hazırlık bölümü etkinliklerini tamamlamıştı. Bununla birlikte öğrenelim bölümündeki T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma etkinliğini öğrencilerden bazılarının tamamlamadığını gördüm. Bu öğrenciler ÖD1, ÖD2, ÖD8, ÖD10, ÖD11, ÖD15, ÖD18 ve ÖD19 idi. Öğrencilere gelecek derste öğrenelim bölümündeki temel hak ve ödevlerimizi anlatmak için bir uzmanın okula geleceğini söyledim. O nedenle geçen hafta verdiğim etkinlikleri tamamlayamayanların bizi geriye götüreceğini ifade ettim…"* biçimindeki cümleler ile ele alınmıştır.

Araştırmacı bilgilendirme sonrasında derse hazırlık bölümündeki kavramlarla ilgili "Ben kimim? Ben neyim?" etkinliğini öğrencilerle birlikte cevaplandırarak ve tartışarak etkinliği sonlandırmıştır. Öğrencilerin derse hazırlık bölümünde araştırmacıya özellikle dokunulmazlık, olağanüstü hâl ve seferberlik kavramlarıyla ilgili birçok soru yönelttiği tespit edilmiştir. İlaveten öğrencilerin "Ben kimim? Ben neyim?" etkinliğine aktif olarak katıldıkları, etkinliği eğlenceli ve güzel buldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin derse hazırlık bölümündeki kavramları tekrar etmelerinin ve etkinliklere aktif katılım göstermelerinin konuyla ilgili ön bilgileri edinmelerinde katkı sağladığı ve derse ilgiyi artırdığını tespit edilmiştir. Konuyla ilgili saha notlarında ve araştırmacı günlüğünde yer alan "*… derse hazırlık bölümündeki "Ben kimim? Ben neyim?" etkinliğini tamamladık. Öğrenciler derse aktif olarak katıldılar. Cevapları söylemek için birbirleriyle yarıştılar. Etkinliği beğendiklerini gözlemledim… Derse hazırlık bölümündeki kavramların öğrencilerin derse gelmeden bilgi sahibi olmalarına katkı sağladığını gördüm. Bu durum benim ve öğrencilerin işini kolaylaştırıcı bir etkiye sahipti…"* biçimindeki cümleler bulguları doğrular niteliktedir.

Düşünelim bölümünde masal okuma ve tartışma etkinliği yapılmıştır. Etkinlikte masalın QR kod içerisinde olması nedeniyle masal hem etkileşimli tahtaya yansıtılmış hem de öğrencilere daha önceden hazırlanan çıktılar verilmiştir. Masal okuma ve tartışma etkinliğinin yönergesi öğrencilere okunmuş ve etkinlik tanıtılmıştır. Ardından gönüllü öğrencilerden biri seçilerek masalı sınıfa okuması ve diğer öğrencilerin takip etmesi istenmiştir. Masalın okunmasından sonra ise araştırmacı etkinlik kapsamındaki soruları öğrencilere yöneltmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplar tartışıldıktan sonra etkinlik tamamlanmıştır. Etkinlik sürecinde öğrencilerin masalı dikkatle dinledikleri, masalda verilen mesajı anladıkları, etkinliğe aktif bir biçimde katıldıkları ve masalı ilgi çekici buldukları tespit edilmiştir. Ayrıca etkinlikte yer alan sorular sayesinde öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgileri ve düşünceleri tespit edilmiştir. Konuyla ilgili saha notlarında yer alan *"Öğrencilerin hepsi masalı sessizce dinlediler. Ardından öğrencilere soruları yönelttim. Öğrenciler masalı çok sevdiler ve masalın sorularına etkin bir biçimde cevap verdiler. Özellikle masalda verilmesi gereken mesajı net bir biçimde anladıklarını gördüm. Bu durum hazırladığım masalın amacına ulaştığını gösteriyordu. Bununla birlikte herkesin katılım sağlaması ve görüşlerini ifade etmeye çalışması da öğrenciler için de masalın ilgi çekici olduğunu gösterdi. Hazırladığım sorularla öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgilerini tespit ettim."* şeklindeki cümleler bulguları destekler niteliktedir. Etkinliğe yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

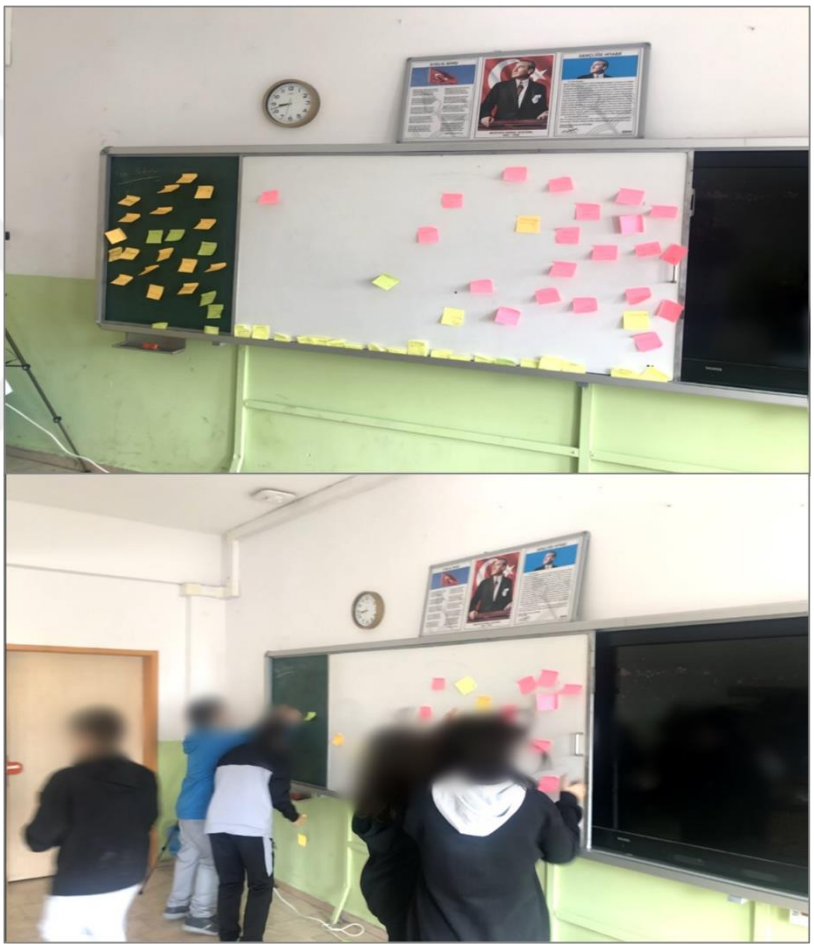
Araştırmacı: Masalın ana konusu ne olabilir?
ÖD18: Zürafaların sorumluluklarını yerine getirmemesi ve kendilerine kötü bir şey olacakken sorumluluklarını öğrenmeleri.
ÖD16: Bence bir sürü şey var. Ama bunlardan bir tanesi sorumluluklarımızı yerine getirmemiz.
Araştırmacı: Olabilir.
ÖD17: Sorumluluklarını yerine getirmemeleri ve sorumluluklarını yerine getirdikten sonra haklarını öğrenmeleri.
Araştırmacı: Evet. Başka?
ÖD12: Haklarımızı ve sorumluluklarımızı bilmezsek ileride sorun yaşarız.
Araştırmacı: Güzel. Başka?
ÖD8: Hak ve sorumluklarını öğrenmeleri.
Araştırmacı: Tamam güzel. Peki anne zürafa çocuklarının hak ve sorumluluklarını öğrenmesini niçin istemiş olabilir?
ÖD8: Kendilerini koruyabilmeleri için.
Araştırmacı: Güzel. Başka?
ÖD12: Hocam haklarını ve sorumluluklarını bilmeyip, tembellik ederlerse ileride çok zorlanmasınlar diye.
ÖD2: Yalnız kaldıklarında kendi kendilerine bakabilmeleri için.
Araştırmacı: Tamam. Peki üç küçük zürafanın yerinde siz olsaydınız neler yapardınız?
ÖD7: Hocam ben olsam haklarımı ve sorumluluklarımı öğrenirdim.
ÖD2: En başta yaramaz olmaz ve daha uslu olurdum. Yapmam gerekenleri yapardım.

Keşfedelim bölümünde beyin fırtınası etkinliği yapılmıştır. Araştırmacı öncelikle etkinlikle ilgili yönergeler öğrencilere açıklanmış ardından yönergeler doğrultusunda dört grup oluşturulmuştur. Öğrencilerin gruplarında anayasada yer alan hak ve sorumluluklarını grup arkadaşlarıyla belirlemeleri ve araştırmacı tarafından verilen yapışkanlı kağıtlara yazarak tahtaya yapıştırmaları istenmiştir. Öğrencilere hak ve sorumluluklarını belirlemek ve yazdıkları kağıtları tahtaya yapıştırmak için beş dakika süre verilmiştir. Bu süre sonunda tahtaya yapıştırılan kağıtlardaki bilgilerin doğruluğu ve yanlışlığı tartışılarak etkinlik tamamlanmıştır. Etkinliğin genel olarak eğlenceli geçtiği ve grupların etkin bir biçimde katılım gösterdiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin yapışkanlı kağıtlara yazdıkları bilgilerin büyük bir çoğunluğunun doğru olduğu dolayısıyla derse hazırlık ve öğrenelim bölümündeki anasaya yazma etkinliklerinin öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgileri elde etmesinde katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Yanı sıra etkinliğin öğrencilerin konuyla ilgili yeni kavramlar oluşturmalarında ve iş birliği becelerini geliştirmede önemli olduğu bulunmuştur.

Konuyla ilgili saha notlarındaki *"Etkinlik genel olarak çok eğlenceli geçti. Öğrenciler gruplarda belirledikleri hak ve sorumlulukları yapışkanlı kağıtlara yazarak tahtaya yapıştırdılar. Gruplar daha fazla kâğıt yapıştırmak için çaba sarf ettiler… Yazdıkları bilgileri en son kontrol ederken bir çoğunun doğru olduğunu gördüm. Aslında önceki derslerde de derse hazırlık bölümünün katkısı fark etmiştim. Fakat T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma etkinliğinin de ayrıca bir katkısı olduğunu gözlemledim. Çünkü öğrencilerin önemli bir kısmı zaten bu hakları evde okumuştu ve biliyorlardı. Bu öğrenciler grupları da etkilediler…"* biçimindeki cümleler bulguları doğrulamaktadır.

Keşfedelim bölümündeki beyin fırtınası etkinliğinde grupların oluşturulması, yapışkanlı kağıtlardan bazılarının tahtaya yapışması, öğrencilerin izinsiz konuşması ve gürültü yapmaları konularında sorunlar yaşanmıştır. Grupların oluşturulmasında yaşanan sorunların temel kaynağının öğrencilerden birinin devamsızlık yapması olduğu belirlenmiştir. Yapışkanlı kağıtlar konusunda yaşanan sorunlarda ise tahtanın zemininden dolayı aksaklıklar ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. İzinsiz konuşma ve gürültü yapma konusundaki temel durumun ise öğrencilerin heyecanlarının yer yer izinsiz konuşmalara ve gürültüye neden olmasıdır. Etkinlikte yaşanan sorunlar saha notlarında *"…iki grup beşer kişi ve iki grup dörder kişiden oluştu. Öğrencilerden biri*

eksik olduğu ve sınıf mevcudu 19 olduğu için grupların böyle oluşması gerekti… Etkinlikte maalesef biraz gürültü oldu. Öğrencileri birkaç kez uyarmak durumunda kaldım. Öğrencilerin grup etkinliklerine yönelik heyecanı çok fazla. Bu durumda maalesef fazla ses olmasına neden oldu. Özellikle ÖD6, ÖD11, ÖD17 çok gürültü yaptı. …etkinlikte en büyük sorun gürültü ve yapışkanlı kağıtlardan bazılarının tahtaya iyi bir biçimde yapışmamasıydı." biçimindeki cümleleriyle ifade edilmiştir. Etkinliğin gerçekleştirilmesine yönelik kayıtlardan elde edilen fotoğraflardan bazıları Şekil 4.37'de verilmiştir:



Şekil 4.37 Hak ve sorumluluklarımız/Beyin fırtınası

Öğrenelim bölümünde öncelikle öğrencilerin derse hazırlık, düşünelim ve keşfedelim bölümünde elde ettikleri bilgilerden yola çıkarak hak ve sorumluluklar konusuyla ilgili ne düşündüklerini açıklamaları ve arkadaşlarıyla tartışmaları istenmiştir. Daha sonra ise araştırmacı temel hak ve ödevlere ilişkin temel bilgileri vermiş ve temel hak ve ödevlerin anayasal güvence altında olduğunu ele almıştır. Ardından öğrenelim bölümündeki temel hak ve ödevler kavram haritasının incelenmesi, temel hak ve

ödevlere ilişkin açıklamaların incelenmesi, T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma ve temel hak ve ödevleri anlatmak üzere uzmana soru hazırlama ve uzman daveti etkinlikleri tamamlanmıştır.

Araştırmacı ilk olarak temel hak ve ödevler kavram haritasını kullanarak öğrencilere temel hak ve ödevler ile ilgili bilgileri sunmuştur. Ardından T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma etkinliğini eksik yapan öğrencilerin eksiklikleri giderilmiş ve temel hak ve ödevlere ilişkin açıklamalar ele alınmıştır. Daha sonra öğrencilere derse gelecek uzmana sormak istediği soruları hazırlamaları için beş dakika süre verilmiş ve öğrenciler soruları hazırladıktan sonra etkinlik tamamlanmıştır. Öğrenelim bölümünde ilk etkinliklere öğrencilerin aktif bir biçimde katıldığı gözlemlenmiştir. Konunun temel hak ve ödevleri ele alması nedeniyle öğrencilerin ilgisini çektiği ve araştırmacıya konuyla ilgili bir çok soru yöneltikleri tespit edilmiştir.

Saha notlarında konu *"Öğrenciler kendi haklarını ve ödevlerini öğrendikleri anladıkları için bu onlara çok ilgi çekici geldi. Bir çoğu bazı haklarını ve ödevlerini duymadığını belirtti. Özellikle kişi dokunulmazlığı ve siyasi haklar konusunda bir çok soru sordular…"* biçimindeki cümlelerle ele alınmıştır. Bununla birlikte hazırlanan kavram haritasının ve T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma etkinliklerinin öğrencilerin temel hak ve ödevlerin alt başlıklarını daha iyi anlamalarına katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Araştırmacı günlüğünde ve saha notlarında konuyla ilgili *"Kavram haritasıyla ilgili ihtiyaç analizinde birtakım sonuçlara ulaşmıştım. Fakat çocukların bazı bilgileri bir bütün olarak görmesinin faydasını bu etkinlikle daha iyi anladım. Her şeyi net bir biçimde görebildiler ve özellikle alt başlıkları zihinlerinde konumlandırabildiler… T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma etkinliğinde çocukların ilk defa anayasayı görmeleri ilgileri çeken ilk husus oldu. Sonuçta hep anayasadan bahsediyordum fakat ne olduğunu bilmiyorlardı. Bu durum ilgiyi artırdı ve konuyu daha iyi anlamalarına katkı sağladı…"* şeklindeki cümlelere yer verilmiştir. Yanı sıra bazı öğrencilerin bir önceki derste verilen T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma etkinliğini eksik yapması araştırmacının zaman sorunu yaşamasına neden olmuştur. Araştırmacı günlüğünde yer alan *"Öğrencilerin önemli bir bölümünün öğrenelim bölümündeki etkinlikleri tamamlamaması anayasa inceleme çalışmasına*

ayrıca bir zaman ayırmama neden oldu. Normalde evde ilgili bölümleri yazacaklardı. Yazmadıkları için daha önceden hazırladığım bilgileri yazdırmak durumunda kaldım. Bu durum daha öncesinde planladığım zamanın dışında beş dakika kaybetmeme neden oldu…" biçimindeki cümleler bulguları destekler niteliktedir.

Öğrenelim bölümündeki uzman daveti etkinliği kapsamında sınıfa bir avukat davet edilmiştir. Avukat alanında 20 yılı aşkın deneyime sahip ve doktora derecesine sahiptir. Aynı zamanda sosyal bilgiler öğretmenliği lisans mezunudur ve kısa bir süre öğretmenlik deneyimine de bulunmaktadır. Uzman daveti kapsamında sınıfa gelen avukat öğrencilere temel hak ve ödevlerini anlatmış, öğrencilere çeşitli sorular sorarak derse katılımlarını sağlamış ve öğrencilerin hazırladıkları sorularını cevaplandırmıştır. Uzman daveti etkinliği süresince öğrencilerin uzmanı dikkatle dinledikleri, etkinliği beğendikleri ve aktif katılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte bazı öğrencilerin uzmana yönelttikleri soruların temel hak ve ödevler konusunun kapsamı dışında olduğu belirlenmiş ve araştırmacı tarafından uyarıda bulunarak konuyla ilgili sorular sormaları istenmiştir. Öğrenelim bölümünde yapılan bütün etkinlikler sonucunda öğrencilerin tamamının konuyla ilgili temel bilgileri edindiği tespit edilmiştir. Etkinliğe yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

> *Araştırmacı: Tufan beye teşekkür ediyoruz. Arkadaşlar şimdi hazırladığınız soruları kimler sormak ister?*
> *ÖD13: Neden avukat olmayı tercih ettiniz?*
> *Uzman: Aslında başka bir meslekte yapabilirdim. Sosyal bilgiler öğretmeniyim ayrıca onu da yapabilirdim fakat kendimi farklı bir alanda geliştirdim ve herhalde benim kişiliğime ve karakterime daha uygun olduğu için bunu tercih ettiğimi söyleyebilirim.*
> *Araştırmacı: Arkadaşlar temel hak ve ödevlerle ilgili sorular sorarsanız daha iyi olur. Çünkü konumuz bu.*
> *ÖD12: Ben şu dokunulmazlık hakkı varya kişi dokunulmazlığı onu merak ediyorum. Mesela ben arkadaşıma şöyle dokunduğumda bu yanlış mı?*
> *Uzman: Tabi çok basite indirgediğinizde öyle bir şey çıkar ortaya ama kişi dokunulmazlığını güç dokunulmazlığı diye algılamak lazım. Mesela olağaüstü şartlar oluşmamışsa doktor bile sizin ameliyatınıza giremiyor. Ameliyat olan varsa doktorlar size bir kağıt imzalatırlar buna muvafakatname denir. Yani kişinin rızası ve onayı alınmadan doktor bile size dokunamaz. Bizler sosyal bireyleriz, otobüslere biniyoruz, tramvaylara biniyoruz. Dolayısıyla kimse sizin rızanız dışında vucudunuza dokunma hakkı yoktur. Bu rıza dışında birtakım sınırlar aşıldığında sınırı aşan kişi birtakım yasal müeyyedelere tabi olur.*
> *ÖD16: Ne zaman oy kullanacağız?*
> *Uzman: Seçme ve seçilme hakkınızı 18 yaşından itibaren kullanabiliyorsunuz. Bunun 18 yaşına geldiğinizde siyasi partilere de üye olabilirsiniz.*
> *ÖD14: Türk vatandaşı olmak için neler yapabiliriz?*
> *Uzman: Şöyle kanunda Türk vatandaşlığını kazanılmasıyla ilgili farklı uygulamalar var. Bunlardan biri doğumla Türk vatandaşlığının kazanılmasıdır. Yani anne veya babadan*

herhangi birinin Türk vatandaşı olması yeterlidir. Onun dışında doğum yeri esasına göre de Türk vatandaşlığı kazanılabilir. Örneğin Türkiye'de doğan bir çocuğun anne veya babasının belli olmaması veya vatansız olmaları nedeniyle Türk vatandaşı olarak kabul edilebilir. Sonradan Türk vatandaşlığı kazanılmasında ise beş yıl kesintisiz Türkiye'de ikamet etmek, Türkiye'de ikamet etmek için taşınmaz mal almak, sağlıklı olma, Türkçe bilmesi gibi şartlar aranmaktadır. Bunlar dışında da Türk vatandaşlığını kazanmak için başka yollarda vardır.

Uzman daveti etkinliğin gerçekleştirilmesine yönelik kayıtlardan elde edilen fotoğraflardan bazıları Şekil 4.38'de verilmiştir:

Şekil 4.38 Hak ve sorumluluklarımız/Uzman daveti

Uygulayalım bölümünde istasyon etkinliği yapılmıştır. Araştırmacı öğrencilere etkinliğin yönergelerini okumuş ve etkinliği tanıtmıştır. Yönergeler kapsamında haber, öykü, resim ve slogan istasyonları için dört istasyon şefi belirlenmiş ve diğer öğrencilerden dört grup oluşturulmuştur. Grupların her istasyonda beş dakika çalıştıktan sonra tren sesiyle diğer istasyona geçerek yarım kalmış çalışmaları devam ettirmeleri gerektiği ifade edilmiştir. Gruplar araştırmacı tarafından dağıtılan fon kağıtlara hak ve sorumluluklarını haber, öykü, resim ve sloganlar hazırlayarak ifade

etmişler ve istasyon çalışmaları tamamlandıktan sonra istasyon şefleri yapılan çalışmaları tahtada sergilemiştir. Yapılan çalışmalar sınıfça değerlendirildikten sonra etkinlik sonlandırılmıştır.

Öğrencilerin tamamının etkinliği beğendikleri, etkinlik süresince çok eğlendikleri ve heyecanlandıkları belirlenmiştir. Etkinliğin öğrencilerin önceki bölümlerde öğrendikleri bilgileri pekiştirmelerinde ve yeni durumlarda kullanmaları için etkili olduğu, öğrencilerin iletişim ve iş birliği becerilerini geliştirdiği gözlemlenmiştir. Konuyla ilgili saha notlarında yer alan *"Öğrencilerin etkinlik süresince çok eğlendikleri ve heyecanlı bir biçimde çalıştıklarını gözlemledim. Gruplardaki öğrenciler birbirleriyle aldıkları kararlar doğrultusunda çalışarak etkinliği tamamladı. Özellikle kız ve erkek öğrenciler ile yabancı uyruklu öğrenciler ile Türk öğrenciler arasındaki etkileşimin ve iş birliğinin geliştiğini gördüm…"* biçimindeki cümleler bulguları doğrular niteliktedir. Etkinliğin gerçekleştirilmesine yönelik kayıtlardan elde edilen fotoğraflardan bazıları Şekil 4.39'da verilmiştir:

Şekil 4.39 Hak ve sorumluluklarımız/İstasyon

Değerlendirelim bölümünde şiir yazma etkinliği yürütülmüştür. Araştırmacı ilk olarak şiir yazma etkinliğinin yönergelerini okumuş ve etkinliği tanıtmıştır. Şiir yazma etkinliğini yürütmek için beş grup oluşturulmuş ve grupların temel hak ve sorumlulukların anayasal güvence altında olduğunu açıklayan üç kıtalık bir şiir yazmaları istenmiştir. Bütün gruplar şiir yazma etkinliği tamamladıktan sonra her bir

grubun bir grup sözcüsü belirlemesi ve hazırladıkları şiirlerini arkadaşlarına okumaları istenmiştir. Grup sözcüleri şiirlerini sınıfa okuduktan sonra öğrencilerin kendi gruplarında yazdıkları şiirler ile diğer grupların yazdıkları şiirlerin benzer ve farklı yönlerini tespit etmeleri ifade edilmiştir. Şiirler sınıfça değerlendirildikten sonra etkinlik tamamlanmıştır.

Öğrencilerin genelinin etkinliği beğendikleri ve şiir yazma konusunda büyük bir çaba sarf ettikleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte bazı öğrencilerin şiir yazma konusunda sorun yaşadığı fakat grup üyelerinin iş birliği ile etkinliği tamamladıkları gözlemlenmiştir. Dolayısıyla etkinliğin öğrencilerin iş birliği becerilerini geliştirdiği bulunmuştur. Ayrıca etkinliğin öğrencilerin konuyla ilgili kaydettikleri ilerlemeyi değerlendirmek için etkili olduğu tespit edilmiştir. Konuyla ilgili saha notlarında yer alan *"Öğrencilerin geneli etkinliği beğendi. Bununla beraber şiir yazma konusunda bazı öğrencilerin zorlandıklarını gördüm. Fakat gruplardaki diğer arkadaşlarıyla iş birliği yaparak etkinliği tamamladılar. Etkinlik öğrencilerin iş birliği becerisini geliştirdi. Ayrıca öğrencilerin konuyu ne düzeyde anladıklarını hem benim hem de öğrencilerin keşfetmesine katkı sağladı."* biçimindeki cümleler bulguları doğrular niteliktedir.

Araştırmacı bir sonraki ders için öğrencilerin "Hak ve sorumluklarımız" konusundaki ders dışı etkinlik ve "Kadın ve toplum" konusundaki derse hazırlık bölümlerini tamamlamalarını ifade etmiştir. Ders dışı etkinlik kapsamında öğrencilerin öğrendikleri bilgilerden yola çıkarak ve aile üyelerine de danışarak evlerinde haklarım ve sorumluluklarım panosu hazırlamaları istenmiştir. Öğrencilerin evlerinde oluşturdukları haklarım ve sorumluluklarım panosuna yazdıkları bilgileri sınıfta sunmaları istenmiş ve hazırlanan bilgiler sınıfta tartışılarak etkinlik tamamlanmıştır. Etkinliğin öğrencilerin elde ettikleri bilgileri somutlaştırmalarına ve hak ve sorumluluklarını içselleştirmelerinde katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Etkinliğe yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

> *Araştırmacı kim panoya yazdıklarını söylemek ister?*
> *ÖD12: Yaşama hakkı, sağlık hakkı, oyun oynama hakkı, barınma hakkı, aileme yardımcı olmak, derslerimi takip etmek, ödevlerimi yapmak, büyüklerime saygılı olmak, kardeşlerimi sevmek.*
> *Araştırmacı: Çok güzel. Başka kim söylemek ister?*

ÖD16: Eğitim görme hakkı, eğlenme hakkı, yaşama hakkı, sağlık hakkı, barınma hakkı. Sorumluluklarım askere gitmek, ödev yapmak, eğitimimi tamamlamak, evi toplamak, gelecekte oy kullanmak.
Araştırmacı: Bravo. Başka kim söyleyecek?
ÖD8: Haklarım oyun oynamak, fikrimi beyan etmek, yemek yemek, kardeşler arasında eşit sevgi görmek. Sorumluluklarım derslerimi takip etmek, ödevlerimi yapmak, aileme yardım etmek.
ÖD14: Yaşama hakkı, eğitim görme hakkı, barınma hakkı. Sorumluluklarım ders çalışmak, ailemim sözünü dinlemek.
ÖD17: Barınma hakkı, yeme hakkı, oyun hakkı, eğitim hakkı, yaşama hakkı, sağlık hakkı.
ÖD10: Barınma, eğitim hakkı. Sorumluluklarım derslerimde başarılı olmak için gerekli çalışmaları yapmak. Odamı temiz ve düzenli tutmak.
ÖD19: Yaşama hakkı, sağlık hakkı, eğitim hakkı, barınma hakkı. Sorumluluklarım ödevlerimi düzenli yapmak, odamı toplamak, büyüklere saygı göstermek, büyüklerimin sözünü dinlemek.

"Hak ve sorumluluklarımız" konusunun uygulama sürecine yönelik araştırmacı günlüğünden ve video/fotoğraf kayıtlarından elde edilen bütün bulgular değerlendirildiğinde etkinliklerin öğrencilerin kavramlarla ilgili ön bilgilerini keşfetmede, temel bilgileri edinmelerinde, elde ettikleri bilgiyi yeni durumlara aktarmalarında ve pekiştirmelerinde katkı sağladığı belirlenmiştir. Bununla birlikte etkinliklerin öğrencilerin geneli tarafından beğenildiği ve derse katılımı, ilgiyi ve dikkati artırdığı tespit edilmiştir. İlaveten etkinliklerin öğrencilerin iş birliği ve iletişim becerilerini geliştirdiği bulunmuştur. Ayrıca bazı öğrencilerin değerlendirelim bölümündeki şiir yazma etkinliğinde zorlandığı tespit edilmiştir. Etkinliklerde bazı öğrencilerin devamsızlık yapmasından dolayı birtakım teknik sorunlar yaşandığı, öğrenelim bölümündeki etkinlikleri bazı öğrencilerin eksik yapmasının zaman sorunu yaşanmasına neden olduğu, öğrencilerden bazılarının etkinliklerde izin almadan konuştuğu ve gürültü yaptığı tespit edilmiştir.

4.6.3.6 "Kadın ve toplum" konusunun uygulama süreci

Bu kategori altında uygulama sürecinin altıncı haftasındaki "Kadın ve toplum" konusunun uygulama sürecine yönelik araştırmacı günlüğü, saha notları ve video/fotoğraf kayıtlarından elde edilen bulgular sunulmuştur.

Araştırmacı ilk olarak derse hazırlık bölümünün kontrolünü sağlamıştır. Öğrencilerin tamamının derse hazırlık bölümündeki ilgili kavramları okuduğu, boşluk doldurma ve Türkiye'de kadın haklarının gelişimine ilişkin araştırma ve zaman şeridi etkinliğini tamamladığı tespit edilmiştir. Araştırmacı etkinlik kontrolü sonrasında boşluk

doldurma ve Türkiye'de kadın haklarının gelişimine ilişkin araştırma ve zaman şeridi etkinliğini öğrencilerle birlikte cevaplandırarak ve tartışarak derse hazırlık bölümünü tamamlamıştır. Öğrencilerin ilgili etkinliklere aktif olarak katıldıkları, etkinlikleri eğlenceli ve güzel buldukları belirlenmiştir. Bununla birlikte derse hazırlık bölümünde kavramların öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgileri edinmede katkı sağladığı tespit edilmiştir. Ayrıca araştırma ve zaman şeridinde gösterme etkinliğinin Türkiye'de kadınlara verilen hakların gelişimi hakkında ön bilgi edinmelerinde, konuyu daha iyi anlamalarında, derse yönelik ilginin artmasında ve araştırma becerilerinin gelişiminde katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Konuyla ilgili saha notlarında yer alan *"Öğrencilerin tamamı derse hazırlık bölümündeki kavramları okumuş, boşluk doldurma ve kadın haklarıyla ilgili araştırma ve zaman şeridi üzerinden gösterme etkinliğini tamamlamıştı. Öğrencilerin derse hazırlık bölümündeki kavramlara evde hazırlanmalarının boşluk doldurma çalışmasını doğru yapmalarında katkı sağladığını tespit ettim. Türkiye'de kadınlara verilen hakların gelişimini araştırma ve zaman şeridi üzerinde gösterme etkinliğinin konu öncesinde ön bilgileri elde etmelerinde ve araştırma becerilerinin gelişmesinde katkı sağladığını fark ettim. Öğrenciler boşluk doldurma etkinliğine aktif bir biçimde katıldılar. Bütün öğrenciler cevapları söylemek için söz istediler."* biçimindeki cümleler bulguları doğrular niteliktedir.

Düşünelim bölümünde Türk tarihinde kadınların yerine ilişkin fotoğraf inceleme ve tartışma etkinliği yapılmıştır. Türk tarihinde kadınların yerine ilişkin fotoğraf inceleme ve tartışma etkinliğinin yönergesi öğrencilere okunmuş ve etkinlik tanıtılmıştır. Öğrencilerin ilk olarak öğretim paketinde Türk tarihinde kadınların yerine ilişkin verilen altı fotoğrafı incelemeleri istenmiştir. Ardından etkinlik kapsamında hazırlanan sorular öğrencilere yöneltilmiş ve cevaplar üzerinden tartışma yürütülerek etkinlik tamamlanmıştır. Öğrencilerin etkinliğe ilgili oldukları, etkinliği beğendikleri ve aktif bir biçimde katıldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca etkinliğin özellikle erkek öğrencilerin kadınlara yönelik bakış açılarında olumlu yönde gelişime katkı sağladığı ve kadınlara yönelik saygıyı artırdığı gözlemlenmiştir. Yanı sıra etkinlik kapsamında hazırlanan soruların öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgilerini keşfetmede faydalı olduğu bulunmuştur.

Türk tarihinde kadınların yerine ilişkin fotoğraf inceleme ve tartışma etkinliğiyle ilgili saha notlarında *"Öğrencilerin katılımı çok fazlaydı. Çoğunluğu etkinliği beğendi. Özellikle erkek öğrencilerin Türk kadının toplumsal hayatta birçok şeyi başardığını görmeleri ilgisini çekti ve bakış açılarını olumlu yönde etkiledi. Sınıfta hali hazırda bazı kız ve erkek öğrenciler arasındaki anlaşmazlık oluyordu. Bu etkinlik ve konunun erkek öğrencilerin kız öğrencilere daha fazla saygı duymalarına katkı sağladığını gözlemledim. Öğrencilerin kendi aralarında bunu konuşuyorlardı. Etkinlikteki sorular öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgilerini ortaya koydu."* cümlelerine yer verilmiştir. Öğretim paketindeki düşünelim bölümünde yer alan Türk tarihinde kadınların yerine ilişkin fotoğraf inceleme ve tartışma etkinliği Şekil 4.40'ta verilmiştir:

Şekil 4.40 Kadın ve toplum/Fotoğraf inceleme ve tartışma

Etkinliğe yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

> *Araştırmacı: Arkadaşlar fotoğrafları incelediniz. Sizce incelediğiniz fotoğraflarda toplumsal yaşamda kadınların rollerine ilişkin dikkatinizi çeken unsurlar nelerdir?*
> *ÖD9: Dikkatimi çeken şey kadınlar hemen hemen her işi yapabiliyor.*
> *ÖD1: Toplumsal alanda kadınlarda erkekler gibi her alanda haklarını kullanabiliyorlar. Mesela Türkiye'de başbakan olabiliyor. Yani her şeyi yapabiliyorlar.*
> *ÖD8: Kadınların her işi yapabileceğini, her işin altından kalkabileceğini düşünüyorum.*
> *Araştırmacı: Tamam. Fotoğraflarda beğendiğiniz veya örnek aldığınız durumlar neler? Niçin?*
> *ÖD13: Tarım ürünlerini toplayan kadın fotoğrafında mesela çocuğunun eğitim hakkını ve yaşam hakkını kullanabilmesi için tüm işlerde çalışabilmek örnek olarak alınabilir.*

ÖD10: Benim içinde tarım ürünlerini toplayan ve çocuğuna bakan kadın görseli örnek olabilir.
ÖD9: Bence de tarım ürünlerini toplayan kadın hem iş yapıyor hem çocuğuna bakıyor. Azimle çalışıyor.
ÖD1: Görsel 31'de Türkiye'nin ilk avukatı diyor. Bu örnek alınabilir.
ÖD9: Görsel 29'da bir kadının güreş alanında dünya şampiyonu olması örnek alınabilir.

Keşfedelim bölümünde açıklamalı öğrenci çizimi etkinliği yürütülmüştür. Araştırmacı ilk olarak etkinliğin yönergelerini okumuş ve etkinliği açıklamıştır. Ardından yönergeler kapsamında dört grup oluşturulmuş ve her grup için bir grup sözcüsü belirlenmiştir. Grupların toplumsal hayatta kadınların karşılaştıkları olumlu ve olumsuz durumlarına ilişkin verilen temalarla ilgili resimler çizmeleri ve çizdikleri resimlerde anlatmak istediklerini etkinlikteki ilgili bölüme yazmaları istenmiştir. Öğrencilere sekiz tema verilmiş, bu temalardan en az üçünü kullanarak etkinliğin on dakika da tamamlamaları istenmiştir. Bütün gruplar etkinliği tamamladıktan sonra grup sözcüleri çizilen resimleri ve resimlerde ne anlatmak istediklerini diğer arkadaşlarına aktarmıştır. Grupların çizimleri ve çizimlere dönük açıklamaları sınıfça tartışıldıktan sonra etkinlik sonlandırılmıştır.

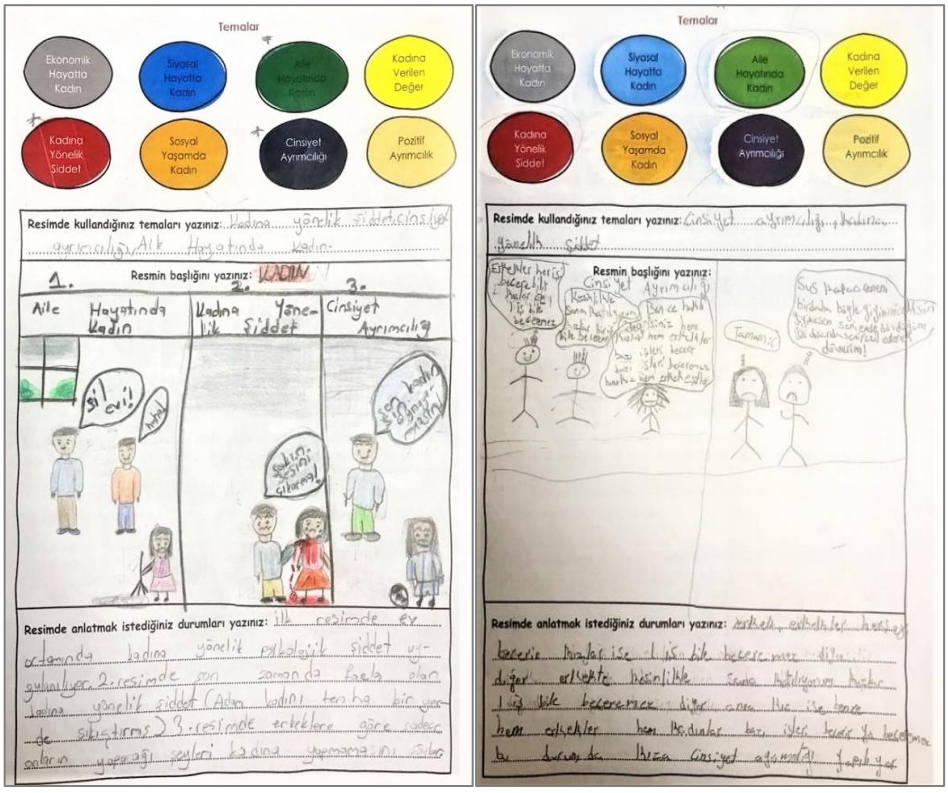
Etkinlik sonunda öğrencilerin tamamına yakının etkinliği beğendiği ve etkinliği eğlenceli buldukları tespit edilmiştir. Ayrıca etkinliğin öğrencilerin duyarlılık ve saygı değerleri ile iş birliği ve tartışma becerilerini geliştirmede katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Yanı sıra bazı öğrencilerin resim çizme konusundaki becerilerini yetersiz gördükleri veya resim çizmeyi sevmediklerini vurguladığı bulunmuştur. Araştırmacı etkinlikte öğrencilerin endişelerini gidermiş ve gruplardaki bütün öğrenciler etkin bir katılım göstermiştir. Bununla birlikte etkinliğin öğrencilerin konuyla ilgili yeni bilgiler elde etmesine ve yeni kavramlar oluşturmalarına katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Etkinlikle ilgili saha notlarındaki *"Öğrencilerin etkinliği genel olarak beğendiği gözlemledim. Etkinlikte eğlenceli geçti. Bazı öğrenciler çizim konusunda yetenekli olmadığını veya çizim yapmayı sevmediğini söyledi. Fakat önemli olanın mesaj olduğu vurguladım. Çocuklarda ikna oldular ve ellerinden geldiğince çizim yapmaya gayret ettiler. Çizimlerde grupların çoğunlukla toplum hayatında kadınların yaşadığı olumsuz durumlara yöneldiklerini gözlemledim. Bunun temel nedenini sorduğumda kadınların yaşadıkları olumsuzlukları göstermeyi seçtiklerini, bu olumsuzlukların*

ortadan kaldırılması gerektiğini vurguladılar. Çocukların söylemlerinden bu konuya duyarlılık geliştirdiklerini gördüm. Ayrıca etkinlik öğrencilerin kadınlara yönelik saygısı artırdı ve grup içindeki çalışmalar iş birliği ve tartışma becerisinin gelişimine katkı sağladı." biçimindeki cümleler bulguları doğrular niteliktedir. Etkinliğe yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

> *Grup sözcüsü ÖD19: Biz cinsiyet ayrımcılığını ve kadına yönelik şiddeti seçtik.*
> *Araştırmacı: Sanki bir tane eksik olmamış mı?*
> *Grup: (Gülüşmeler)*
> *Araştırmacı: Birinci grubun çizdiği resim bu. Ne anlatmak istediğinizi açıklar mısın?*
> *Grup sözcüsü ÖD19: Resimde cinsiyet ayrımcılığında erkekler her işi becerir kızlar beceremez diyorlar. Diğer erkekte ona katılıyorum diyor. Fakat oradaki kız haklı olmadıklarını ve cinsiyet ayrımcılığı yaptıklarını söylüyor. Diğer resimde de kadına yönelik şiddet yapan bir adamı çizdik.*
> *Araştırmacı: Tamam teşekkürler diğer gruplardan kim söylemek istiyor?*
> *Grup sözcüsü ÖD13: Bizim resmimizde aile hayatında kadın, kadına yönelik şiddet ve cinsiyet ayrımcılığını çizdik. İlk resimde ev ortamında kadın iş yapıyor. Ona psikolojik şiddet var. İkinci resimde kadına yönelik şiddeti çizdik. Üçüncü resimde de erkeklere göre sadece onların yapacağı şeyleri kadına yapmamasını söylüyor. Bu da cinsiyet ayrımcılığı oluyor.*

Etkinlikte grupların öğretim paketindeki keşfedelim bölümünde yer alan açıklamalı öğrenci çizimi etkinliğine ilişkin örnekler Şekil 4.41'de verilmiştir:



Şekil 4.41 Kadın ve toplum/Açıklamalı öğrenci çizimi (ÖD13-ÖD19)

Öğrenelim bölümünde araştırmacı öncelikle öğrencilerin derse hazırlık, düşünelim ve keşfedelim bölümünde elde ettikleri bilgilerden yola çıkarak Kadın ve toplum konusuyla ilgili ilgili ne düşündüklerini açıklamaları ve arkadaşlarıyla tartışmaları istenmiştir. Ardından Türk tarihinde kadınların yeri, pozitif ayrımcılık, cinsiyet ayrımcılığı ve kadına yönelik şiddet konularındaki temel bilgiler öğrencilere aktarılmıştır. Ayrıca öğrenelim bölümünde konu içeriğiyle ilgili ek bilgilerin yer aldığı bilgi kutularındaki içerikler öğrencilerle paylaşılmıştır. Bilgi kutularında Türk tarihinde kadınlara yönelik gerçek yaşam hikayelerinden oluşan somut bilgilere yer verilmiştir. Öğrencilerin öğrenelim bölümü kapsamında ele alınan konulara ilgili oldukları ve birçok soru sordukları gözlemlenmiştir. Özellikle bilgi kutularında gerçek yaşam öykülerinden elde edilen bilgilerin ve "Mustafa Kemal Atatürk'ün Türk Kadınına Verdiği Haklar" bölümünün öğrencilerin Türk tarihinde kadının yerine ilişkin kıvanç duymalarına ve kadınlara yönelik bakış açılarının olumlu yönde gelişmesine katkı sağladığı bulunmuştur. Bununla birlikte etkinliklerin öğrencilerin konuyla ilgili temel bilgileri edinmelerinde etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Öğrenelim bölümüyle ilgili saha notlarında ve araştırmacı günlüğünde yer alan *"…öğrenciler özellikle bilgi kutularındaki Tomris Hatun, Altuncan Hatun ve Türk kadınının millî mücadele dönemindeki fedakarlıklarıyla ilgili bilgilere çok şaşırdılar… Dünyada kadınlara haklarını veren ilk ülkelerden biri olmamız öğrenciler için gurur kaynağı oldu. Bütün sınıf bu durumu alkışladı… Öğrencilerin gerçek yaşam öyküleriyle anlatılan bilgilerin Türk tarihinde kadınların gücünü ve yerini daha iyi anlamasına katkı sağladığını gördüm. Öğrencilerin kadınlara yönelik bakış açılarını geliştirdiğini gözlemledim. Özellikle erkek öğrenciler konuyla ilgili birçok soru sordular. Kızlar sürekli birbirlerine bunu yapmışlar falan dediler…"* biçimindeki cümleler bulguları doğrular niteliktedir.

Öğrenelim bölümünde elde edilen diğer bulgularda öğrencilerden ÖD11 ve ÖD17'nin izinsiz bir biçimde konuştuğu ve gürültü yaptığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin rahatsızlığı üzerine araştırmacı öğrencilere gerekli uyarıyı yapmıştır. Araştırmacı günlüğünde konu *"Derste ÖD11'in konunun anlatılması sürecinde sırayı sallamasından dolayı bazen ses çıkıyordu. Öğrenci bir önceki derslerde de benzer durumları sergileyen biri. Öğrencilerden bazıları bundan rahatsız oldu ve bende*

öğrenciyi uyardım… ÖD11 ve ÖD17'i ders sürecince birkaç defa izinsiz konuştuğu için öğrencileri uyardım." şeklindeki cümleleriyle ele alınmıştır.

Uygulayalım bölümünde örnek olay etkinliği yapılmıştır. Sınıf düzeni ders öncesinde "U" biçiminde tasarlanmış ve sınıf etkinlik için uygun hale getirilmiştir. Örnek olay etkinliğinde farklı ülkelerdeki kadınların yaşamına ilişkin örnek olaylar verilmiş ve konuşma halkası tekniği de kullanılarak farklı ülkelerdeki kadınların yaşamlarına ilişkin sorular öğrencilere yöneltilmiştir. Araştırmacı öğrencilere etkinliğin yönergelerini okumuş ve etkinliği tanıtmıştır. Yönergeler kapsamında öğrencilerin çember olacak şekilde düzene girmesi istenmiş ve öğrencilere kurallar aktarılmıştır. Ardından konuşma sırasını belirlemek için bir konuşma nesnesi belirlenmiş ve örnek olaylar sırasıyla okunmuştur. Örnek olaylardan okunduktan sonra etkinlik kapsamında hazırlanan üç soru sırasıyla sorulmuş ve her soru için öğrencilere 30 saniye süre verilmiştir. Örnek olayların hepsi okunduktan ve öğrencilerin sorulara yönelik cevapları alındıktan sonra genel bir değerlendirme yapılarak etkinlik tamamlanmıştır.

Etkinlik sonucunda öğrencilerin tamamının etkinliği beğendikleri ve etkinlik süresince eğlendikleri belirlenmiştir. Etkinliğin öğrencilerin önceki bölümlerde öğrendikleri bilgileri pekiştirmeleri için etkili olduğu, öğrenilen bilgilerin yeni durumlara ve olaylara aktarılmasına olanak sağladığı tespit edilmiştir. Bununla beraber örnek olaylarda farklı ülkelerdeki kadınların yaşamlarına yönelik örnek olayların öğrencilerin Türk tarihinde kadının yerini ve önemini daha iyi anlamalarına ve elde ettikleri bilgileri somutlaştırmasına yardımcı olduğu belirlenmiştir.

Uygulayalım bölümüyle ilgili ilgili saha notlarında *"Etkinlik sürecinde öğrencilerin farklı ülkelerdeki kadınların yaşamına yönelik örnek olayları incelemelerinin Türkiye'de kadınlara verilen değeri ve onların yerini daha iyi anlamalarına olanak sağladığını gözlemledim. Öğrenciler daha önce elde ettikleri bilgileri bu etkinlikte çok net bir biçimde kullandılar ve bu bilgileri pekiştirme imkânı buldular. Gerçekten hayattan örneklerle bilgileri somutlaştırma imkânı sağladı. Etkinliği öğrencilerin beğendiğini ve etkinlik sürecinin amacına ulaştığını düşündüm. Ayrıca etkinlik farklı ülkelerdeki kadınların yaşamlarını anlamalarını sağladı." biçimindeki* cümlelere yer verilmiştir.

Örnek olay etkinliği sürecinde bazı sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir. Bu sorunlardan ilki etkinliğin okul bahçesinde yapılması planlanırken hava durumun yağışlı olması nedeniyle sınıfta gerçekleştirilmesidir. İkincisi ise etkinlik sürecinde öğrencilerden ÖD1, ÖD11 ve ÖD17'nin izinsiz konuşmalarıdır. Araştırmacı günlüğü ve saha notlarındaki *"Etkinliği normalde okul bahçesinde yapacaktık fakat hava durumu nedeniyle etkinliği sınıfta uygulamak durumunda kaldık. Teneffüste sınıfı "U" biçimine getirdik ve orta alanı boşalttık… Öğrencilerden ÖD1, ÖD11 ve ÖD17'nin yer yer izinsiz konuşması sorun yarattı. Çünkü normalde konuşma nesnesi olmadan konuşmamalarını söylemiştim…"* şeklindeki cümleler bulguları doğrular niteliktedir. Etkinliğe yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

Örnek Olay 1:
Araştırmacı: Meksika örnek olayındaki kadın sizce neler hissediyor?
ÖD17: Bence üzgün hissediyor.
ÖD9: Bence özgürlüğü kısıtlanmış ve üzgün hissediyor. Çünkü dışarı çıktığında öldürülebilir.
ÖD18: Bıçak altında yatıyor. Dışarıya çıktığında öldürülebilir. Bir korku hissediyor ve kısıtlanmış.
Araştırmacı: Örnek olayın olduğu ülkedeki kadınların yaşamlarıyla ilgili ne düşünüyorsunuz?
ÖD2: Kadınların yaşamı Meksika'da baya kısıtlanmış. Hakları ve özgürlükleri kısıtlanmış.
ÖD13: Meksika'da bizim ülkemizde kadınlara tanınan haklar tanınmamış. Özgürlükleri kısıtlanmış. Yaşamak için zor bir ülke.
ÖD8: Kız ve erkek ayrımcılığı varmış. Erkeklere daha üstün davranılıyor. Kısıtlanmışlar.
Araştırmacı: Son soru. Örnek olayda verilen durumlardan herhangi biriyle karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız bunlar nelerdir?
ÖD9: Karşılaştım. Hocam ben ekmek almaya gidecektim yürüyordum. Bir adamla kadın kavga ediyordu. Kadın senden boşanacağım dedi. Sonra adamda kadına saldırdı.
Araştırmacı: Tamam bu yanlış bir davranış.
ÖD16: Hocam bir tane kadın şiddete uğramıştı. Ambulans falan gelmişti.

Örnek Olay 2:
Araştırmacı: İran örnek olayındaki kadın sizce neler hissediyor?
ÖD12: Hocam İran şeriatla yönetildiği için haklarını kısıtlandığını ve istediği şeyleri yapamadığını hissediyor. Gülüp, eğlenemiyor. Kendini kötü hissediyor.
ÖD13: Kadınların eğlenmeleri kısıtlanmış, özgürlükleri kısıtlanmış. Hayallerini gerçekleştirmek için yolları kısıtlı.
ÖD10: Yaşamadığını hissediyor.
Araştırmacı: Örnek olayın olduğu ülkede kadınların yaşamlarıyla ilgili ne düşünüyorsunuz?
ÖD12: Hocam bence çok kötü. Eğlenmeye falan gidemiyorlar. Boşanma hakları falan yok. Sevmedikleri adamlardan ayrılamazlar. Çok stresli.
ÖD15: Özgürlükleri kısıtlanmış. Hayatlarını yaşayamıyorlar.
Araştırmacı: Örnek olayda verilen durumlardan herhangi biriyle karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız bunlar neler?
ÖD1: Hayır ben karşılaşmadım.
ÖD14: Yok hocam.
ÖD5: Ben de görmedim.

Örnek Olay 3:
Araştırmacı: Türkiye'deki örnek olaydaki kadın sizce neler hissediyor?
ÖD12: Hocam bence çok mutlu hissediyor. Çünkü kadınlar açısından özgür bir ülke var. Kendisi kısıtlanmadığı için, oy verebildiği için, bu ülkeyi yönetebileceği için veya iş kurabileceği için mutlu hissediyor.
ÖD13: Diğer ülkelerdeki kadınlara göre özgürlüğü kısıtlanmamış. İstediğini yapabilme şansı var. İyi hissediyor.
ÖD16: Hocam diğer ülkelerdeki kadınlara üzülüyordur.
Araştırmacı: Örnek olayın olduğu ülkedeki kadınların yaşamlarıyla ilgili ne düşünüyorsunuz?
ÖD9: İyi düşünüyorum. Çünkü pozitif bir ayrımcılık var. Diğer ülkelere göre daha iyi.
ÖD12: Bence gayet mutludur.
Araştırmacı: Örnek olayda verilen durumlardan herhangi biriyle karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız bunlar neler?
ÖD7: Kadınlara birçok pozitif ayrımcılık var. Sizde anlatmıştınız. Onlar olabilir.
ÖD10: Atatürk birçok hakkı vermişti. Onları kullanıyoruz. Özgürce yaşam var.
ÖD19: Kimse bize karışmıyor. Okula gelebiliyoruz.

Etkinliğin gerçekleştirilmesine yönelik kayıtlardan elde edilen fotoğraflardan bazıları Şekil 4.42'de verilmiştir:

Şekil 4.42 Kadın ve toplum/Örnek olay

Değerlendirelim bölümünde mektup yazma etkinliği yürütülmüştür. Araştırmacı ilk olarak mektup yazma etkinliğinin yönergelerini okumuş ve etkinliği tanıtmıştır. Mektup yazma etkinliği kapsamında öğrencilerin kadınlara değer verilmeyen bir ülkede yaşayan bir kadını hayal etmeleri ve öğrendikleri bilgilerden yola çıkarak bu kadının neler yapabileceğini anlatmaları istenmiştir. Ayrıca mektupta geçmişten günümüze Türk tarihinde kadının yeri ve önemi, Türkiye'de kadınlar için yapılan çalışmalar, Türk kadının sahip olduğu haklar, Atatürk'ün ve Türk toplumun kadınlara

verdiği değer, Türk kadınlarının başarıları ve Türkiye'de kadınlara tanınan pozitif ayrımcılıklar temalarına değinmeleri istenmiştir. Öğrencilere etkinliği tamamlamaları için beş dakika süre verilmiştir. Bütün öğrenciler mektuplarını yazdıktan sonra mektup zarfları dağıtılmış ve öğrencilerin zarflara isimlerini ve soy isimlerini yazmaları dilerlerse de zarfın üzerine posta pulu çizmeleri istenmiştir. Ardından gönüllü öğrencilerden bazıları mektupta yazdıklarını arkadaşlarıyla paylaşmış ve kısa bir değerlendirme yapıldıktan sonra etkinlik tamamlanmıştır.

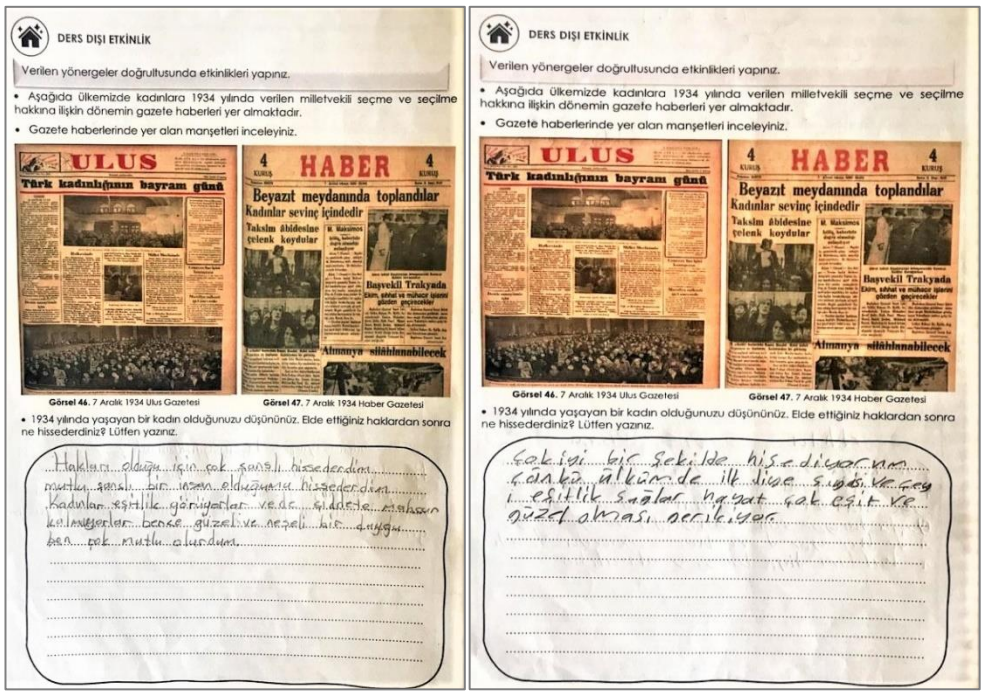
Mektup yazma etkinliğine katılımın yüksek olduğu ve öğrencilerin genelinin etkinliği beğendikleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin konuyu iyi bir biçimde öğrendikleri ve etkinliğin öğrencilerin konuyu öğrenme düzeylerini ortaya koymada etkili olduğu tespit edilmiştir. Saha notlarında konu *"Mektup yazma etkinliğinin öğrencilerin Türk tarihinde kadının yeri ve önemi, ülkemizde kadınlara yönelik yapılan çalışmalar, sahip oldukları haklar ve sorumluluklar gibi konuları değerlendirmek için uygun bir yöntem olduğunu gözlemledim. Öğrencilerin konuyu yeterince anladığı gördüm. Ayrıca çocuklar için de ilginç bir değerlendirme yöntemi oldu ve etkinliği beğendiler. Öğrencilerin etkinliğe ilgisi yüksekti ve bütün öğrenciler mektuplarını hazırladı…"* biçimindeki cümleler ile ele açıklanmıştır. Etkinliğe yönelik video kayıtlarından elde edilen diyaloglardan bazıları şöyledir:

> *Araştırmacı: Kim yazdığı mektubu okumak ister?*
> *ÖD12: Merhaba Gülsüm, ben ÖD12. Duydum ki İran'da zor zamanlar geçiriyorsun. Hakların kısıtlanmış. Buradaki yaşam gibi değil. Benim sana tavsiyem var. İlk önce dilekçe yaz. Cevap alamazsan protestolara başla. Yine cevap alamazsan Birleşmiş Milletlere şikâyet et. Haklarının kısıtlanmış olduğunu fark ederlerse senin için çalışmalar başlatabilirler. Neyse benden bu kadar görüşürüz.*
> *ÖD17: Merhaba Haccar, ben ÖD17. Ülkemizde kadının yeri ve önemi vardır. Cinsiyet ayrımcılığı ve şiddete maruz kalmamaları için uygulamalar vardır. Mesela KADES gibi uygulamalar vardır. Türk kadını seçimlerde aday olabilir. Kendine iş yeri açabilir. Davalar açabilir ve boşanma hakkı var. Atatürk kadın ve erkek eşitliğini 99 yıl önce vermişti. Türkiye'nin güreş alanında ilk kadın dünya birincisi Yasemin Adar. Ülkemizde kadınlara tanınan pozitif ayrımcılıklara devlet destekli iş yeri açan Elif Arslan örnek olarak gösterilebilir. Sende başarabilirsin…*

Ders dışı etkinlik kapsamında 1934 yılında Türk kadının milletvekili seçme ve seçilme hakkını elde etmesiyle ilgili bilgilerin yer aldığı gazete haberleri inceleme ve empati etkinliği yürütülmüştür. Araştırmacı etkinliğin yönergeleri okumuş ve etkinliği tanıtmıştır. Öğrencilerin bir sonraki derse etkinliği tamamlayarak gelmeleri ifade edilmiştir. Bir sonraki ders öğrencilerin etkinlikleri kontrol edilmiş ve bütün

öğrencilerin etkinliği tamamladıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin genelinin etkinliği beğendiği belirlenmiştir. Etkinliğin öğrencilerin derste kazandıkları bilgileri pekiştirme, bilgilerin kalıcılığında ve somutlaştırılmasında etkili olduğu belirlenmiştir. Empati etkinliğinin kız ve erkek öğrencilerin Türk kadınının haklarını kazanma mücadelesini daha iyi anlamalarına dolayısıyla empati yapmalarına katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Bunların yanı sıra bazı erkek öğrencilerin empati etkinliğindeki bölümde *"1934 yılında yaşayan bir kadın olduğunuzu düşününüz. Elde ettiğiniz haklardan sonra ne hissederdiniz? Lütfen yazınız."* cümlesi kapsamında kendisini bir kadının yerine koyma düşüncesinden hoşlanmadıkları gözlemlenmiştir.

Konuyla ilgili saha notlarındaki *"Öğrencilerin etkinliklerini kısaca kontrol ettim ve ders dışı etkinliğe yönelik görüşlerini aldım. Öğrencilerin geneli etkinliği beğendiğini ifade etti. Etkinlik kapsamında yazdıklarını okuduğumda konu kapsamında edindikleri bilgilerini geliştirme noktasında katkı sağladığını gördüm. Dönemin gazete haberlerini kullanmak elde ettikleri bilgileri daha somut bir biçimde görmelerine ve akılda kalıcı hale gelmesine katkı sağladı… Bazı erkek öğrenciler bir kadın olarak empati yapma durumundan hoşlanmamış…"* biçimindeki cümleler bulguları destekler niteliktedir. Öğretim paketindeki ders dışı etkinlik bölümünde yer alan gazete inceleme ve empati etkinliğine ilişkin örnekler Şekil 4.43'te verilmiştir:



Şekil 4.43 Kadın ve toplum/Gazete inceleme ve empati etkinliği (ÖD4-ÖD14)

“Kadın ve toplum” konusunun uygulama sürecine yönelik araştırmacı günlüğünden ve video/fotoğraf kayıtlarından elde edilen bütün bulgular değerlendirildiğinde etkinliklerin öğrencilerin kavramlarla ilgili ön bilgileri edinmede, yeni bilgileri keşfetmede ve elde ettiği bilgileri pekiştirmede katkı sağladığı belirlenmiştir. Bununla birlikte etkinliklerin genelinin öğrenciler tarafından beğenildiği ve etkinliklerin öğrecilerin derse yönelik ilgisi ve katılımını artırdığı bulunmuştur. Ayrıca etkinliklerin öğrencilerin araştırma becerisi, iş birliği, tartışma ve empati becerileri ile saygı ve duyarlılık değerlerinin gelişmesine katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Yanı sıra öğrencilerden bazılarının derste izinsiz konuştuğu ve gürültü yaptığı bulunmuştur.

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma problemleri doğrultusunda elde edilen bulgular değerlendirilerek sonuçlar ortaya koyulmuş ve tartışılmıştır. Karma yöntem araştırmalarında nitel ve nicel bulgular yorumlama, veri çözümlemesi, veri toplama ve desen aşamasında birleştirilebilir (Creswell ve Plano Clark, 2014). Araştırmanın sonuç ve tartışma bölümünün ele alınmasında ise yorumlama sırasında birleştirme yöntemi işe koşulmuştur. Çok aşamalı karma desen doğrultusunda beş aşamadan oluşan araştırmada elde edilen bulgular değerlendirilerek sonuçlar iki başlık altında birleştirilmiştir. Ardından bu başlıklarda sonuçlarla ilgili çıkarımlar sunulmuştur. Ayrıca sonuçlar hem araştırma bağlamında hem de ilgili literatür çerçevesinde tartışılmıştır.

5.1 Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitiminin ve Etkin Vatandaşlık Eğilimlerinin İncelenmesine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için etkin vatandaşlık eğitiminin önemini çoğunlukla haklar ve sorumluluklar çerçevesinde değerlendirdiği tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu, öğrencilerin ulusal veya uluslararası düzeydeki hak ve sorumluluklarını öğrenmelerine, haklarını kullanmalarına ve sorumluluklarını yerine getirmelerine katkı sağlayacağı için etkin vatandaşlık eğitiminin önemli olduğunu düşünmektedir. Öte yandan sosyal bilgiler öğretmenlerinin küçük bir bölümünün ise Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için etkin vatandaşlık eğitimini kuralları bilme ve uyma, vatandaşlıkla ilgili temel kavramları öğrenme ve olumlu davranış geliştirme açısından önemli gördüğü belirlenmiştir. Etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili kuramsal araştırmalar ele alındığında bireylerin haklar ve sorumluluklarına yönelik farkındalıklarının yanında birtakım beceri ve değerleri de kazanarak etkin bir biçimde toplumda rol alması beklenmektedir (Honohan, 2005; Hoskins, 2006a; Hoskins ve Mascherini, 2009). Dolayısıyla etkin bir vatandaşın siyasal süreçlere katılması, bireysel veya toplumsal fayda için aktif bir biçimde gönüllü olarak çalışması, sosyal değişime katkı sağlaması, toplumsal yaşamın düzenlenmesinde öncü olması ve

demokratik değerlere sahip olması gerekmektedir (Heater, 1990; Hoskins ve Macherini, 2009).

Araştırmada ulaşılan sonuçlar, sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğunun etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili beceri ve değer boyutunu göz ardı ettiklerini ve etkin vatandaşlık eğitimini tüm boyutlarıyla değerlendiremediklerini göstermektedir. İlgili literatür incelendiğinde araştırmada elde edilen bu sonuçlarla benzerlik gösteren birçok araştırmanın olduğu söylenebilir (Adeyemi vd., 2003; Ersoy, 2007; Sim, 2008; Çelik, 2009; Memişoğlu, 2014; İkinci, 2016; Kuş ve Aksu, 2017; Ekici, 2018; Eryılmaz vd., 2018; Arcanlı, 2019; Fidan Mizrak, 2019; İler, 2019). Örneğin Arcanlı'nın (2019) araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkin vatandaşlık eğitiminin önemini daha çok haklar ve sorumluluklar çerçevesinde değerlendirdiğine; Eryılmaz ve diğerlerinin (2018) araştırmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerin etkin vatandaşlığı çoğunlukla hak ve sorumlulukları bilmek olarak algıladığına, siyasal ve sosyal katılım boyutuna değinmediklerine ve Fidan Mızrak'ın (2019) araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkin vatandaşlığı daha çok vatandaşlık görevlerini yerine getiren kişiler olarak tanımladığına yönelik elde edilen bulgular araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmada etkin vatandaşlık eğitiminin sosyal bilgiler öğretmenlerinin küçük bir bölümü tarafından Türk öğrencilerin kendilerini tanımaları ve birey olma süreçlerini tamamlayabilmeleri, demokratik birtakım değerleri kazanmaları, sosyal katılım becerilerini geliştirebilmeleri, karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri ve kendilerine faydalı olabilmeleri için önemli görüldüğü tespit edilmiştir. Yabancı uyruklu öğrenciler özelinde ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkin vatandaşlık eğitiminin önemini çoğunlukla toplumsal yaşamı anlama ve uyum sağlama, çatışma ve ayrışmanın önüne geçme, sosyal ve kültürel gelişimi sağlama ve vatanseverlik değerinin kazandırılmasıyla ilişkilendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlar sosyal bilgiler öğretmenlerinin bir kısmının etkin vatandaşlık eğitiminin katılım, problem çözme, değer ve beceri kazandırma, topluluk yaşamını anlama, uyum sağlama ve destekleme gibi çeşitli boyutlarına vurgu yaptığını göstermektedir. Dolayısıyla bu araştırmada öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun daha geleneksel/edilgen vatandaşlık eğitimi anlayışına, bazı öğretmenlerin ise etkin

vatandaşlık eğitimi anlayışına sahip oldukları söylenebilir. Elde edilen bu sonuç Malkoç ve Ata'nın (2021) sosyal bilgiler öğretmenlerinin "değer ve gelenek odaklı" ve "eleştirel ve katılım odaklı" olmak üzere iki vatandaşlık anlayışına sahip olduğunu belirledikleri araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkin vatandaşlık eğitiminin önemine yönelik görüşlerinden elde edilen araştırma sonuçları, öğretmenlerin Türk öğrenciler için daha çok bireysel gelişim ve kendini tanıma, yabancı uyruklu öğrenciler için ise toplumsal yaşamı anlama ve uyum sağlama vurgusunu yaptıklarını ortaya koymaktadır. Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminin önemiyle ilgili öğretmenlerin görüşlerindeki bu farklılığın üç temel nedeni olduğu belirlenmiştir. Bunlardan ilki öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal, kültürel ve dilsel açıdan sahip olduğu farklılıklar nedeniyle etkin vatandaşlık eğitiminin toplumsal yaşamı çeşitli açılardan anlamalarına ve kendilerini topluma ait hissederek uyum sağlamalarına yardımcı olacağını düşünmeleridir. İkincisi öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ne zarar verebilecek bazı düşüncelere (milliyetçilik, ırkçılık) kapılmalarından veya gruplara katılmalarından ve millî değerleri benimsemeyeceğinden endişe etmesidir. Üçüncüsü de öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal ve kültürel olarak Türk öğrencilere göre daha yetersiz olduklarını düşünmeleridir.

Hiç kuşkusuz öğretmenlerin sahip olduğu bu düşüncelerin temelinde Türkiye'ye yönelik kitlesel göç sonucunda büyük bir nüfusu oluşturan yabancı uyruklu bireylerin oluşturduğu birtakım olumsuz durumlar yer almaktadır. Literatürde elde edilen bu sonuçları destekleyen bazı araştırmalara ulaşılmıştır. Örneğin Kızıl ve Dönmez'in (2017) araştırması sonucunda yabancı uyruklu öğrencilerin kendi ülkelerinde aldıkları eğitimlerin Türkiye'nin ulusal çıkarlarına aykırı bazı unsurları içerisinde barındırdığı, dolayısıyla sosyal bilgiler dersinde bu unsurların dikkate alınması gerektiği belirlenmiştir. Ayrıca pek çok araştırmada yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrencilere göre demokratik bilinç, demokratik değerler, ulusal aidiyet, vatanseverlik ve millî konuları benimseme açısından yetersiz olduğu tespit edilmiştir (Çelik, 2019; Dalğa, 2019; Olam Gezer, 2019; Özbilek, 2021; Baloğlu Uğurlu, 2022; Karaca, 2022; Baloğlu Uğurlu ve Karaca, 2023). Bununla birlikte Özmen (2022) tarafından yürütülen

araştırma sonucunda yabancı uyruklu öğrencilerin toplumla uyumlu kimlik gelişimi için daha çok sosyal desteğe ihtiyaç duydukları bulunmuştur.

Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde çoğunlukla düz anlatım yöntemini işe koştuğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte sınırlı sayıda öğretmeninin drama, soru-cevap, eğitsel oyun, grup çalışmaları, beyin fırtınası, bulmaca, araştırma, gezi ve röportaj gibi öğrenci merkezli strateji, yöntem ve teknikleri kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler öğrenci sayılarının fazla olması, ders saatlerinin yetersiz olması, konu içeriğinin yoğun olması, ekonomik imkânların elverişli olmaması veya okul dışı etkinliklerde bürokratik işlemlerin uzun sürmesi nedenleriyle öğrenci merkezli farklı yöntem ve teknikleri kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca ders kitapları ile öğretim programında etkinlik ve uygulama örneklerinin yer almamasının, ders içeriğinin uygulamalı çalışmalara elverişli olmadığına yönelik öğretmenlerin inançlarının ve uzaktan eğitimde çoğunlukla düz anlatım yöntemi kullanmalarından kaynaklanan birtakım olumsuz alışkanlıkların da öğretmenleri öğrenen merkezli farklı yöntem ve teknikleri kullanmamaya iten diğer nedenler olduğu bulunmuştur. Öte yandan yabancı uyruklu öğrencilerin dil probleminin olmasının da öğretmenleri düz anlatım yöntemi kullanmaya zorladığı belirlenmiştir.

Yaklaşık son 20 yılda MEB tarafından hazırlanan SBDÖP (MEB, 2005a, 2005b, 2017, 2018b, 2023) incelendiğinde öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde farklı strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak çeşitli öğrenme-öğretme süreçlerine yer vermesinin beklendiği görülmektedir. Fakat ilgili literatürde yürütülen araştırmaların bulguları bu araştırmanın sonuçlarına benzer bir biçimde sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminde çoğunlukla düz anlatım yöntemini kullandığını ortaya koymaktadır (Pederson ve Cogan, 2003; Ersoy, 2007; Başaran, 2007; Sezer Güdücü, 2008; Çelik, 2009; Ersoy, 2014a; Ersoy, 2016; İkinci, 2016; Kuş ve Aksu, 2017; Bıçak, 2018; Ekici, 2018; Yıldız, 2018; Çetiner, 2023). Bu çelişkili durumdan hareketle öğretim programlarındaki kuramsal yapı ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin uygulamaları arasında bir uyumsuzluğun olduğu söylenebilir.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimi için düz anlatım yöntemini kullanma nedenlerine benzer gerekçelerle herhangi bir özel strateji geliştirmediği tespit edilmiştir. Türkiye'de çeşitli sebeplerle ikamet eden ve eğitim çağı nüfusu içerisinde değerlendirilen 1.448.638 yabancı uyruklu öğrenci yer almaktadır (MEB, 2022). Dolayısıyla eğitim ortamının en önemli bileşenlerinden biri olan öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal, kültürel ve dilsel farklılıklarından kaynaklanan ihtiyaçlarını karşılamak için çeşitli strateji, yöntem ve teknikleri kullanması beklenmektedir (Polat, 2012; Arslan, 2014; İlbars Hanta, 2019; Şeker, 2020; Görür, 2021; Alı Awsat Younus Khalıd, 2023). Nitekim sosyal bilgiler dersinde yabancı uyruklu öğrencilerin farklılıkları dikkate alındığında öğrencilerin akademik başarıları ile derse yönelik ilgilerinin arttığı ve uyum sürecinin kolaylaştığı görülmektedir (Pehlivan Yılmaz, 2019; Bozkaya, 2021; Şener ve Başkan İşler, 2022). Fakat ilgili literatürdeki araştırmalar incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrenciler için herhangi bir özel strateji geliştirmediğini gösteren ve araştırmanın sonuçlarını doğrulayan pek çok bulguya ulaşılmıştır (Kurum, 2018; Erten Özalp, 2019; İlbars Hanta, 2019; Yıldırım ve Öntaş, 2023). Bu sonuçların aksine Alpaslan (2019), Yıldırım (2017) ve Özdemir'in (2020) araştırmalarında ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıflarındaki yabancı uyruklu öğrencileri de dikkate alarak ders içeriğini, kullandıkları yöntemleri, teknikleri ve araç ve gereçleriyle zenginleştirdikleri belirlenmiştir. Literatürde birbiriyle çelişen bu sonuçların çalışma gruplarında yer alan öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimiyle ilgili yeterlikleri, öğretmenlerin sınıflarındaki yabancı uyruklu öğrencilerin niteliği ile niceliği ve okul imkânlarının farklılığıyla ilgili olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamının Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde araç ve gereç olarak en sık ders kitaplarını kullandığı tespit edilmiştir. Öğretmenler farklı kaynak kitaplarının kullanılmasının MEB tarafından yasaklanması, diğer araç ve gereçlerin belirli maliyetlere sebep olması, araç ve gereçleri geliştirme konusunda yetkin olmamaları, zaman sorunları yaşamaları ve sınıflardaki öğrenci sayılarının fazla olması nedenleriyle ders kitaplarını kullanmayı tercih etmektedirler. Bununla birlikte bazı öğretmenlerin ise etkileşimli tahtayı, çeşitli video ve görselleri, EBA'yı, farklı WEB

sitelerindeki kaynakları araç ve gereç olarak kullandığı belirlenmiştir. Literatürde sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminde daha çok ders kitaplarından yararlandığı tespit eden araştırmaların (Aydeniz, 2009; Çelik, 2009; Memişoğlu, 2014; Öksüz ve Cevik Kansu, 2015; Ersoy, 2016; İkinci, 2016; Bıçak, 2018) bulguları elde edilen sonuçlarını doğrular niteliktedir. Örneğin Çelik'in (2009) araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminde en çok onaylı ders kitaplarından yararlandığı; Ersoy'un (2016) araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı-araç gereçlerden yararlanmadığı ve ders kitabı ile çalışma kitaplarını kullandığı; İkinci'nin (2016) araştırmasında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun vatandaşlık eğitiminde içeriği ders kitabı merkezli işlediği ve Bıçak'ın (2018) araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin en çok ders kitaplarını kullandığı belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlar sosyal bilgiler öğretmenlerinin araç ve gereç kullanımı konusunda da yöntem ve teknikler başlığındaki benzer gerekçeleri ürettiklerini göstermektedir. Bunun yanında bazı öğretmenlerin araç ve gereç geliştirme konusunda kendini yeterli görmediği söylenebilir. Ayrıca sonuçlar, MEB tarafından büyük bütçeler harcanarak oluşturulan FATİH projesinin çıktılarının ve EBA platformunun öğretmenler tarafından sıklıkla kullanmadığı biçiminde de yorumlanabilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar sosyal bilgiler öğretmenlerinin Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde en sık kullandığı ölçme ve değerlendirme yaklaşımının yapılandırılmamış gözlem olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenler, öğrencilerin etkin vatandaş özelliği gösterip göstermediklerini tespit etmek için en uygun yöntemin gözlem olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca yabancı uyruklu öğrencilerin dil problemleri yaşamalarının da öğretmenleri gözlem yöntemini kullanmaya ittiği bulunmuştur. Bununla birlikte Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde en sık kullanılan diğer ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının yazılı/test sınavları ve soru-cevap olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Türk öğrenciler özelinde sınırlı sayıda öğretmenin beyin fırtınasını, ders kitaplarındaki ölçme ve değerlendirme etkinliklerini ve hikâye/senaryo devam ettirmeyi, yabancı uyruklu öğrenciler özelinde ise öğrenci ürün dosyalarını ve rubrikleri kullandığı tespit edilmiştir.

Literatürde yukarıda ele alınan sonuçlarla örtüşen kimi araştırmalara ulaşılmıştır. Örneğin Ersoy'un (2007) araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminde en çok sırasıyla gözlem, testler, yazılı sınavlar ve soru cevap yöntemini kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Sezer Güdücü'nün (2018) araştırmasında da vatandaşlık eğitiminde öğretmenlerin en çok gözlem ve yazılı/test sorularını kullandığı bulunmuştur. Benzer bir biçimde Aydeniz'in (2009) araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin gözlem, soru-cevap ve ürün dosyalarını sıklıkla ve yazılı/test sorularını her zaman kullandıkları belirlenmiştir. Yanı sıra Çelik'in (2009) araştırması sonucunda da sosyal bilgiler öğretmenlerin en çok test soruları ve yazılı soruları kullandıkları tespit edilmiştir. Bu araştırmalara ek olarak sosyal bilgiler öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde ölçme ve değerlendirme yaklaşımı olarak en çok yazılı ve test sorularını kullandığı ortaya koyan bazı araştırmalara da ulaşılmıştır (Pederson ve Cogan, 2003; Zaman, 2006; Ersoy, 2016; İkinci, 2016; Bıçak, 2018; Hanaylı vd., 2020). Elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin çoğunlukla geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullandıklarını, süreç odaklı ölçme ve değerlendirme araçları ile alternatif tekniklere pek yer vermediklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca öğretmenlerin kullandıkları yapılandırılmamış gözlemin hedefinin ne olduğu ve hangi davranışın gözlemlendiği ile bu davranışın nasıl puanlandırıldığı konusunda öğretmenlerin dikkatsizlik, kişisel yanlılık, cömertlik ve eli sıkı davranma gibi birtakım ölçme ve değerlendirme hataları yapmalarına sebep olabileceği söylenebilir.

Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde birçok sorunun yaşandığını düşündüğü tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin en sık vurguladığı sorunların başında ise soyut konuların fazla olması ve öğrenciler tarafından bu konuların anlaşılamaması ve etkinlik ve uygulamalı çalışmaların az olması gelmektedir. Dolayısıyla araştırmada öğretmenlerin etkin vatandaşlık eğitiminde soyut konuların ağırlıklı olduğunu düşündüğü ve bu konuları aktarmada, güncel hayatla eşleştirmede ve öğrencilerin düzeyine uygun hale getirmede sorunlar yaşadıkları bulunmuştur. Ayrıca ders kitaplarında sınıf içi ile sınıf dışı etkinliklerin ve uygulamaların yer almadığı, öğretmenlerin etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili etkinlik ve uygulama geliştirme konusunda sorunlar yaşadığı belirlenmiştir. Bu durumun da etkin vatandaşlık eğitiminin çoğunlukla öğretmen merkezli yaklaşımlarla işlenmesine ve öğrencilerin

derslerde pasif kalmasına neden olduğu bulunmuştur. Etkin vatandaşlık eğitimindeki en önemli bir diğer sorun öğrencilerin çeşitli davranış sorunlarına sahip olmasıdır. Öğretmenler öğrencilerin derslerinde izinsiz söz alma, gürültü yapma, kavga etme ve kurallara uymama ile bencillik, sorumsuzluk ve antidemokratik birtakım davranışlara sahip olduklarını vurgulamışlardır. Literatürde araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösteren bazı bulgulara ulaşılmıştır. Örneğin İler (2019) tarafından yürütülen araştırma sonucunda vatandaşlık eğitimindeki konuların öğrencilerin düzeyine göre soyut kaldığı, öğrencilerin kazanımları günlük yaşamlarına aktaramadıkları ve derslerde etkinlik ve uygulamalı çalışmaların pek kullanılmadığı tespit edilmiştir. Benzer bir biçimde Durmuş'un (2020) araştırması sonucunda da vatandaşlık eğitimindeki en önemli yetersizliğin öğrencilerin etkin katılımını sağlayacak uygulamalı çalışmalara yeterince yer verilmemesi olduğu belirlenmiştir. Yanı sıra Ersoy (2016) tarafından yapılan araştırmada da vatandaşlık eğitiminde farklı etkinliklere yer verilmediği, öğrencilerin derslere katılımının az olduğu ve öğrencilerin davranış problemlerine sahip olduğu bulunmuştur.

Araştırmada öğretmenlerin Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde sıklıkla vurguladığı diğer sorunların sırasıyla değer kazandırma, kavram öğretimi, beceri kazandırma, ölçme ve değerlendirme ile aileden kaynaklanan sorunlar olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla öğretmenlerin etkin vatandaşlık kapsamındaki birtakım değerleri, becerileri ve kavramları öğretmede ve öğrencilerin etkin vatandaşlık konularındaki yeterliklerini belirlemede zorluk yaşadıkları ifade edilebilir. Ayrıca ailelerin çocuklarının etkin bir vatandaş olması için yeterli desteği vermedikleri, hatta birtakım olumsuz davranışlarla kötü örnek oldukları bulunmuştur. Literatürde vatandaşlık eğitiminde benzer sorunların yaşandığını tespit eden birçok araştırmaya ulaşılmıştır (Ersoy, 2007; Sabancı, 2008; Aydeniz, 2009; Çelik, 2009; Ersoy, 2014b; Keleş ve Tonga, 2014; Memişoğlu, 2014; Kılıç, 2015; Öksüz ve Çevik Kansu, 2015; Ersoy, 2016; Ekici, 2018; Genç, 2018; Genç ve Çelik, 2018; Yıldız, 2018; Arcanlı, 2019). Örneğin Çelik'in (2009) araştırmada vatandaşlık eğitiminde ders kitaplarının yetersiz kaldığı, aileden kaynaklanan sorunlar yaşandığı, ölçme ve değerlendirme araçlarının yetersiz olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Memişoğlu (2014) tarafından yürütülen araştırmada vatandaşlık eğitiminde değer ve beceri öğretimine önem verilmediği, bilgilerin davranışa dönüştürülemediği ve aileden kaynaklanan

sorunların yaşandığı bulunmuştur. Bununla birlikte Sabancı (2008), Kılıç (2015) ve Genç (2018) tarafından yürütülen araştırmalarda da vatandaşlık eğitiminde kavram öğretimi konusunda sorunlar yaşandığı ve öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili temel kavramları öğrenmedikleri tespit edilmiştir.

Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde yaşanan diğer sorunların öğrencilerin derse yönelik ilgi, dikkat, motivasyon ve akademik başarılarının düşük olması ve ders kitaplarının yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar olduğu bulunmuştur. Ayrıca yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde diğer ortak sonuçlardan farklı olarak sıklıkla dil problemlerinden kaynaklanan bazı sorunların yaşandığı belirlenmiştir. Öğretmenler yabancı uyruklu öğrencilerin genelinin Türkçe konuşma, yazma, okuma veya dinleme konusunda yetersiz olduğunu ve bu durumun öğrencilerin kendi aralarında veya öğretmenleriyle iletişimleri konusunda sorun oluşturduğunu, derse katılımı ve ilgiyi azalttığını ve akademik başarılarının düşük olmasına neden olduğunu vurgulamışlardır. Literatürde araştırma sonuçlarını doğrular nitelikte yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yaşadıkları en önemli sorunlardan birinin dil problemleri olduğunu kanıtlayan pek çok araştırma (Duygu, 2016; Yıldırım, 2017; Erten Özalp, 2019; Pehlivan Yılmaz, 2019; Karadağ ve Kaymakcı, 2022; Şan, 2022) yer almaktadır. Dolayısıyla elde edilen bu sonuç ve literatürdeki araştırmaların sonuçları yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe öğretimi konusundaki izlenen politikaların geçmişten bugüne değin yetersiz kaldığını göstermektedir.

Araştırmada yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde hem Türk hem de yabancı uyruklu öğrencilerin birbirlerine karşı olumsuz davranışlarından kaynaklı kimi çatışmaların ve gruplaşmaların yaşandığı ve yabancı uyruklu öğrencilerin toplumsal yaşamı anlama ve uyum sağlaması hususunda da sorunların olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuca benzer bir biçimde literatürde yer alan araştırmalardaki bulgular yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinde akranlarıyla ilişkilerinde dışlama/dışlanma ve önyargıya maruz kalma/önyargılı davranma, uyum sağlama, sosyalleşme ve kültürel farklılıklardan kaynaklanan sorunlar yaşandığını doğrulamaktadır (Polat, 2012; Rutkowski, Rutkowski ve Engel, 2014; Yiğit, 2015; Saklan, 2018; Wesley Bonet, 2018; Aydoğdu, 2019; İlbars Hanta, 2019; Şeker, 2020;

Davila, 2021; Görür, 2021; Özçellik, 2021; Coşkun, 2022; Alı Awsat Younus Khalıd, 2023). Elde edilen bu sonuçlar etkin vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunların çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonucunda etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki 4, 5, 6 ve 7. sınıf seviyesindeki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu tarafından uygun görüldüğü tespit edilmiştir. Öğretmenlerin etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanımların öğrencilerin etkin vatandaşlıkla ilgili birtakım bilgi, beceri ve değerleri kazanmaları açısından hem içerik hem de sınıf seviyesi için yeterli olduğunu ileri sürdükleri belirlenmiştir. Benzer bir biçimde öğretmenler tarafından etkin vatandaşlık öğrenme alanında öğrencilere kazandırılmak istenen beceri ve değerlerin de öğrenciler açısından önemli görüldüğü ve etkin vatandaşlık öğrenme alanında verilmesinin uygun olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin kazanım, beceri ve değerlerin kazandırılması sürecinde ise çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin ve araç ve gereçlerinin kullanılmasını önerdikleri bulunmuştur.

Araştırmada etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki 4, 5, 6 ve 7. sınıf seviyesindeki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi için uygun olmadığı yönünde görüş belirten bazı öğretmenlerin de olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kazanımlardaki içeriğin sınıf seviyesine uygun olmaması, detaylı ele alınmaması, çeşitli öğretim yöntem ve teknikleriyle desteklenmemesi, ders kitaplarının ve diğer öğretim araç ve gereçlerinin kazanımların gerçekleştirilmesi konusunda yetersiz olması ile aile ve sosyal çevrenin kazanımların gerçekleştirilmesi konusunda olumsuz tutum ve davranışlarından dolayı bazı kazanımları etkin vatandaşlık eğitimi için uygun bulmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte bazı beceri ve değerlerin sınıf seviyesine uygun olmamasının ve uygun öğretim yöntem ve teknikleriyle desteklenmemesinin etkin vatandaşlık kapsamındaki beceri ve değerleri kazandırmada güçlük yaşanmasına sebep olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla elde edilen bulgular öğretmenlerin çoğunluğunun etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanım, beceri ve değerleri kuramsal açıdan uygun bulduğu fakat uygulama konusunda birtakım güçlüklerin olduğunu veya endişelerin yaşandığını göstermektedir. Nitekim literatürdeki araştırmalarda ulaşılan bulgular (Arcanlı, 2019; Eryılmaz, 2019; İler, 2019; Karasu

Avcı vd., 2020) da bu sonuçlarına benzer bir biçimde vatandaşlık eğitimindeki kazanım, beceri ve değerlerin öğretmenler tarafından uygun görüldüğünü fakat kazanım, beceri ve değerleri kazandırma noktasında uygulamada güçlükler yaşandığını doğrulamaktadır. Ayrıca araştırmada etkin vatandaşlık eğitimindeki öğrenme-öğretme sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin elde edilen bulgular da bu sonuçları desteklemektedir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar, Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu tarafından yeterli görülmediğini işaret etmektedir. Öğretmenler Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin bir vatandaşın sahip olması gereken bilgi, beceri ve değerleri edinmediklerini düşünmeleri nedeniyle öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerine sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Benzer bir biçimde araştırmada elde edilen nicel bulgular sonucunda da Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla ulaşılan nitel ve nicel bulgular Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin istenen seviyenin altında kaldığını göstermektedir. Literatürde ortaokul öğrencilerin vatandaşlık algılarının (Kennedy, 2007; Mısırlı Özsoy, 2010; Ersoy, 2016; Elizabeth Heathcote, 2017; Cincil, 2020; Çiçek, 2023; Kılınç, 2023), vatandaşlık bilincinin (Tonga, 2013; Ünal, 2019b), vatandaşlık kavramına yönelik bilişsel yapılarının (Kesik, 2018) ve yabancı uyruklu öğrencilerin vatandaşlık yeterliklerinin (Karadağ ve Kaymakcı, 2022) yetersiz olduğuna yönelik elde edilen bulgular araştırmanın sonuçlarını doğrular niteliktedir.

Araştırmada kız öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin erkek öğrencilere göre anlamlı bir biçimde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Literatürde araştırma sonuçlarıyla benzerlik ve farklılık gösteren bazı araştırmalara ulaşılmıştır. Örneğin Ünal'ın (2019b) araştırmasında 8. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık bilinci puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir biçimde kız öğrenciler lehine farklılaştığı belirlenmiştir. Benzer bir biçimde Çiçek (2023) tarafından yürütülen araştırmada ortaokul öğrencilerin iyi vatandaşlık bilişsel ve duyuşsal düzeylerinin cinsiyete göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin vatandaşlık algısının (Mısırlı Özsoy, 2010; Durualp, 2016) erkeklere göre

daha yüksek olduğunu kanıtlayan bazı araştırmalara da ulaşılmıştır. Bu sonuçların aksine Kesik'in (2018) araştırmasında 7. sınıf öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin bilişsel yapıları arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Öte yandan bazı araştırmalarda kız öğrencilerin siyasal konulara ilgi göstermediği ve siyasal konulardan daha uzak durdukları belirlenmiştir (Doğanay vd., 2007; Ersoy, 2010; Ersoy, 2014a).

Araştırma sonucunda Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin yabancı uyruklu öğrencilere göre anlamlı bir biçimde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Arslan'ın (2014) araştırmasında da etnik köken değişkeninde Türk öğrencilerin vatandaşlık algılarının ve farkındalıklarının Arap, Kürt ve Süryani kökenli öğrencilere göre daha yüksek olduğu ve farkındalık düzeyinde Türk öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu sonucu araştırmada elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Yanı sıra Akar ve Keser Aschenberger'in (2016) araştırmasında da Türk öğrencilerin uluslararası akranlarına göre vatandaşlık kavramlarına yönelik bilgi düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Baloğlu Uğurlu (2013) tarafından Türk ve Amerikan 8. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık algılarının incelendiği araştırma sonucunda da Türk öğrencilerin vatandaşlık algılarının daha yüksek olduğu ve uyruk değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

Araştırmada sınıf düzeyine göre 4. sınıf öğrencilerin en yüksek, 6. sınıf düzeyindeki öğrencilerin en düşük etkin vatandaşlık eğilim puanına sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf düzeyi değişkeninde öğrencilerin etkin vatandaşlık düzeylerinin 4 ve 6. sınıflar arasında 4. sınıf lehine anlamlı bir biçimde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular sınıf düzeyi artıkça öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim düzeylerinin artmadığını göstermektedir. Araştırmada ulaşılan bulgular Ersoy (2014a) tarafından yürütülen araştırma sonucunda yaş düzeyi azaldıkça öğrencilerin temel vatandaşlık kavramlarını anlamakta güçlük çektiğini belirlediği bulgularla çelişmektedir. Fakat bu sonucun arkasında yatan nedenin vatandaşlık eğitiminin yetersizliğiyle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Nitekim literatürdeki araştırmalarda vatandaşlık eğitimi konusunda öğretmenlerin (Çelik, 2009; Ersoy, 2016; İkinci, 2016; Aydeniz ve Sarıkaya, 2021), öğretim programının (Merey vd., 2012; Şen, 2019) ve ders kitaplarının (Osmanoğlu vd., 2013; Bayer, 2023) yeterli olmadığını kanıtlayan

pek çok araştırma bulunmaktadır. Ayrıca etkin vatandaşlık eğitimindeki öğrenme-öğretme sürecinde de çeşitli sorunların yaşandığını belirleyen birçok araştırma yer almaktadır (Ersoy, 2007; Sabancı, 2008; Aydeniz, 2009; Çelik, 2009; Ersoy, 2014b; Keleş ve Tonga, 2014; Memişoğlu, 2014; Kılıç, 2015; Öksüz ve Çevik Kansu, 2015; Ersoy, 2016; Ekici, 2018; Genç, 2018; Yıldız, 2018; Arcanlı, 2019). Dolayısıyla araştırmada elde edilen sonuçlar, vatandaşlık eğitiminin etkinliği konusundaki zorlukları ve geliştirilmesi gereken alanları işaret etmektedir. Özellikle 4. sınıf öğrencilerinin daha yüksek etkin vatandaşlık eğilim puanlarına sahip olması, erken yaşlarda verilen eğitimin önemini vurgulamaktadır. Ancak, bu eğitimin ileri sınıflara taşınamaması ve sürdürülebilir bir şekilde devam ettirilememesi, eğitim sisteminde bazı eksikliklerin olduğunu vurgulayan yukarıdaki çalışmaların iddialarını güçlendirmektedir.

Araştırmada anne ve babaları Türkiye'de öğrenim gören öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim düzeylerinin anne ve babaları yurt dışında öğrenim görenlere göre anlamlı bir biçimde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Türkiye'de öğrenim gören ailelerinin çocuklarının etkin vatandaşlık eğilim düzeylerinin yurt dışında öğrenim görenlere göre daha fazla olduğunu göstermektedir. Bu kapsamda ulaşılan sonuçlar, literatürde öğrencilerin etkin vatandaşlık algılarının (Ersoy, 2014a), vatandaşlık bilincinin (Keleş ve Tonga, 2014; Genç, 2018; Ünal, 2019b) ve vatandaşlık kavramlarına yönelik bilişsel yapılarının (Kesik, 2018) ailenin sahip olduğu sosyal ve kültürel faktörlerle ve vatandaşlık konularına yönelik yaklaşımlarıyla ilişkili olduğunu ortaya koyan araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Öte yandan araştırmanın çalışma grubundaki yabancı uyruklu öğrencilerin aileleri çoğunlukla Irak, Suriye, Afganistan, Filistin ve İran gibi Orta Doğu ülkelerinden gelen kişilerdir ve eğitimlerini kendi ülkelerinde tamamlamışlardır. Literatürdeki araştırmalar da bu ülkelerdeki eğitiminin niteliğinin çeşitli açılardan uluslararası standartlara uygun olmadığını göstermektedir (Demir, 1996; Zeynel, 2011; Coşkun, 2018; Haraki, 2023). Dolayısıyla elde edilen sonuçlardan yola çıkarak, ailelerin aldıkları eğitimin kalitesinin öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimleri üzerinde etkili olduğunu söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerden akıllı cep telefonuna sahip olmayanların etkin vatandaşlık eğilim düzeylerinin akıllı cep telefonuna sahip olanlara göre anlamlı bir biçimde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer ifade ile akıllı cep telefonuna sahip olmayan öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Literatürde akıllı cep telefonu kullanmanın bireylere haberleşme, sosyalleşme, iş yönetimi, gündelik hayatı düzenleme, beceri geliştirme ve bilgiye daha hızlı ulaşma gibi çeşitli konularda katkıları olduğunu ortaya koyan pek çok araştırma bulunmaktadır (Ertem, 2006; Özaşçılar, 2009; Matanhelia, 2010; Bae, 2012; Peseckas, 2014; Bal, 2017). Ancak bu görüşlerin aksine öğrencilerin akıllı cep telefonu kullanımının akademik erteleme, hedeften sapma, konsantrasyon eksikliği, dikkat dağınıklığı, uyku problemleri ve bağımlılık gibi sorunlara yol açtığını ve öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz yönde etkilediğini gösteren pek çok araştırmanın olduğu da söylenebilir (Bianchi ve Phillips, 2005; Ay, 2013; Bal, 2013; Çetin vd., 2015; Felisoni ve Godoi, 2017; Yusuf, 2017). Ayrıca Türkiye'de son yıllarda yürütülen birçok araştırmada da öğrencilerin akıllı cep telefonlarını çoğunlukla iletişim ve oyun oynamak için kullandıkları belirlenmiştir (Deniz vd., 2014; Minaz ve Çetinkaya Bozkurt, 2017; Yılmaz, 2017). Dolayısıyla araştırmada elde edilen bu sonucun öğrencilerin akıllı cep telefonunu kullanma alışkanlıklarıyla ilgili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bu bulgu, akıllı cep telefonlarının öğrencilerin sosyal ve toplumsal katılım düzeyleri üzerinde olumsuz bir etkisi olabileceğini ve vatandaşlık görevlerine olan ilgilerini azaltabileceğini düşündürmektedir. Bu nedenle eğitimciler ve ebeveynlerin, öğrencilerin teknoloji kullanımını dengeli bir şekilde yönetmesi ve akıllı cep telefonlarını daha bilinçli kullandırmaları önem arz etmektedir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim düzeylerinin kardeş sayısı, anne ve baba öğrenim durumu, aile aylık gelir durumu, bilgisayara sahip olma durumu ve aile üyelerinin aktif siyasetle ilgilenme durumu değişkenlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgular, öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerinin demografik ve sosyoekonomik faktörlerden çok fazla etkilenmediği biçiminde yorumlanabilir. Diğer bir deyişle, öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimleri, aile yapısı, ekonomik durum veya ebeveynlerinin eğitim seviyesi gibi dış faktörlerden etkilenmeyebilir. Bu durum, etkin vatandaşlık eğilimlerinin daha çok bireysel değerler, kişisel motivasyonlar ve eğitim deneyimleri gibi içsel faktörlerden

etkilenebileceğini düşündürmektedir. Literatürde elde edilen bu sonuçlarla benzerlik ve farklılık gösteren bazı araştırmalara ulaşılmıştır. Örneğin Çiçek'in (2023) yaptığı araştırmada, ortaokul öğrencilerinin iyi vatandaş algısının kardeş sayısı az olan öğrenciler, anne-baba öğrenim durumu yüksek olan öğrenciler ve aile aylık gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Durualp'in (2016) araştırmasında ise ortaokul öğrencilerinden anne ve babası yükseköğrenim mezunu olanların ve aile aylık gelir durumu asgari ücretin üstünde olanların vatandaşlık algısının anlamlı bir biçimde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuçların ek olarak araştırmanın sonuçlarına benzer bir biçimde anne ve baba öğrenim durumunun öğrencilerin vatandaşlık bilinç düzeylerine (Ünal, 2019b) ve çokkültürlü vatandaşlık farkındalıklarına (Arslan, 2014) anlamlı bir biçimde etki etmediğini belirleyen bazı araştırmalar da bulunmaktadır. Ayrıca literatürde anne ve baba öğrenim düzeyi artıkça öğrencilerin vatandaşlık bilincinin (Tonga, 2013) ve demokratik vatandaşlık tutumlarının (Yıldırım, 2018; Çetin, 2023) anlamlı bir biçimde artış gösterdiği bazı araştırmalara da erişilmiştir.

Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin ideal etkin vatandaşlık eğitiminde en çok etkinlik, uygulama ve yaparak-yaşayarak öğrenme temelli eğitim ile çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılmasını bekledikleri tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimiyle ilgili yürütülen pek çok araştırmada (Spinthourakis vd., 2004; Ersoy, 2007; Aydeniz, 2009; Çelik, 2009; Hablemitoğlu ve Özmete, 2012; Keleş ve Tonga, 2014; Memişoğlu, 2014; Öksüz ve Çevik Kansu, 2015; Som ve Karataş, 2015; Ersoy, 2016; İkinci, 2016; Şimşek vd., 2017; Bıçak, 2018; Genç, 2018; Yıldız, 2018; Arcanlı, 2019; Durmuş, 2020) elde edilen sonuçlara benzer biçimde sosyal bilgiler öğretmen veya öğretmen adaylarının öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenecekleri, etkinlik ve uygulamalı çalışmalara ağırlık verildiği, çeşitli yöntem ve tekniklerin işe koşulduğu bir vatandaşlık eğitimi hayal ettikleri tespit edilmiştir. Ancak araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin ideallerindeki etkin vatandaşlık eğitimine yönelik görüşleri ile etkin vatandaşlık öğrenme-öğretme sürecinde kendi derslerinde kullandıkları yaklaşımların, yöntem ve tekniklerin farklılık gösterdiği söylenebilir. Bir diğer ifadeyle araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ideallerindeki etkin vatandaşlık eğitimi düşünceleri ile kendi derslerinde uyguladıkları etkin vatandaşlık eğitimi uygulamaları

birbiriyle çelişmektedir. Bu durum, öğretmenlerin etkin vatandaşlık eğitiminde karşılaştıkları sorunlar veya yeterli çabayı göstermemelerinin, kendi düşüncelerini hayata geçirmelerine engel olduğu şeklinde yorumlanabilir. Benzer bir biçimde Yıldız (2018) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin çoğunlukla düz anlatım ve soru-cevap yöntemini kullandığı fakat önerdikleri vatandaşlık eğitiminde yaparak-yaşayarak öğrenmenin ve teoriden çok uygulamalı eğitimin önemine inandıkları tespit edilmiştir. Dolayısıyla elde edilen sonuçların Yıldız'ın (2018) araştırma sonuçlarıyla paralellik gösterdiği göstermektedir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin ideal etkin vatandaşlık eğitimi için sıklıkla vurguladıkları diğer konuların alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılması, değer ve beceri kazandırmaya önem verilmesi, çeşitli araç ve gereçlerin işe koşulması, kavram öğretimine önem verilmesi ve içeriğin kapsamlı hale getirilmesi olduğu belirlenmiştir. Som ve Karataş (2015) tarafından yürütülen araştırmada da vatandaşlık eğitiminde beceri ve değer kazandırmaya önem verilmesi gerektiği ve süreç odaklı değerlendirme yaklaşımlarının kullanılmasına ihtiyaç olduğu tespit edilmiştir. Literatürdeki bazı araştırmalarda ise vatandaşlık eğitiminde film, video, slayt, gazete, çeşitli görseller, ilgili çekici ders kitapları ve diğer kaynak kitapların (Ersoy, 2016; Şimşek vd., 2017; Bıçak, 2018) kullanılması gerektiği bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin vatandaşlık konularında kavramları öğrenmede güçlük yaşadığı (Yılmaz, 2008; Kesik, 2018; Akpınar, 2019) ve kavram öğretimi konusunda kavram haritaları, zihin haritaları ve kavram karikatürleri gibi çeşitli unsurların kullanılması (Aydeniz, 2009; Arcanlı, 2019; Şener, 2019; Duru, 2023) önerilmektedir.

Sosyal bilgiler eğitiminin temel amacının toplumda etkin, katılımcı ve demokratik vatandaşlar yetiştirmek olduğu söylenebilir (Barr, Barth ve Shermis, 1977; Ross, 2001; Avery, 2004; Ochoa-Becker, 2007; Boyle-Baise ve Goodman, 2009). Bununla birlikte Türkiye'de 2018 ve onun küçük güncellemelerini ihtiva eden 2023 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında da demokratik, etkin, temel bilgi, beceri ve değerlere sahip vatandaşlık modeline vurgu yapılmaktadır (MEB, 2023). Fakat araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkin vatandaşlık eğitimi anlayışını tam olarak benimseyemediği ve öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin etkin bir vatandaş olmaları için izledikleri yolun öğretmen

merkezli yaklaşımlarla sınırlı kaldığı görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin etkin vatandaşlık eğitimini farklılıklara yönelik hassasiyetleri göz önüne alarak çeşitli etkinlik, uygulama, araç ve gereç ve ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarıyla zenginleştiremedikleri bulunmuştur. Öte yandan etkin vatandaşlık eğitiminde öğrenci, öğretmen, aile, okul imkânları, öğretim programı ve ders kitapları gibi çeşitli etmenlerden kaynaklanan birçok sorunun yaşandığı belirlenmiştir. Bununla birlikte Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerine sahip olmadıkları ve derse katılımlarının, ilgilerinin, dikkatlerinin ve akademik başarılarının düşük olduğu tespit edilmiştir.

Nitekim literatürdeki araştırmalar sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimi konusunda kendilerini yeterli bulmadıklarını, vatandaşlık eğitimi konusunda hizmet öncesi veya hizmet içinde gerekli eğitimleri almadıklarını göstermektedir (Çelik, 2009; Ersoy, 2014a; Ersoy, 2016; İkinci, 2016; Aydeniz ve Sarıkaya, 2021). Benzer biçimde SBDÖP'de ve ders kitaplarındaki vatandaşlık anlayışını inceleyen araştırmalar, öğretim programı ve ders kitaplarının çoğunlukla geleneksel vatandaşlık anlayışı çerçevesinde şekillendiğini, bilgi düzeyinde öğrenmeye ağırlık verildiğini ve vatandaşlık becerilerini geliştirmeyi ihmal ettiğini kanıtlamaktadır (İpek, 2011; Merey vd., 2012; Osmanoğlu vd., 2013; Şen, 2019; Bayer, 2023). Ayrıca vatandaşlık eğitimi kapsamında okul yöneticilerinin ve ailelerin algılarının ve desteğinin de yetersiz olduğunu gösteren bazı araştırmaların olduğu söylenebilir (Ersoy, 2007; Memişoğlu, 2014; Keleş ve Tonga, 2014; Ersoy, 2016; Genç, 2018; Kurum, 2018; Öztürk, 2021; Arslan, 2022). Bu kapsamda araştırmada ulaşılan sonuçlar ve öğretmenlerin ideal etkin vatandaşlık eğitimine yönelik yukarıdaki bölümlerde elde edilen sonuçlar dikkate alınarak Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimindeki sorunlara çözüm bulabilmek ve öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek için "Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi (EVÖP)" geliştirilmiştir.

EVÖP, öğrencilerin etkin vatandaşlık konularındaki bilgi, beceri ve değerlerini geliştirmek için öğrenme-öğretme sürecini sistematik bir biçimde düzenleyen ve hazırlanan planlar, araç ve gereçler ve diğer kaynaklarla destekleyen bir tasarımı ifade etmektedir. İlerlemeci eğitim anlayışı çerçevesinde geliştirilen EVÖP, öğretmenin rehber konumunda olduğu ve eğitimin merkezine öğrenciyi alarak öğrencilerin

ilgisini, katılımını ve iş birliğini geliştirebilecek öğrenme-öğretme süreçlerini temel almaktadır. Bununla birlikte EVÖP'de 5E modeli benimsenerek geliştirilen düşünelim, keşfedelim, öğrenelim, uygulayalım ve değerlendirelim bölümleriyle öğrencilerin bu bölümlerdeki çeşitli aşamalara aktif katılım sağlaması, araştırma yapması, kendi öğrenmeleri hakkında bilgi sahibi olmaları, daha detaylı bilgilere ulaşmaları ve kendilerini değerlendirmeleri niyet edinilmiştir. Ayrıca derse hazırlık, bilgi kutusu, etkinliğe hazırlık ve ders dışı etkinlik bölümleriyle öğrencilerin derse yönelik ilgisini artırmak, kavram öğretimini güçlendirmek, okul dışı etkinlik ve uygulamalı çalışmalarla konu içeriğini nitelikli bir biçimde öğrenmelerini sağlamak amaçlanmıştır. Aynı zamanda EVÖP'de yer alan bölümlerde gezi, yaratıcı drama, eğitsel oyun, görüşme, uzman daveti, tartışma, istasyon, örnek olay gibi çeşitli yöntem ve teknikler işe koşulmuştur. Öğretim araç ve gereci olarak ise gazete haberleri, etkileşimli tahta, animasyonlar, şarkılar, hikayeler, örnek olaylar, zihin haritaları, çeşitli görseller, karikatürler vb. kullanılmıştır. Ölçme ve değerlendirme aşamalarında ise GZFZ, yapılandırılmış grid, hikâye, şiir ve mektup yazma gibi süreç ve sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme yaklaşımları bir arada kullanılmıştır.

5.2 Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketinin Etkililiğinin İncelenmesine ve Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Sonuçlar ve Tartışma

EVÖP kullanılarak ders işlenen deney grubu ile MEB tarafından önerilen öğretim programı ve Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı temel alınarak ders işlenen kontrol grubunun akademik başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Deneysel işlem sürecinde kullanılan öğretim türünün öğrencilerin akademik başarı puanlarını doğrudan etkilediği, deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarı puanlarının farklı biçimlerde artmasına neden olduğu belirlenmiştir. Bir diğer ifade ile deney ve kontrol grubunun her ikisinin de akademik başarı puanlarının uygulamanın yapıldığı deney öncesinden, uygulamanın tamamlandığı deney sonrasına anlamlı bir biçimde farklılık gösterdiği ancak deney grubu öğrencilerin akademik başarı puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda araştırmada geliştirilen EVÖP kullanılarak işlenen sosyal bilgiler derslerinin MEB tarafından önerilen öğretim programı ve Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6.

Sınıf Ders Kitabı kullanılarak işlenen sosyal bilgiler dersine göre öğrencilerin akademik başarı puanlarını geliştirme konusunda daha etkili olduğu söylenebilir.

EVÖP kullanılarak ders işlenen deney grubu ve MEB tarafından önerilen öğretim programı ile Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı temel alınarak ders işlenen kontrol grubunun etkin vatandaşlık eğilim puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan yola çıkarak deneysel işlem sürecinde kullanılan öğretim türünün öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim puanlarını doğrudan etkilediği, deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim puanlarının farklı biçimlerde artmasına neden olduğu belirlenmiştir. Bir diğer ifade ile deney ve kontrol grubunun her ikisinin de etkin vatandaşlık eğilim puanlarının uygulamanın yapıldığı deney öncesinden, uygulamanın tamamlandığı deney sonrasına anlamlı bir biçimde farklılık gösterdiği ancak deney grubu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda araştırmada geliştirilen EVÖP kullanılarak işlenen sosyal bilgiler derslerinin MEB tarafından önerilen öğretim programı ve Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı kullanılarak işlenen sosyal bilgiler dersine göre öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim puanlarını geliştirme konusunda daha etkili olduğu ileri sürülebilir.

EVÖP'nin etkin vatandaşlık eğitimi noktasındaki etkililiği nicel bulgularla ortaya koyulmakla birlikte uygulama sürecinin değerlendirilmesine yönelik elde edilen nitel bulgularda da EVÖP'nin öğrencilerin etkin bir vatandaşın sahip olması gereken bilgi, beceri ve değerleri kazanmalarına katkı sunduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı ve kalıcı öğrenmeyi sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca EVÖP'nin öğrencilerin konuyla ilgili detaylı ve kapsamlı bilgilere ulaşmasına, bu bilgileri somutlaştırmasına ve güncel yaşamla ilişkilendirmesine imkân tanıdığı bulunmuştur. Buna ilaveten öğrencilerin konu içeriğinde yer alan kavramlarla ilgili ön bilgilerini keşfetmelerine, temel bilgileri edinmelerine, elde ettikleri bilgiyi yeni durumlara aktarmalarına, pekiştirmelerine ve kendi öğrenmelerini değerlendirmelerine yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan EVÖP'nin öğretmenlerin ders anlatma yükünü azalttığı, konu ve içerikleri aktarmalarında kolaylık sağladığı ve konuyla ilgili bilgilerini yenilemelerine imkân

verdiği sonucuna ulaşılmıştır. İlerlemeci eğitim anlayışı çerçevesinde geliştirilen EVÖP, dersin etkili bir biçimde yürütülmesi için öğrenme-öğretme sürecini yapılandırmayı ve öğretmenlere bir çerçeve sunarak öğrencilerin etkin vatandaşlık konularındaki bilgi, beceri ve değerlerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Dolayısıyla elde edilen bu sonuçlar hem öğrenciler hem de öğretmenler için hedeflenen amaçlara ulaşıldığını göstermektedir.

EVÖP'nin öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin derse yönelik ilgisini, tutumunu, motivasyonunu, dikkatini ve aktif katılımını artırdığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin siyasete ve siyasi konulara, kadınlara ve yabancı uyruklu öğrencilere yönelik olumlu tutum geliştirmesine katkı sağladığı bulunmuştur. Buna ilaveten öğrencilerin EVÖP kullanılarak işlenen sosyal bilgiler derslerini beğendikleri, dersi eğlenceli, eğiti-öğretici buldukları ve dersin etkin bir vatandaş olma konusunda kendilerini geliştirdiğini düşündükleri tespit edilmiştir. EVÖP'nin uygulama sürecinde öğrencilerin heyecanlı ve mutlu olduğu ve derslerde eğlendikleri bulunmuştur. Dolayısıyla EVÖP'nin öğrencilerin etkin vatandaşlıkla ilgili bilgi, beceri ve değerlerini geliştirmesinin yanında duyuşsal boyutta da öğrencilere katkı sağladığı söylenebilir.

Literatürde EVÖP'ye benzer bir biçimde sistematik olarak hazırlanan, etkin vatandaşlık eğitiminde etkililiği incelenen veya uygulama süreci değerlendirilen herhangi bir öğretim paketine rastlanamamıştır. Ancak araştırmada izlenen deneysel işlem süreçlerini takip eden ve etkin vatandaşlık öğretim paketinde kullanılan bazı öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin etkin vatandaşlık konularındaki bilgi, beceri ve değerlerini geliştirme konusunda etkililiğinin sınandığı bazı araştırmalara ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarında da farklı öğretim yöntem veya tekniklerinin kullanımının öğrencilerin vatandaşlık konularında akademik başarılarını arttırdığını (Üstündağ, 1997; Aykaç, 2008; Göncüoğlu, 2010; Baba, 2012; Akgün, 2013; Topkaya, 2014; Çevik Kansu, 2015; Ulubey, 2015; Yeşiltaş ve Öztürk, 2015; Söğüt, 2019; Duru, 2023; Gedik, 2023; Temur, 2023), becerilerini (Memişoğlu, 2014; Bengiç Çolak, 2015; Naci, 2020) ve değerlerini (Memişoğlu, 2014; Ulubey, 2015; Yıldırım, 2019a; Naci, 2020) geliştirdiği tespit edilmiştir. Ayrıca sosyal bilgiler dersinde çeşitli öğretim yöntem veya tekniklerinin işe koşulmasının öğrencilerin derse yönelik ilgi,

tutum, motivasyon ve aktif katılımlarını artırdığı gösteren de birtakım araştırmaların da olduğu söylenebilir (Topkaya, 2014; Memişoğlu, 2014; Çevik Kansu, 2015; Ulubey, 2015). Öte yandan araştırmanın aksine İnal Yüksel (2006) tarafından yürütülen araştırmada vatandaşlık konularının öğretiminde öyküleri kullanmanın öğrencilerin bilişsel özelliklerini geliştirmede etkili olmadığı tespit edilmiştir. İnal Yüksel'in (2006) araştırmasında elde edilen sonucun tek bir yönteminin vatandaşlık konularında etkililiğin sınanmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Zira bu araştırmada ulaşılan sonuçlar çeşitli yaklaşımların, öğretim yöntem ve tekniklerinin, öğrenme ortamlarının ve araç ve gereçlerin sistematik bir biçimde kullanılmasının olumlu yönde etkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca bu farklılığın bir diğer nedeni, kullanılan yaklaşımların, öğretim yöntem ve tekniklerinin, öğrenme ortamlarının ve araç ve gereçlerin mevcut sorunları çözmek için gerekli ihtiyaç ve öneriler çerçevesinde hazırlanmasıyla açıklanabilir.

EVÖP'nin uygulama sürecinde öğrencilerin en çok beğendikleri etkinliklerin eğitsel oyun, gezi, istasyon, yaratıcı drama, örnek olay, hikâye okuma ve boşluk doldurma ve uzman daveti olduğu bulunmuştur. Bu etkinliklerin her birinin beğenilme nedenleri farklı olmakla beraber genel olarak değerlendirildiğinde heyecan, rekabet, eğlence, iş birliği, pekiştirme, gerginliği azaltma gibi unsuların varlığının öğrencilerin etkinlikleri beğenmelerine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Öte yandan EVÖP'de yer alan etkinliklerin öğrencilerin hikâye yazma, resim çizme, hızlı okuma, şiir yazma, afiş hazırlama, bilgisayar kullanma ve rol oynama gibi becerilerini olumlu yönde geliştirdiği belirlenmiştir. Ayrıca yabancı uyruklu öğrencilerin uyum sürecini geliştirdiği bulunmuştur. Diğer taraftan bazı öğrencilerin açıklamalı öğrenci çizimi, masal okuma ve tartışma, şiir yazma, T.C. Anayasasını inceleme ve boşluk doldurma, gazete haberi, mektup yazma ve GZFZ etkinlikleri sıkıcı buldukları tespit edilmiştir. Bu etkinliklerin beğenilmeme nedenlerinde ise çoğu öğrencinin herhangi bir neden belirtmediği, bazı öğrencilerin ise etkinliklerin yapısından veya bireysel nedenlerden dolayı etkinliği beğenmediği belirlenmiştir. Ayrıca bazı öğrencilerin GZFZ, zihin haritası, görüşme etkinliği ve hikâye yazma etkinliklerinde çeşitli nedenlerle zorlandıkları tespit edilmiştir.

Etkinliklere yönelik elde edilen sonuçlar, geliştirilen EVÖP'nin öğrencilerin motivasyonunu ve katılımını artırmak için ilgi çekici etkinlikler içerdiğini göstermektedir. Ayrıca, etkinliklerin öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin yanı sıra akademik ve sosyal gelişimlerine de katkı sağladığı ifade edilebilir. Bununla birlikte, yürütülen sürecin yabancı uyruklu öğrencilerin uyum süreçlerini geliştirdiği, EVÖP'nin kapsayıcı ve destekleyici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Etkinliklerin beğenilmeme ve zorlanma nedenlerinin ise bireysel durumlara ve etkinliklerin yapısına bağlı olarak değiştiği anlaşılmıştır. Bu bulgular, öğretim programlarının her öğrencinin bireysel ihtiyaç ve ilgilerini karşılayacak şekilde esneklik göstermesi ve çeşitlendirilmesi gerektiğini işaret etmektedir.

Araştırma sonucunda EVÖP'nin uygulama sürecinde karşılaşılan en önemli sorunun istenmeyen öğrenci davranışları olduğu tespit edilmiştir. Uygulama sürecinde bazı öğrencilerin derste izinsiz konuştuğu, gürültü yaptığı, başka şeylerle ilgilendiği, verilen ödevleri eksik yaptığı veya derse karşı ilgisiz davrandığı bulunmuştur. Ayrıca kız ve erkek öğrenciler ile Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler arasındaki gruplaşmanın, devam sorunlarının ve ödevlerin eksik yapılmasının uygulamanın gerçekleştirilmesinde teknik anlamda birtakım zorlukları ve zaman sorunlarını beraberinde getirdiği ortaya çıkmıştır. Uygulama öncesinde deney grubunun sınıf öğretmeni ve rehberlik öğretmenleriyle öğrencileri tanımak için yapılan görüşmeler ve uygulama sürecindeki problemleri değerlendirmek için deney grubundaki öğrencilerle yapılan görüşmeler neticesinde istenmeyen öğrenci davranışları gösteren öğrencilerin tüm derslerde benzer sorunlara neden oldukları, genel anlamda bütün derslere karşı ilgisiz oldukları ve farklı derslerde verilen görevleri de yerine getirmedikleri tespit edilmiştir. Hatta EVÖP'nin uygulama sürecinde bazı öğrencilerin ilk defa derslere katıldıklarına veya ödev yaptıklarına yönelik bulgular da belirtilen sonuçları doğrulamaktadır. Dolayısıyla, istenmeyen öğrenci davranışlarının EVÖP kullanılarak yürütülen sosyal bilgiler derslerine özgü olmadığı, genel olarak öğrencilerin tüm derslerde sergiledikleri benzer davranışlarından ve tutumlarından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda, uygulama sürecinde etkinliklerin yapısından dolayı bazı öğrencilerin derse uyum ve katılım sorunları yaşadığı, yabancı uyruklu öğrencilerin

yalnızca birinin bazı derslerde dil problemleri yaşadığı tespit edilmiştir. Uyum ve katılım sorunlarının temel nedenlerinin yenilik ilkesiyle ilişkili olduğu ve öğrencilerin ilerleyen derslerde bu sorunları aştığı bulunmuştur. Bu sonuç, EVÖP gibi yenilikçi yaklaşımlarla oluşturulan öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrencilerin uyum sürecine ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Öğretmen görüşlerine göre, EVÖP'nin öğretmenler için ders dışı yük oluşturduğu ve ekonomik açıdan birtakım zorlukları beraberinde getirdiği belirlenmiştir. İlerlemeci eğitim anlayışıyla oluşturulan EVÖP gibi yenilikçi yaklaşımların, öğretmenlerin ve diğer paydaşların daha fazla çaba göstermesini ve ekonomik maliyetlerin karşılanmasını gerektirebileceği görülmektedir (Tyler, 2014; Akpunar, 2020; Sünney, 2020). Bu durum, öğretim programlarının planlanması ve uygulanması sürecinde dikkate alınması gereken önemli bir faktör olarak değerlendirilebilir. Uygulama sürecinde, etkileşimli tahtanın kullanılmasıyla ilgili teknik sorunlar da yaşanmıştır. Etkileşimli tahtaların kullanımında yaşanan bu sorunlar, teknolojik altyapının güçlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Genel olarak, bu değerlendirmeler, öğretim programlarının sürdürülebilirliği ve etkinliği için öğretmenlerin desteklenmesi ve teknolojik altyapının iyileştirilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Araştırmada öğrencilerin EVÖP ile işlenen sosyal bilgiler dersiyle önceki yıllarda yürütülen sosyal bilgiler derslerinin konu ve ders içeriği açısından benzerlik gösterdiğini düşündükleri belirlenmiştir. Ancak öğrencilerin her iki dersteki etkinlik ve uygulamaların yapısı ve dersin eğlenceli olması açısından ise farklılıklara sahip olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte EVÖP kullanılarak yürütülen derslerin önceki yıllarda işlenen derslere göre konu içeriğini ele almada daha detaylı ve kapsamlı bilgiler sunduğu, verilen bilgilerin öğrenciler için açık ve anlaşılır olduğu ve çeşitli örneklerle desteklendiği belirlenmiştir. Ayrıca EVÖP kullanılarak yürütülen sosyal bilgiler derslerinde daha fazla etkinlik ve uygulamaya yer verildiği, öğrencilerin görüşlerine önem verildiği ve öğrencilere baskı yapılmadığı anlaşılmıştır.

Araştırmadaki sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde EVÖP'nin etkin vatandaşlık eğitimindeki birtakım sorunlara çözüm getirdiği tespit edilmiştir. Mevcut etkin vatandaşlık eğitiminin öğretmen merkezli yaklaşımlar çerçevesinde yürütüldüğü tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin etkin vatandaşlık eğitimini farklılıklara yönelik

hassasiyetleri göz önüne alarak çeşitli etkinlik, uygulama, yöntem, teknik, araç ve gereçler ve ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarıyla zenginleştiremedikleri bulunmuştur. İlerlemeci eğitim anlayışı çerçevesinde geliştirilen EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler derslerinde ise öğrenen merkezli yaklaşımların temel alındığı öğretmenin ise rehber konumunda olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte EVÖP'nin etkinlik, uygulama, yöntem, teknik, araç ve gereç ve ölçme ve değerlendirme süreçlerinin yapısı ve çeşitliliği bakımından mevcut etkin vatandaşlık eğitiminden olumlu yönde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Öte yandan mevcut etkin vatandaşlık eğitiminin çeşitli nedenlerle öğrencilerin akademik başarıları ve etkin vatandaşlık yeterliğini geliştirme konusunda etkisiz kaldığı bulunmuştur. Aynı zamanda mevcut etkin vatandaşlık eğitiminde beceri ve değer kazandırma ve kavram öğretiminde çeşitli sorunlar yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. EVÖP ile yürütülen sosyal bilgiler derslerinin ise öğrencilerin akademik başarılarını, etkin vatandaşlık eğilim düzeylerini ve etkin vatandaşlık konularındaki bilgi, beceri ve değerlerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte mevcut etkin vatandaşlık eğitiminde öğrencilerin derse katılım, ilgi, dikkat gibi duyuşsal boyutta da bazı sorunlar yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Geliştirilen EVÖP'nin ise öğrencilerin derse yönelik ilgisini, isteğini, tutumunu, motivasyonunu, dikkatini ve aktif katılımını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla geliştirilen EVÖP'nin etkin vatandaşlık eğitimindeki sorunları çözme noktasında etkili olduğu söylenebilir.

6. ÖNERİLER

Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin geliştirilmesi amaçlayan bu araştırmanın sonuçlarından hareketle yapılan öneriler "Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmacılarına Yönelik Öneriler", "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Yönelik Öneriler", "Millî Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler" ve "Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştiren Kurumlara Yönelik Öneriler" olmak üzere dört başlıkta ele alınmıştır.

6.1 Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmacılarına Yönelik Öneriler

- Etkin vatandaşlık eğitimindeki durumu daha kapsamlı ele alabilmek ve etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili mevcut durumu incelemek için farklı şehirlerdeki okullarda durum çalışması deseni kullanılarak araştırmalar yürütülebilir.

- Etkin vatandaşlık eğitiminin niteliğinin değerlendirilmesi için ölçek geliştirme çalışmaları yapılabilir ve geliştirilen ölçekler kullanılarak daha geniş örneklem gruplarından veriler elde edilebilir.

- Öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerini belirlemek için araştırmada geliştirilen "Etkin Vatandaşlık Eğilimi Ölçeği" kullanılarak Türkiye'deki çeşitli bölgelerde öğrenim gören ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin etkin vatandaşlık eğilim düzeyleri incelebilir. Ayrıca araştırmada ele alınan değişkenler dışında farklı değişkenler kullanılarak bu değişkenlerin öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim düzeyleri ile arasındaki ilişki incelenebilir.

- Araştırmada geliştirilen EVÖP'ye benzer bir biçimde araştırmacılar tarafından farklı sınıf seviyelerinde öğretim paketleri geliştirilebilir ve etkin vatandaşlık eğitiminde etkililiği sınanabilir.

- Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının etkin vatandaşlık yeterliklerinin incelenmesi ve geliştirilmesine yönelik karma yöntem araştırmaları ve eylem araştırmalarının kullanıldığı uygulamalı araştırmalar yapılabilir.

- Farklı sınıf düzeylerinde SBDÖP'nin ve ders kitaplarının etkin vatandaşlık eğitimi açısından incelenmesine yönelik araştırmalar yürütülebilir.

- Türkiye'deki etkin vatandaşlık eğitimi ile ilgili yurt dışındaki etkin vatandaşlık eğitiminin karşılaştırıldığı araştırmalar yürütülebilir.

6.2 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Yönelik Öneriler

- Öğretmenler, öğrencilerin etkin vatandaşlık konularına yönelik ilgi ve dikkatlerini artırmak için ders öncesinde etkin bir vatandaş olmanın önemini vurgulamalıdır.

- Öğrencilerin etkin vatandaşlık konularındaki akademik başarılarını ve etkin vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek için öğretmenler öğrenen merkezli stratejileri kullanılmalıdır.

- Öğretmenler tarafından sınıflardaki farklılıklar dikkate alınarak öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda çeşitli stratejiler geliştirilmelidir.

- Öğretmenler, etkin vatandaşlıkla ilgili kazanımları öğrencilerin günlük yaşamlarına nasıl aktarılabilecekleri konusunda rehber olmalıdır.

- Okullarda etkin vatandaşlık eğitimine yönelik okul meclisi çalışmaları, öğrenci kulüplerinin etkinlikleri ve diğer sosyal etkinliklerin daha sık yapılması ve niteliğinin artırılması için gerekli çalışmalar öğretmenler tarafından yürütülmeli ve okullardaki bu tip etkinlikler desteklenmelidir.

- Öğretmenler, etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili yapılacak çalışmalarda ailelerle iş birliği yapmalı ve sürece katılımlarını sağlayacak stratejiler geliştirilmelidir.

- Öğretmenler, etkin vatandaşlık eğitiminde alan uzmanlarını derslerine dahil etmeli ve öğrencilerin bu kişilerle yüz yüze gelerek bilgi alışverişi yapmalarını sağlamalıdır.

- Öğretmenler tarafından etkin vatandaşlık eğitiminde okul dışı etkinliklerin sayısı ve niteliği artırılmalıdır. Yerel yönetim birimlerine, sivil toplum kuruluşlarına ve diğer kamu kurum ve kuruluşlarına geziler düzenlemelidir. Bu gezilerde öğrencilere ilgili kurum ve kuruluşların görev ve sorumluluklarının tanıtılmasına ve yöneticilerle görüşmeler yapılmasına özen gösterilmelidir.

- Etkin vatandaşlık eğitimi ile ilgili ders kitaplarında bulunan araç ve gereçlerin yanında, öğretmenler sınıflardaki ihtiyaçlara göre yeni araç ve gereçler geliştirmeli veya daha önceden geliştirilen araç ve gereçlere ulaşarak bunları derslerde etkin bir biçimde kullanmalıdır.

- Öğretmenler, etkin bir vatandaş olma konusunda öğrencilere örnek olacak davranışlar sergilenmelidir.

- EVÖP'nin öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini geliştirdiği ve öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine aktif katılımını, ilgisini, dikkatini, motivasyonunu ve tutumunu artırdığı belirlenmiştir. Geliştirilen EVÖP ortaokul 6. sınıf etkin vatandaşlık eğitiminde kullanılmalıdır. Fakat öğrenci gruplarının ihtiyaçlarının farklı olması nedeniyle bazı etkinlikler çıkartılabilir ve farklı şekillerde uyarlanabilir. Ayrıca öğretim programlarının genişleyen çevre ve sarmal programlama ilkelerine göre hazırlanmasından dolayı EVÖP'de yer alan etkinlik ve uygulamalar farklı sınıf seviyelerindeki etkin vatandaşlık eğitimine veya diğer konulara uyarlanarak kullanılabilir.

- Öğretmenler, etkin vatandaşlık eğitiminde etkileşimli tahta, bilgisayar, internet, dijital hikâye, animasyon, karekodlar vb. dijital öğrenme-öğretme imkânlarından daha fazla yararlanmalıdır.

- Etkin vatandaşlık eğitiminde öğretmenler, güncel yaşam örnekleri sunan gazete haberleri, örnek olaylar, resimler ve diğer görsellerden yararlanmalıdır.

- Öğretmenler tarafından etkin vatandaşlık eğitiminde iş birlikli öğrenme yöntemleri kullanımına önem verilmeli ve derslerde öğrencilerin grup çalışmaları yapabilecekleri etkinlikler düzenlenmelidir.

- Etkin vatandaşlık eğitiminde sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi ile yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler öğretimine önem verilmelidir. Dolayısıyla öğrencilerin sosyal bilimcilerin kullandığı yöntemleri kullanmaları, yansıtıcı araştırma yapmaları ve karşılaştıkları problem çözmeleri teşvik edilmelidir. Bu kapsamda EVÖP'de sunulan etkinlikler örnek alınabilir.

- Sosyal bilgiler öğretmenleri etkin vatandaşlık eğitiminde okul yöneticileri ve diğer öğretmenler ile etkinliklerin planlanması ve yürütülmesi için iş birliği yapmalıdır.

- Sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrencilerin etkin vatandaşlık konularındaki yeterliklerini değerlendirmek için süreç ve sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını bir arada kullanmalıdır.

6.3 Millî Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler

- SBDÖP'de yer verilen etkin vatandaşlık eğitimi anlayışı ile öğretmenlerin etkin vatandaşlık eğitimi anlayışlarındaki farklılıkları ortadan kaldırabilmek için sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkin vatandaşlık eğitimine yönelik bakış açılarını geliştirecek eğitimler verilmelidir.

- Öğretmenlerin, öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminin önemine yönelik inançları artırılmalı ve etkin vatandaşlık eğitimini daha özenli yürütmeleri için motivasyonlarını artıran destekler sağlanmalıdır.

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkin vatandaşlık eğitiminde öğrenen merkezli yaklaşımları kullanmaları teşvik edilmelidir. Ayrıca öğretmenlere öğrenen merkezli yaklaşımlarla ilgili hizmet içi eğitimler verilmelidir. Bu eğitimlerin alan uzmanlarından tarafından uygulamalı bir biçimde verilmesine ve sürdürülebilir olmasına dikkat edilmelidir. Ayrıca hizmet içi eğitimlerde öğretmenlere etkin vatandaşlık eğitiminde öğrenen merkezli yaklaşımların kullanımıyla ilgili kılavuz bir kitap hazırlanarak dağıtılmalıdır.

- Sosyal bilgiler öğretmenlerine yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi konusunda yeterliklerini geliştirecek hizmet içi eğitimler verilmelidir. Verilecek hizmet içi eğitimlerde ise yabancı uyruklu öğrencilerin dil, etkin köken ve sosyal veya kültürel açılardan sahip oldukları farklılıklar dikkate alınmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin bu ihtiyaçlara nasıl cevap verebileceğine yönelik hem teorik hem de uygulamalı çalışma örnekleri sunulmalıdır.

- Öğrencilere yönelik etkin vatandaşlık eğitimi okul öncesi eğitimden itibaren başlamalı ve diğer öğretim kademelerinde de devam ettirilmelidir.

- Öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerinin geliştirilmesi için etkin vatandaşlığın sadece bilgi boyutu değil, beceri ve değer boyutlarını da göz önüne alan öğrenme ortamları düzenlenmelidir.

- Öğrencilerin etkin vatandaşlık beceri ve değerlerinin geliştirilmesi için yaparak-yaşayarak öğrenmeye ve uygulamalı ve etkinlik temelli eğitime önem verilmelidir.

- Etkin vatandaşlık eğitimi öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekebilecek ve aktif katılımı sağlayacak farklı etkinlik ve uygulamalı çalışmaları içermelidir.

- Okullarda etkin vatandaşlık eğitimine yönelik okul temsilcisi seçimi, öğrenci kulüplerinin etkinlikleri ve diğer sosyal etkinliklerin daha sık yapılması ve niteliğinin artırılması için gerekli çalışmalar yürütülmeli ve okullardaki bu tip etkinlikler desteklenmelidir. Ayrıca, okulların fiziki imkânları iyileştirilerek

modern eğitim teknolojilerine, çeşitli etkinlik, toplantı veya tartışmaların yürütülebileceği çok amaçlı salonlara, zengin kaynaklara sahip kütüphanelere, teknoloji ve medya odalarına ve öğretmenler için çalışma alanlarına sahip olmaları sağlanmalıdır.

- Öğrencilerin yönetim birimlerine, sivil toplum kuruluşlarına veya çeşitli kurum ve kuruluşlara aktif katılımını sağlayacak planlamalar yapılmalı ve bu kurum veya kuruluşların etkin vatandaşlık eğitiminde rolü ve katkısı artırılmalıdır.

- Sosyal bilgiler dersi öğretim programları etkin vatandaşlık eğitimi açısından ayrıntılı olarak incelenmeli ve öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini olumlu yönde geliştirecek düzenlemeler gerçekleştirilmelidir.

- Sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında etkin vatandaşlıkla ilgili kazanımlar, öğrencilerin günlük yaşamlarında kullanabileceği bir biçimde tasarlanmalıdır. Ayrıca öğretim programlarında kazanımların günlük yaşama nasıl aktarılabileceğini göstermek için öğretmenlere yol gösterecek çeşitli etkinlikler açıklamaları ile hazırlanmalıdır.

- Etkin vatandaşlık eğitiminde öğrenci, öğretmen, aile ve okul yöneticileri ile öğretim programı, ders kitapları ve okul imkânlarından kaynaklanan sorunlar daha geniş örneklem gruplarıyla ele alınmalı ve mevcut sorunları çözmek için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

- Vatandaşlık eğitiminde öğrencilerin bilgi, beceri ve değerleri öğrenmeye başladığı ilk yer olan ailenin etkin vatandaşlık konusunda yeterliklerini geliştirmek için yetişkin eğitimi ve sürekli eğitim programları işe koşulmalıdır. Ayrıca okullarda etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili yapılacak çalışmalarda ailelerle iş birliği yapılmalı ve sürece katılımlarına özen gösterilmelidir.

- EVÖP'nin öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini geliştirdiği ve öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine aktif katılımını, ilgisini, dikkatini, motivasyonunu ve tutumunu artırdığı belirlenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı etkin vatandaşlık eğitimindeki çeşitli sınıf seviyelerinde EVÖP'ye benzer bir

biçimde sistematik olarak hazırlanan ve öğrenen merkezli yöntem, teknik, araç ve gereç ve ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarıyla donatılmış ders kitapları veya öğretmen kılavuz kitapları hazırlayabilir.

- Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve Talim ve Terbiye Kurulunun onayını almış ders kitapları, EVÖP'deki yaklaşımlar temel alınarak gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

- Millî Eğitim Bakanlığı, sosyal bilgiler dersi öğretim programına uygun bir biçimde farklı öğrenme alanlarında EVÖP'ye benzer bir biçimde sistematik bir biçimde oluşturulan öğretim paketleri geliştirmelidir. Geliştirilecek öğretim paketlerinde öğrencilerin ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına dikkat edilmeli, bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak için öğrenen merkezli stratejiler işe koşulmalı, okul dışı öğrenme ortamları kullanılmalı, öğrencilerin ilgilerini çekebilecek çeşitli araç ve gereçlere yer verilmeli ve ölçme ve değerlendirmede süreç ve sonuç odaklı yaklaşımlar bir arada kullanılmalıdır.

- Millî Eğitim Bakanlığı, toplumun etkin bir vatandaş yetiştirmenin önemini daha iyi anlaması için "Etkin Vatandaşlık Rehberi" ve "Katılımcı Vatandaşlık Eğitimi" gibi projeler geliştirmelidir. Bu projeler kapsamında eğitim videoları, rehber kitapçıklar ve infografikler hazırlanmalı, yazılı ve görsel medyada yayımlanarak toplumun etkin vatandaşlık konusunda bilinçlenmesi sağlanmalıdır.

6.4 Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştiren Kurumlara Yönelik Öneriler

- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili olarak fakültelerde alanında uzman kişiler tarafından kuramsal ve uygulamalı bir eğitim verilmelidir. Ayrıca örnek etkinlikler aracılığıyla etkin vatandaşlık eğitiminin nasıl verileceği aktarılmalıdır.

- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili özgün etkinlik ve uygulamalı çalışmalar geliştirmeleri ve mevcut öğretim yöntem ve teknikleri etkili bir biçimde kullanmaları teşvik edilmelidir. Bu kapsamda

"Sosyal Bilgiler Öğretimi I ve II", "Öğretim İlke ve Yöntemleri" ve "Öğretim Teknolojileri" gibi dersler daha işlevsel hale getirilmelidir.

- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili özgün araç ve gereçleri geliştirmeleri, farklı araç ve gereçlere ulaşmaları ve bunları etkili bir biçimde kullanmaları teşvik edilmelidir. Bu kapsamda "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Materyal Tasarımı" dersi daha işlevsel hale getirilmelidir.

- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının etkin vatandaşlık eğitiminde süreç ve sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme yöntemleri yaklaşımlarını bir arada kullanmaları teşvik edilmelidir. Bu kapsamda "Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme" dersi daha işlevsel hale getirilmelidir.

- Fakülte kütüphanelerinde etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili ilgili yurtiçi ve yurtdışı yayınların sayısı artırılmalıdır. Ayrıca öğretmen adaylarının bu yayınları incelemeleri teşvik edilmelidir.

KAYNAKLAR

Active Citizenship Foundation. (2010). *Will they become subjects or citizens? Budapest: Active citizenship foundation.* [Çevrim-içi: http://www.t-tudok.hu/file/will_they_become_subjects_or_citizens_secondary_analysis.pdf], Erişim tarihi: 10.06.2020.

Adeyemi, M. B., Boikhutso, K. & Moffat, T. P. (2003). Teaching and learning of citizenship education at the junior secondary level in Botswana. *Pastoral Care, 2*(21), 35-41.

Advisory Group on Citizenship. (1998). *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*. Qualifications and Curriculum Authority.

Ağaoğulları, M. A. (1989). Fransız devriminde birey devlet ilişkisi (1789-1794). *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, 44*(3), 195-228.

Ağaoğulları, M. A. (2011). *Sokrates'ten Jakobenlere Batı'da siyasal düşünceler*. İletişim Yayınları.

Agnew, J. (2009). *Globalization and sovereignty*. Rowman & Littlefield Publishers.

Akalın, M. (2018). *Örnek açıklamalarıyla sosyal bilgilerde araştırma tekniği anket.* Seçkin Yayıncılık.

Akar, B. (2013). Learning active citizenship: Conflicts between students' conceptualisations of citizenship and classroom learning experiences in Lebanon. *British Journal of Sociology of Education, 37*(2), 288-312.

Akar, H. & Keser Aschenberger, F. (2016). Students' civic knowledge and perceptions of civic concepts in a private school: A comparative international perspective. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 6*(12), 115-132.

Akgün, İ. H. (2013). *Sekizinci sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde örnek olay yöntemiyle öğretimin öğrenme düzeyine ve kalıcılığa etkisi*. [Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi.

Akkari, A. & Maleq, K. (2020). *Education for global citizenship and social justice*. Springer.

Akpınar, B. (2019). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde vatandaşlık ile ilgili kavram yanılgılarının incelenmesi ve giderilmesi: Bir eylem araştırması.* [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Akpunar, B. (2020). Eğitim felsefesi, akımlar, öncüleri ve eğitime ilişkin görüşleri. M. Ergün ve A. Çoban (Eds.). *Eğitim felsefesi* (s. 117-143). Pegem Akademi.

Alaca, E. ve Yıldırım, T. (2020). *Sosyal bilgiler öğretim programları ve ders kitapları*. Nobel Akademi Yayıncılık.

Alesina, A. & Ferrara, E. L. (2005). Ethnic diversity and economic performance. *Journal of Economic Literature, 43*(3), 762-800.

Alı Awsat Younus Khalıd, O. (2023). *Okul müdürlerine göre mülteci öğrencilerin eğitimi: Sorunlar ve çözümler.* [Yüksek Lisans Tezi]. Karabük Üniversitesi.

Ali, A. & Cochrane, L. (2024). Residency and citizenship in the Gulf: Recent policy changes and future implications for the region. *Comparative Migration Studies, 12*(16), 1-17.

Allan, J. (2011). Responsibility competent: Teaching, ethics and diversity. *Policy Futures in Education, 9*(1), 130–137.

Alpaslan, S. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Suriyeli öğrenciler hakkındaki görüşlerinin incelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.

Altheide, D. L. (1987). Ethnographic content analysis. *Qualitative Sociology, 10*(1), 65-77.

Amit, K. & Bar-Lev, S. (2015). Immigrants' sense of belonging to the host country: The role of life satisfaction, language proficiency and religious motives. *Social Indicators Research, 124,* 947-961.

Anayurt, Ö. (2022). *Anayasa hukuku: Temel kavramlar ve Türk anayasa hukuku.* Seçkin.

Anderson, B. (1983). *Imagined communities: Reflections on the origin and spread of nationalism*. Verso.

Appiah, K. A. (2006). *Cosmopolitanism: Ethics in a world of strangers*. W.W. Norton.

Arcanlı, Ç. (2019). *Etkin vatandaşlık öğrenme alanına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının görüşleri.* [Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.

Aristotle. (1995). *Politics*. (Eds. E. Barker & R. F. Stalley). Oxford University Press.

Arslan, K. (2022). *Velilerin bakış açılarına göre vatandaşlık eğitimi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Arslan, S. (2014). *Çokkültürlü toplumlarda vatandaşlık eğitimine yönelik öğretmen ve öğrenci düşüncelerinin incelenmesi.* [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Arthur, J., Davies, I., Wrenn, A., Haydn, T. & Kerr, D. (2001). *Citizenship through secondary history*. RoutledgeFalmer.

Association for Citizenship Teaching. (2023). *What is active citizenship?* [Çevrim-içi: https://www.teachingcitizenship.org.uk/active-citizenship/], Erişim tarihi: 05.01.2024.

Atatürk, M. K. (2012). *Nutuk* (27. Baskı). Alfa Kitap.

Atılgan, H. (2019). Madde ve test istatistikleri. H. Atılgan (Ed.). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (s. 259-280). Anı Yayıncılık.

Audigier, F. (2000). *Basic concepts and core competencies for education for democratic citizenship*. Council of Europe.

Avery, P. G. (2004). Social studies teacher education in an era of globalization. S. Adler (Ed.). *Critical issues in social studies teacher education* (pp. 37-57). Information Age Publishing.

Ay, S. (2013). *İletişim araçları kullanımının yarattığı bağımlılığın sosyal izolasyon üzerindeki etkisi cep telefonu kullanıcıları üzerinde bir araştırma*. [İdari Uzmanlık Tezi]. Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu.

Aybay, R., Özbek, N. ve Ersen Perçin, G. (2019). *Vatandaşlık hukuku*. Siyasal Kitabevi.

Aydeniz, D. (2009). *İlköğretim 4. 5. sınıf sosyal bilgiler dersinin insan hakları ve demokrasi eğitimindeki işlevselliği.* [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Aydeniz, S. ve Sarikaya, B. (2021). Göçmen çocukların eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi, 50*(1), 385-404.

Aydın, B. (2019). Çoktan seçmeli testler. H. Atılgan (Ed.). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (s. 201-232). Anı Yayınları.

Aydın, M. ve Çelik, T. (2017). Ortaokul öğrencilerinin etkin yurttaşlık ve hukuk kuralları kavramlarına yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42*(42), 29-43.

Aydoğdu, Y. (2019). *Türkiye'de eğitim gören Suriyeli öğrencilerin sosyo-kültürel problemlerine yönelik bir araştırma.* [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Ayhan, İ. (2022). Çok aşamalı karma desen. A. Özdemir (Ed.). *Karma yöntem araştırmaları: Farklı tipolojilere ait 13 desen* (s. 16-41). Detay Yayıncılık.

Aykaç, M. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Ayres, L. (2008). Thematic coding and analysis. L. M. Given (Ed.). *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods* (pp. 867-868). SAGE Publications.

Baba, M. (2012). *İlköğretim öğrencilerine vatandaşlık bilinci kazandırmada kavram karikatürü kullanımının etkisi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

Bae, K. (2012). *Processes and effects of mobile phone-mediated social interactions: Motives, use patterns, and social capital outcomes.* [Doctoral Dissertation]. The Pennsylvania State University.

Bailin, S. & Battersby, M. (2016). *Reason in the balance: An inquiry approach to critical thinking*. Hackett Publishing.

Bal, E. (2013). *Teknoloji çağında cep telefonu kullanım alışkanlıkları ve motivasyonlar: Selçuk Üniversitesi öğrencileri üzerine bir inceleme.* [Doktora Tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Bal, E. (2017). Teknoloji çağında cep telefonu kullanım alışkanlıkları ve motivasyonlar: Selçuk Üniversitesi öğrencileri üzerine bir inceleme. *Humanities Sciences, 12*(3),112-132.

Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Pegem Akademi.

Ballone Duran, L. & Duran, E. (2004). The 5E instructional model: A learning cycle approach for inquiry-based science teaching. *The Science Education Review, 3*(2), 49-58.

Baloğlu Uğurlu, N. (2013). Comparison of 8th grade American and Turkish students' perceptions about citizenship. *Education and Science, 38*(170), 281-293.

Baloğlu Uğurlu, N. (2022). Examination of Turkish middle school students' national belonging levels in terms of different variables. *Participatory Educational Research, 9*(1), 150-172.

Baloğlu Uğurlu, N. ve Akdovan, M. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenleri perspektifinden mülteci öğrenciler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(3), 782-801.

Baloğlu Uğurlu, N. ve Karaca, Ş. (2023). Vatan olgusunun zihinlerdeki imgesi: Türk ve mülteci öğrenciler ile yapılan karşılaştırmalı bir metafor araştırması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 14*(2), 31-53.

Banks, J. A. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher, 37*(3), 129-139.

Banks, J. A. (2011). Educating citizens in diverse societies. *Intercultural education, 22*(4), 243-251.

Banting, K. & Kymlicka, W. (2013). Is there really a backlash against multiculturalism policies? New evidence from the multiculturalism policy index. *Comparative European Politics, 11*(5), 577-598.

Barber, B. (1995). *Güçlü demokrasi: Yeni bir çap için katılımcı siyaset.* (Çev. M. Beşikçi). Ayrıntı Yayınları.

Barr, D., Barth, J. L. & Shermis, S. S. (1977). *Defining the social studies.* National Council for the Social Studies.

Barr, R., Barth, J. L. & Shermis, S. S. (1978). *The nature of social studies*. ETC.

Barry, B. (2001). *Culture and equality: An egalitarian critique of multiculturalism*. Harvard University Press.

Başaran, T. (2007). *İlköğretim okullarında vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının uygulanışına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri.* [Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.

Başaran, Z. (2006). *Demokratik yaşamın gelişmesinde sosyal bilgiler dersinin rolü ve önemi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Başgil, A. F. (1947). Devletin ülke unsuru. *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası, 13*(4), 1261-1281.

Başol, G. (2019). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme.* Pegem Akademi.

Başol, G. (2020). *Araştırmacılar için istatistik.* Pegem Akademi.

Bauböck, R. (1994). *Transnational citizenship: Membership and rights in international migration*. Edward Elgar Publishing.

Bauböck, R. (2002, February 24). How migration transforms citizenships: International, multinational and transnational perspectives. *IWE-Working Paper Series, 24.*

Bauböck, R. (2003). Towards a political theory of migrant transnationalism. *International Migration Review, 37*(3), 700-723.

Bayer, K. (2023). *Eğitimde ideal vatandaşlık imgesi: Sosyal bilgiler ders kitapları ile nasıl bir vatandaş yetiştirmek amaçlanıyor?.* [Yüksek Lisans Tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.

Baykul, Y. (2021). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması.* Pegem Akademi.

Beck, J. (1996). Citizenship education: Problems and possibilities. *Curriculum Studies 4*(3), 349-366.

Bellah, R. N., Madsen, R., Sullivan, W. M., Swidler, A. & Tipton, S. M. (1985). *Habits of the heart: Individualism and commitment in American life*. University of California Press.

Bengiç Çolak, G. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde hizmet ederek öğrenme yaklaşımının vatandaşlık eğitimindeki rolü.* [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Benn, R. (2000). The genesis of active citizenship in the learning society. *Studies in the Education of Adults*, *32*(2), 241–257.

Benson, M. & O'Reilly, K. (2009). Migration and the search for a better way of life: A critical exploration of lifestyle migration. *The Sociological Review, 57*(4), 608-625.

Bertelsmann Annual Report (2022). *Boost the next level: Annual report 2022.* [Çevrim-içi: https://www.bertelsmann.com/news-and-media/videos/annual-report-2022-boost-the-next-level.jsp], Erişim tarihi: 13.01.2024.

Bertossi, C. (2020). *How the French understand immigrant integration and citizenship.* Center for Migration and Citizenship.

Bianchi, A. & Phillips, J. G. (2005). Psychological predictors of problem mobile phone use. *CyberPsychology and Behavior, 8*, 39–51.

Bıçak, İ. (2018). *Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi ve vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik görüşlerinin analizi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Bîrzéa, C. (2004). EDC policies in Europe-a synthesis. Council of Europe. *All-European Study on Education for Democratic Citizenship Policies* (pp.11-61). Council of Europe Publishing.

Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (2022). *Eğitimde nitel araştırma: Teori ve metodlara giriş.* (Çev. S. Hancı ve B. Ahi). Pegem Akademi.

Bonyan International Organization. (2023). *What challenges do refugees face when finding a new home?* [Çevrim-içi: https://bonyan.ngo/displaced-and-refugees/refugees-challenges-in-new-home/], Erişim tarihi: 24.06.2024.

Bouineau, J. (1998). *Fransa'da devrim döneminde yurttaşlar ve yurttaşlık*. (Çev. Y. Küey). Kesit Yayıncılık.

Boyatzis, R. E. (2008). Competencies in the 21st century. *Journal of Management Development, 27*(1), 5-12.

Boyle-Baise, L. & Goodman, J. (2009). The influence of Harold O. Rugg: Conceptual and pedagogical considerations. *The Social Studies,* 100, 31-40.

Bozatay, Ş. A. (2010). 5901 sayılı Türk Vatandaşlığı Kanuna'na göre Türk vatandaşlığının kazanılması. *Yönetim Bilimleri Dergisi 8*(2), 165-182.

Bozkaya, H. (2020). *5. sınıf sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık ünitesinin göçmen çocukların vatandaşlık bilinç düzeyleri üzerine etkisi.* [Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Bozkaya, H. (2021). Sosyal bilgiler dersinde güncel konuların ele alınması ve göçmen öğrencilerin toplumsal uyumları. *Atlas Sosyal Bilimler Dergisi, 1*(7), 89-101.

Bradshaw, S. & Howard, P. N. (2018). *Challenging truth and trust: A global inventory of organized social media manipulation*. Computational Propaganda Research Project.

Branson, M. S. (1998). *The role of civic education.* [Çevrim-içi: https://civiced.org/papers/articles_role.html.], Erişim tarihi: 18.05.2022.

Braun, V. & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77-101.

Braunstein, S. & Welch, C. (2002). Financial literacy: An overview of practice, research, and policy. *Federal Reserve Bulletin, 88*(11), 445-457.

British Council. (2018). *Active citizens social action programme: Impact report 2018*. British Council.

Brubaker, R. (1992). *Citizenship and notionhood in France and Germany*. Harvard University Press.

Büyüköztürk, Ş. (2011). *Deneysel desenler: Öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum.* Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2020). *Sosyal bilimler için istatistik.* Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Pegem Akademi.

Çakmak, U. R. (2017). *Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde basın özgürlüğü ve devletin yükümlülükleri.* Seçkin.

Çakmaklı, D. (2015). Active citizenship in Turkey: Learning citizenship in civil society organizations. *Citizenship Studies, 19*(3–4), 421–435.

Çakmaklı, D. (2016). *Transforming citizenship in Turkey: Learning active citizenship in civil society organizations.* [Doctoral Dissertation]. Koç University.

Callahan, R. M., Muller, C. & Schiller, K. S. (2008). Preparing for citizenship: Immigrant high school students' curriculum and socialization. *Theory & Research in Social Education, 36*(2), 6-31.

Can, A. (2020). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi.* Pegem Akademi.

Çarkoğlu, A. ve Kalaycıoğlu, E. (2015). *Türkiye'de ve Dünya'da vatandaşlık.* Koç Üniversitesi ve Sabancı Üniversitesi.

Carroll, A. B. (1999). Corporate social responsibility: Evolution of a definitional construct. *Business & Society, 38*(3), 268-295.

Caymaz, B. (2007). *Türkiye'de vatandaşlık resmî ideoloji ve yansımaları*. Bilgi Üniversitesi Yayınevi.

Çelik, H. (2009). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminin bugünkü durumu ve geleceğine ilişkin görüşleri.* [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Çelik, H. (2022). Vatandaşlık eğitimi ve toplumsal beklentiler. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 47*(2), 345-358.

Çelik, T. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin gözünden sınıflarındaki Suriyeli öğrenciler. *Sakarya University Journal of Education, 9*(2), 383-407.

Cemaloğlu, N. ve Duykuluoğlu, A. (2020). *Sosyal bilimlerde veri madenciliği.* Pegem Akademi.

Çetin, E. (2023). *Ortaokul öğrencilerinin dijital vatandaşlık tutumlarının incelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Dumlupınar Üniversitesi.

Çetin, F. H., Pamuk, M. ve Donmuş, V. (2015). Ergenlerde problemli cep telefonu kullanımı ile akademik erteleme arasındaki ilişkide internet bağımlılığının aracılık rolünün incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 22*(1), 60-61.

Çetiner, A. (2023). *Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin vatandaşlık eğilimleri ve sınıf içi uygulamalara ilişkin görüşleri.* [Doktora Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Çevik Kansu, C. (2015). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinde etkin vatandaşlık eğitiminin etkililiği.* [Doktora Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

Chang, D. F., Chang, T. N. & Chen, C. C. (2021). Exploring the effect of college students' civic engagement on transferable capabilities during the COVID-19 pandemic. *Sustainability, 13*(19), 11074.

Chapin, F. S., Zavaleta, E., Eviner, V., et al. (2000). Consequences of changing biodiversity. *Nature, 405,* 234-242.

Christensen, L. B., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz.* (Çev. Ed. A. Aypay). Anı Yayıncılık.

Çiçek, S. (2023). *Ortaokul öğrencilerinin iyi vatandaşlık düzeylerinin incelenmesi.* [Doktora Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.

Cincil, F. (2020). *Sivil toplum kuruluşları hakkında hazırlanan vignettelerle öğrencilerin etkin vatandaşlık algılarının belirlenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Trabzon Üniversitesi.

Çiydem, E. ve Kaymakcı, S. (2021). Türkiye'de sosyal bilgiler dersinin yönelimi üzerine bir değerlendirme. *İnsan&İnsan, 8*(27), 179-207.

Clough, N. & Holden, C. (2002). *Education for citizenship: Ideas into action a practical guide for teachers of pupils aged 7-14.* Routledge.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2021). *Eğitimde araştırma yöntemleri* (Çev. Ed., E. Dinç ve K. Kıroğlu). Pegem Akademi.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları.* Pegem Akademi.

Colombo, E. & Rebughini, P. (2012). *Children of immigrants a globalized world*. Palgrave Macmillan Publishing.

Committee on Population. (2015). *The integration of immigrants into American society*. [Çevrim-içi: https://www.nationalacademies.org/home], Erişim tarihi: 07.03.2024.

Coşkun, İ. (2018). *Suriye'de eğitimin geleceği ve Fırat kalkanı bölgesinde eğitim faaliyetleri.* SETA.

Coşkun, V. (2009). Cumhuriyet anayasalarında vatandaşlık. *Dicle Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, 12*(16-17-18-19), 1-21.

Coşkun, Z. (2022). *Ortaokul öğretmenlerinin göçmen ve sığınmacı ailelerin çocukları ile yaşadıkları sorunlar.* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Council For Economic Education [CEE]. (2013). *National standards for financial literacy*. [Çevrim-içi: https://www.councilforeconed.org/], Erişim tarihi: 16.07.2023.

Council of Europe. (2010). *Charter on education for democratic citizenship and human rights education*. Council of Europe Publishing.

Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi.* (Çev. Ed., Y. Dede ve S. B. Demir). Anı Yayıncılık.

Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni.* (Çev. Ed., M. Bütün ve S. B. Demir). Siyasal Kitabevi.

Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş.* (Çev., M. Sözbilir). Pegem Akademi.

Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. & Hanson, W. (2003). Advanced mixed methods research designs. Tashakkori, A. & Teddlie, C. (Eds.). *Handbook of mixed methods in social behavioral research* (pp. 209-240). SAGE.

Crick, B. (1998). *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools: Final report of the advisory group on citizenship*. Qualifications and Curriculum Authority.

Crick, B. (2003). The English citizenship order 1999: Context, content and presuppositions. Lockyer, A., Crick, B. & Annette, J. (Eds.). *Education for democratic citizenship* (pp. 15–29). Ashgate.

Cueto, S., Guerrero, G., Sugimaru, C. & Zevallos, A. M. (2010). Sense of belonging and transition to high schools in Peru. *International Journal of Educational Development, 30*(3), 277-287.

Curriculum and Qualifications Authority. (1998). *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools.* Final Report of the Advisory Group on Citizenship.

Dagger, R. (2002). Republican citizenship. Isin, E. F. & Turner, B. S. (Eds.). *Handbook of Citizenship Studies* (pp. 145-157). SAGE.

Dahl, R. A. (1956). *A preface to democratic theory*. New Haven.

Dahl, R. A. (1989). *Democracy and its critics*. Yale University Press.

Dahl, R. A. (1993). *Demokrasi ve eleştirileri*. (Çev. L. Köker). Yetkin Kitabevi.

Dahlsrud, A. (2008). How corporate social responsibility is defined: An analysis of 37 definitions. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management, 15*(1), 1-13.

Dalğa, Y. (2019). *Ortaokul ve lise Ermeni azınlık öğrencilerinin vatandaşlık algıları: Nitel bir araştırma.* [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Dalton, R. J. (2008). *Citizen politics: Public opinion and political parties in advanced industrial democracies*. CQ Press.

Danış, D. ve Dikmen, H. (2022). Türkiye'de göçmen ve mülteci entegrasyonu: Politikalar, uygulamalar ve zorluklar. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21*(Özel Sayı), 24-45.

Davies, I. & Evans, M. (2002). Encouraging active citizenship. *Educational Review, 54*, 69-78.

Davies, I. (2013). Teaching citizenship education: A radical approach. *Journal of Social Science Education, 12*(1), 55-67.

Davies, L. (2006b). Global citizenship: Abstraction or framework for action? *Educational Review, 58*(1), 5-25.

Davies, P. (2006a). Educating citizens for changing economies. *Citizenship Teaching and Learning, 2*(2), 5-17.

Davila, L. T. (2021). Newcomer refugee and immigrant youth negotiate transnational civic learning and participation in school. *British Educational Research Journal, 47*(4), 855-871.

Değirmenci, Y. ve Eskici, B. (2019). Öğretmen adaylarının etkin vatandaşlık algılarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches, 11*(18), 232-256.

Deimel, D., Hoskins, B. & Abs, H. J. (2020). How do schools affect inequalities in political participation: Compensation of social disadvantage or provision of differential access? *Educational Psychology, 40*(2), 146–166.

Delanty, G. (2000). *Citizenship in a global age: Society, culture, politics*. Open University Press.

Delanty, G. (2002). Communitarianism and citizenship. Isin, E. F. & Turner, B. S. (Eds.). *Handbook of Citizenship Studies* (pp. 159-174). SAGE.

Delanty, G. (2003). Citizenship as a learning process: Disciplinary citizenship versus cultural citizenship. *International Journal of Lifelong Education, 22*(6), 597-605.

Dembour, M. (2010). What are human rights? Four schools of thought. *Human Rights Quarterly, 32*(1), 1-20.

Demir, M. V. (1996). *Irak, İran ve Suriye eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Demirbaş, Ç. Ö., Dikmenli, Y. ve Gafa, İ. (2018). Türkiye'de geçici koruma altındaki Suriyelilerin vatan algısına ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 13*(2), 253-266.

Demirel, Ö. (2020). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan Uygulamaya*. Pegem Akademi.

Demirel, Ö. ve Kıroğlu, K. (2021). Eğitim ve ders kitapları. Demirel, Ö. ve Kıroğlu, K. (Eds.). *Ders kitabı incelemesi* (s. 4-12). Pegem Akademi.

Demirhan İşcan, C. (2019). Değerler eğitiminde temel kavramlar. Ersoy, A. F. ve Ünüvar, P. (Eds.). *Karakter ve Değerler Eğitimi* (s. 31-50). Anı Yayıncılık.

Deniz, S., Yıldırım, E. A. ve Çobanyıldız, M. (2014) Ergenlerde problemli mobil telefon kullanımı ile utangaçlık ve sosyal anksiyete ilişkisi. *Online Journal of Technology Addiction & CyberBullying, 1*(1), *60-83.*

Denters, B., Gabriel, O. W. & Torcal, M. (2007). Norms of good citizenship. van Deth, J. W., Montero, J. R. & Westholm, A. (Eds.). *Citizenship and involvement in European democracies: A comparative analysis* (pp. 112–132). Routledge.

Deveci, H. ve Bayram, H. (2022). Sosyal bilgilerin, tanımı, kapsamı ve önemi. Gürdoğan Bayır, Ö. ve Selanik Ay, T. (Eds.). *İlk ve Ortaokulda Uygulama Örnekleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s.11-34). Vizetek Yayıncılık.

Dill, J. S. (2013). *The longings and limits of global citizenship education: The moral pedagogy of schooling in a cosmopolitan age*. Routledge.

Dobson, A. (2003). *Citizenship and the environment*. Oxford University Press.

Doğanay, A. (2002). Sosyal bilgiler öğretimi. Öztürk, C. ve Dilek, D. (Eds.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 15-46). Pegem A Yayıncılık.

Doğanay, A. (2015). Değerler eğitimi. Öztürk, C. (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi: Demokratik vatandaşlık eğitimi* (s. 225-256). Pegem Akademi.

Doğanay, A., Çuhadar, A. ve Sarı, M. (2007). Öğretmen adaylarının siyasal katılımcılık düzeylerine çeşitli etmenlerin etkisinin demokratik vatandaşlık eğitimi bağlamında incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 50*(50), 213-246.

Dönmez, A. (2019). Tanzimat, Islahat Fermanları ve Avrupa devletleri: İçerik, ortaya çıkış ve tepkiler (1839–1856). *Tarihin Peşinde Uluslararası Tarih ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22, 37-65.

Donnelly, J. (2013). *Universal human rights in theory and practice* (3rd ed.). Cornell University Press.

Dryzek, J. S. (2000). *Deliberative democracy and beyond: Liberals, critics, contestations*. Oxford University Press.

Durgun, Ş. (2010). Cumhuriyetçi ve liberal anlayış çerçevesinde Türkiye'de vatandaşlık sorunsalı. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 65-92.

Durmuş, M. Ş. (2020). *Ortaokul sosyal bilgiler müfredatında vatandaşlık eğitimi yaklaşımı ve öğretmen görüşleri.* [Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi.

Dursun, S. (2008). Türkiye'nin güvenlik algılamasındaki değişim: 12 Eylül 1980 askeri müdahalesi sonrası dönem. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi, 16*(17), 421-433.

Duru, T. (2023). *7. Sınıf sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanında zihin, bilgi ve kavram haritası kullanımının öğrenci başarısına etkisi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Kastamonu Üniversitesi.

Durualp, E. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin vatandaşlık algılarının bazı sosyolojik değişkenler açısından incelenmesi.* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Duygu, H. (2016). *Alanya örneğinde yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar.* [Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Economist Intelligence Unit. (2023). *Democracy Index 2022 Frontline democracy and the battle for Ukraine.* [Çevrim-içi: https://www.eiu.com/n/campaigns/democracy-index-2022/], Erişim tarihi: 7.01.2024.

Education Council. (2006). *Recommendation of the European Parliament and the Council of 18 December 2006 on key competencies for lifelong learning.* Official Journal of the European Union.

Ehrlich, T. (2000). *Civic responsibility and higher education*. Oryx Press.

Ekici, Ö. (2018). *Ortaokullarda vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri.* [Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Anı Yayıncılık.

Elban, M. (2013). Tarih eğitimi ve vatanseverlik üzerine bazı düşünceler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 4*(3),1302-1319.

Elections Canada. (2021). *Federal election turnout*. [Çevrim-içi: https://www.elections.ca/content.aspx?section=ele&dir=turn&document=index&lang=e], Erişim tarihi: 11.05.2023.

Elizabeth Heathcote, J. (2017). *Pupils' perceptions of citizenship education and good Citizenship: An empirical case study and critical analysis of one interpretation of citizenship education in an 'outstanding school.* [Master's Thesis]. University of Loughborough.

Ennis, R. H. (2011). *The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities.* University of Illinois.

Erdem, F. H. (2012). Anayasal vatandaşlık ve yeni anayasa. *Liberal Düşünce, 17*(66), 49-56.

Erden, M. (tarihsiz). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Alkım Yayıncılık.

Erdoğan, M. (2018). *Suriyeliler barometresi: Suriyelilerle uyum içinde yaşamın çerçevesi.* İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları

Erdoğan, M. M. (2022). *Suriyeliler barometresi-2021: Suriyelilerle uyum içinde yaşamanın çerçevesi.* Eğiten Kitap Yayıncılık.

Eren, A. (2023). *Anayasa hukuku dersleri: Genel esaslar-Türk anayasa hukuku.* Seçkin.

Erkuş, A. (2019). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme I: Temel kavramlar ve işlemler.* Pegem Akademi.

Ersever, Ö. H. (1996). *Karar verme becerilerini kazandırma programının ve etkileşim grubunun deneyiminin üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri üzerindeki etkileri*. [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Ersoy Quadir, S. ve Kabaklı Çimen, L. (2018). Türk vatandaşlarının Suriyeli sığınmacılarla ilgili görüşleri: Konya ili örneği. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi, 53*(2), 327-345.

Ersoy, A. F. (2007). *Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri.* [Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Ersoy, A. F. (2010). Social studies teacher candidates' views on the controversial issues incorporated into their courses in Turkey. *Teaching and Teacher Education, 26*(2), 323–334.

Ersoy, A. F. (2014a). Active and democratic citizenship education and its challenges in social studies classrooms. *Eurasian Journal of Educational Research, 55*, 1-20.

Ersoy, A. F. (2014b). Vatandaşlık eğitiminde ihmal edilen bir alan: Evde ve okulda çocuk haklarının eğitimi. *International Online Journal of Educational Sciences, 4*(2), 359-376.

Ersoy, A. F. (2016). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğrencilerin algısı. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 17*(3), 67-83.

Ertan, K. A. ve Ertan, B. (2017). Türkiye'nin göç politikası. *Contemporary Research in Economics and Social Sciences, 1*(2), 7-39.

Ertem, F. (2006). *Cep telefonu kullanımının insan ilişkilerine etkisi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Haliç Üniversitesi.

Erten Özalp, R. (2019). *Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yaşadıkları sorunlar*. [Yüksek Lisans Tezi]. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.

Eryılmaz, E. (2019). *Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan etkin vatandaşlık öğrenme alanı kazanımlarının uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri.* [Yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

Eryılmaz, Ö., Bursa, S. ve Ersoy, A. F. (2018). Sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğrencilerinin etkin vatandaşlık ile sivil toplum kuruluşu algıları. *International Online Journal of Educational Sciences, 10*(2), 258-276.

Esping-Andersen, G. (1990). *The three worlds of welfare capitalism*. Princeton University Press.

Etzioni, A. (1993). *The spirit of community: The reinvention of American society*. Simon & Schuster.

Etzioni, A. (1995). *The spirit of community: Rights, responsibilities and the communitarian agenda*. Crown Publishers.

Etzioni, A. (1996). *The new golden rule: Community and morality in a democratic society*. Basic Books.

Etzioni, A. (2011). Nationalism: the communitarian block. *The Brown Journal of World Affairs*, *13*(1), 229 – 247.

Eurofound. (2014). *Yaşam kalitesi eğilimleri-Türkiye: 2003-2012*. Publications Office of the European Union.

European Commission. (1997). *Learning for active citizenship.* [Çevrim-içi: http://europea.eu.int/en/comm./dg22/citizen-en.html], Erişim tarihi: 13.01.2024.

European Commission. (2004). *European Commission white paper on a European communication policy*. [Çevrim-içi: https://europa.eu/documents/comm/index_en.htm], Erişim tarihi: 16.02.2024.

European Commission. (2007). *Communication from the commission financial education*. [Çevrim-içi: https://european-union.europa.eu/index_en], Erişim tarihi: 08.03.2024.

European Commission. (2017). *Avrupa'daki okullarda vatandaşlık eğitimi: Eurydice raporu*. [Çevrim-içi: https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6b50c5b0-d651-11e7-a506-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-56573425], Erişim tarihi: 23.12.2023.

European Commission. (2020). *Action plan on integration and inclusion 2021-2027.* [Çevrim-içi: https://european-union.europa.eu/index_en], Erişim tarihi: 17.10.2023.

European Commission. (2024). *Governance of migrant integration in Sweden.* [Çevrim-içi: https://migrant-integration.ec.europa.eu/country-governance/governance/sweden_en], Erişim tarihi: 25.06.2024.

European Council. (2000). *Presidency conclusions, Lisbon European Council 23 and 24 March 2000.* European Council.

Ezzy, D. (2002). *Qualitative analysis: Practice and innovation.* Routledge.

Facione, P. A. (2011). *Critical thinking: What it is and why it counts.* Insight Assessment.

Faiz, M. ve Karasu Avcı, E. (2018). 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları "etkin vatandaşlık" öğrenme alanında yer alan becerilerin ve değerlerin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi, 2*(1), 1-21.

Federal Returning Officer. (2021). *Bundestag election results*. [Çevrim-içi: https://www.bundeswahlleiterin.de/en/bundestagswahlen/2021/ergebnisse/bund-99.html], Erişim tarihi: 23.05.2024.

Felisoni, D. D. & Godoi, A. S. (2017). Cell phone usage and academic performance: An experiment. *Computers and Education, 117*, 175-187. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.10.006

Fennes, H. & Hapgood K. (1997*) Intercultural learning in the classroom: Crossing the borders*. Council of Europe.

Fer, S. (2005). 1923 yılından günümüze Cumhuriyet dönemi ilköğretim programları üzerine bir inceleme. M. A. Parlak (Haz.). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları* (s. 97-136). Korza Basım.

Fidan Mızrak, N. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin aktif vatandaşlık niteliklerine ilişkin düşüncelerinin analizi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Fleras, A. (2016). *The politics of multiculturalism: Multicultural governance in comparative perspective*. Palgrave Macmillan.

Fogarty, R. & McTighue, J. (1993). Educating teachers for higher order thinking: The three-story intellect. *Theory into Practice, 32*, 161-169.

France24. (2022). *French presidential election turnout*. [Çevrim-içi: https://www.france24.com/en/live-2022-french-presidential-election-%E2%80%93-first-round-results], Erişim tarihi: 21.05.2024.

Gagnon, F. & Page, M. (1999). *The democratic process*. McGraw-Hill Education.

Galston, W. (1991). *Liberal purposes: Goods, virtues, and duties in the liberal state.* Cambridge University Press.

Galston, W. A. (2001). Political knowledge, political engagement, and civic education. *Annual Review of Political Science, 4*(1), 217-234.

Gaudelli, W. (2009). Heuristics of global citizenship discourses towards curriculum enhancement. *Journal of Curriculum Theorizing, 25*(1), 68-85.

Gaudelli, W. (2016). *Global citizenship education: Everyday transcendence*. Routledge.

Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. Teachers College Press.

Gedik, M. S. (2023). *Ters yüz sınıf modelinin 6. sınıf sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanında öğrencilerin akademik başarısına etkisi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Gellner, E. (1983). *Nations and nationalism*. Blackwell Publishing.

Genç, K. (2018). *Türkiye ve İran'daki vatandaşlık eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Genç, K. ve Çelik, H. (2018). Türkiye'deki vatandaşlık eğitiminin branş öğretmenlerinin bakış açılarıyla değerlendirilmesi. *Sakarya University Journal of Education, 8*(1), 126-138.

Gewirtz, S. (2006). Towards a contextualized analysis of social justice in education. *Educational Philosophy and Theory, 38*(1), 69-81.

Gibson, W. J. & Brown, A. (2009). *Working with qualitative data.* SAGE Publications.

Giddings, L. S. & Grant, B. M. (2009). From rigour to trustworthiness: Validating mixed methods. Andres, S. & Halcomb, E. J. (Eds). *Mixed methods research for nursing and the healths sciences* (pp. 119-134). Blackwell Publishing.

Gilbert, J. (1996). *Active citizenship education*. SpringerLink.

Göç İdaresi Başkanlığı. (2024a). *Geçici korumamız altındaki Suriyeliler.* Erişim adresi: [Çevrim-içi: https://www.goc.gov.tr/gecici-korumamiz-altindaki-suriyeliler], Erişim tarihi: 17.01.2024.

Göç İdaresi Başkanlığı. (2024b). *Yıllara göre geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler*. [Çevrim-içi: https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638], Erişim tarihi:14.03.2023.

Gökalp, Z. (2004). *Türkçülüğün esasları.* (Haz. M. Kaplan). MEB Yayınları.

Göksu, M. (2020). Afganistan uyruklu ilkokul öğrencilerinin gözüyle vatanseverlik. *Değerler Eğitimi Dergisi, 18*(39), 33-63.

Göncüoğlu, Ö. G. (2010). *6. sınıf sosyal bilgiler dersi demokrasinin serüveni ünitesinin öğretiminde drama ve işbirlikli öğretim yöntemlerinin öğrenci tutum ve başarısına etkisi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Niğde Üniversitesi.

Görür, D. Z. (2021). *Geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilerin derslerini yürüten öğretmenlerin, öğretim programlarının uygulanması sürecindeki deneyimleri.* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Government of Canada. (2024). *Canadian immigrant integration program.* [Çevrim-içi: https://www.canada.ca/en.html], Erişim tarihi:25.06.2024.

Gözler, K. (2007a). *Devletin genel teorisi.* Ekin Kitabevi Yayınları.

Gözler, K. (2007b). *Anayasa hukuku dersleri*. Ekin Kitabevi.

Gözler, K. (2008). *Anayasa hukukuna giriş.* Etkin Basım Yayın Dağıtım.

Gözübüyük, A. Ş. (2001). *Türkiye'nin yönetim yapısı.* Turhan Kitabevi.

Gready, P. & Ensor, J. (2005). *Reinforcing human rights: Education, law, and politics*. Routledge.

Greene, J. C., Caracelli, V. J. & Grahama, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 11*(3), 255-274.

Güler, N. (2019). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme.* Pegem Akademi.

Gülsoy, U. (1999). *Islahat fermanı*. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi.

Gültekin, F. (2019). Karakter ve değer eğitiminde kültürlerarası farklılaşma ve birlikte yaşama kültürü. Aktepe, V. ve Gündüz, M. (Eds.). *Karakter ve değer eğitimi,* (s. 111-135). Pegem Akademi.

Gülyaşar, M. (2017). Suriyeliler ve vatandaşlık: Yerel halk ve Suriyeli sığınmacılar çerçevesinde bir değerlendirme. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 7*(13), 678-705.

Gümüş, M. (2013). Türklerde vatan kültürünün oluşumu: Anadolu tecrübesi. *Turkish Studies-International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic 8*(9),1553-1570.

Gündüz, M. ve Gündüz, F. (2007). *Yurttaşlık bilinci.* Anı Yayıncılık.

Gündüz, O. (1997). *Meşrutiyet romanında yapı ve tema.* Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Guo, S. (2014). Immigrants as active citizens: exploring the volunteering experience of Chinese immigrants in Vancouver. *Globalisation, Societies and Education, 12*(1), 51–70.

Gürbüz, S. (2021). *AMOS ile yapısal eşitlik modellemesi.* Seçkin Yayıncılık.

Gürel, D. (2021). 5E ve 7E modeli. Polat, S. ve Aksoy, B. (Eds.). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretiminde çağdaş öğrenme ve öğretme yaklaşımları* (s.141-154). Pegem Akademi.

Gürkaynak, İ., Üstel, F. ve Gülgöz, S. (2008). *Eleştirel düşünme.* Eğitim Reformu Girişimi.

Gürsoy, K. (2006). Özgürlük tek başına bir değer olabilir mi? Mehmedoğlu, Y. ve Mehmedoğlu, A. U. (Eds.). *Küreselleşme ahlak ve değerler* (s.241-250). Litera Yayıncılık.

Gutmann, A. (1987). *Democratic education*. Princeton University Press.

Gutmann, A. (1999). *Democratic education* (Rev. ed.). Princeton University Press.

Haas, H. D., Castles, S. & Miller, M. J. (2020). *The age of migration: International population movements in the modern world*. Red Globe Press.

Habermas, J. (1994a). Citizenship and national identity. van Steenbergen, B. (Ed.). *The condition of citizenship* (pp. 20-35). SAGE Publications.

Habermas, J. (1994b). *Between facts and norms: Contributions to a discourse theory of law and democracy*. MIT Press.

Hablemitoğlu, Ş. ve Özmete, E. (2012). Etkili vatandaşlık eğitimi için bir öneri. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi, 1*(3), 39-54.

Hahn, C. L. (1998). *Becoming political: Comparative perspectives on citizenship education*. State University of New York Press.

Hall, S. (1996). Introduction: Who needs 'identity'? Hall, S. & du Gay, P. (Eds.). *Questions of cultural identity* (pp. 1-17). SAGE Publications.

Halpern, D. F. (2014). *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking*. Psychology Press.

Han, C. (2000). National education and active citizenship: The implications for citizenship and citizenship education in Singapore. *Asia-Pacific Journal of Education 20*(1), 63-74.

Hanaylı, G., Öztürk, A. A., Baysan, S. ve Akar Vural, R. (2020). Sosyal bilgilerin doğası, anlamı ve nasıl öğretildiği üzerine bir durum çalışması: Öğretmen görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 11*(1), 210-238.

Haraki, Ö. (2023). *Orta Doğu ülkelerinin ilkokul eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi.* [Doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Harris, C. (2010). Active democratic citizenship and service-learning in the postgraduate classroom. *Journal of Political Science Education,* 6, 227–243.

Harris, J. (1999). State social work and social citizenship in Britain: From clientelism to consumerism. *British Journal of Social Work, 29,* 915-937.

Hastie, R. & Dawes, R. M. (2010). *Rational choice in an uncertain world: The psychology of judgment and decision making*. SAGE.

Hayek, F. A. (1997). *Hukuk, yasama ve özgürlük: Kurallar ve düzen.* (Çev. A. Yayla). Türkiye İş Bankası Yayınları.

Hayek, F. A. (2009). Liberalizm (Çev. Ü. Çetin). *Liberal Düşünce, 14*(55), 197-224.

Hayek, F. A. (2011). *The constitution of liberty*. University of Chiago Press.

Heater, D. (1990). *Citizenship: The civic ideal in world history, politics and education.* Manchester University Press.

Heater, D. (2004a). *A brief history of citizenship*. Edinburgh University Press.

Heater, D. (2004b). *World citizenship: Cosmopolitan thinking and its opponents*. Continuum.

Heater, D. (2007). *Yurttaşlığın kısa tarihçesi.* (Çev. M. Delikara Üst). İmge Kitabevi.

Held, D. (1995). *Democracy and the global order: From the modern state to cosmopolitan governance*. Stanford University Press.

Held, D. (2006). *Models of democracy*. Stanford University Press.

Heppner, P. P. & Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal of Counseling Psychology, 29*(1), 66-75.

Hesapçıoğlu, M. ve Topsakal, C. (2013). Avrupa Birliği sürecinde eğitim ve Avrupa vatandaşlığı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 26*(26), 73-93.

Hewitt, E. (2017). Building bridges: The use of reflective oral diaries as a qualitative research tool. *International Journal of Research & Method in Education, 40*(4), 345-359.

Heywood, A. (2013). *Politics*. Palgrave Macmillan.

Hinsley, F. H. (1986). *Sovereignty*. Cambridge University Press.

Hobbs, R. (2010). *Digital and media literacy: A plan of action*. Aspen Institute.

Hobsbawm, E. (1990). *Nations and nationalism since 1780: Programme, myth, reality*. Cambridge University Press.

Honohan, I. (2002). *Civic republicanism*. Routledge.

Honohan, I. (2005). Active citizenship in contemporary democracy. Harris, C. (Ed.). *The report of the democracy commission: Engaging citizens* (pp. 169-180). TASC at New Island.

Hoskins, B. & Crick, R. D. (2010). Competences for learning to learn and active citizenship: Different currencies or two sides of the same coin? *European Journal of Education, 45*(1), 121-137.

Hoskins, B. & Janmaat, J. G. (2019). *Education, democracy and inequality: Political engagement and citizenship education in Europe*. Palgrave Macmillan.

Hoskins, B. (2006a). *A framework for the creation of indicators on active citizenship and education and training for active citizenship*. Joint Research Centre.

Hoskins, B. (2006b). *Draft framework on indicators for active citizenship*. CRELL.

Hoskins, B. (2014). Active citizenship. Michalos, A. C. (Ed.). *Encyclopedia of quality of life and well-being research* (pp. 14-16). Springer.

Hoskins, B. L. & Mascherini, M. (2009). Measuring active citizenship through the development of a composite indicator. *Social indicators research, 90*(3), 459-488.

Hoskins, B., Janmaat, J. G. & Villalba, E. (2012a). Learning citizenship through social participation outside and inside school: an international, multilevel study of young people's learning of citizenship. *British Educational Research Journal, 38*(3), 419-446.

Hoskins, B., Saisana, M. & Villalba, C. M. H. (2015). Civic competence of youth in Europe: Measuring cross national variation through the creation of a composite indicator. *Social Indicators Research, 123*(2), 437-457.

Hoskins, B., Villalba, C. & Saisana, M. (2012b). *The 2011 civic competence composite indicator (CCCI-2): Measuring young people's civic competence across Europe based on the IEA international citizenship and civic education study*. European Commission.

Hübschmann, Z. (2015). *Migrant integration programs: The case of Germany*. Global Migration Centre.

Humphreys, M. J. (2011). A new generation of leaders for Eastern Europe: Values and attitudes for active citizenship. *Christian Higher Education,* 10, 215–236.

Hurtado, S. & Carter, D. F. (1997). Effects of college transition and perceptions of the campus racial climate on Latino college students' sense of belonging. *Sociology of Education, 70*(4), s. 324-345.

Huston, S. J. (2010). Measuring financial literacy. *The Journal of Consumer Affairs, 44*(2), 296-316.

İçduygu, A. & Sirkeci, İ. (1999). Cumhuriyet dönemi Türkiye'sinde göç hareketleri. Baydar, O. (Ed.). *75 yılda köylerden kentlere* içinde (s. 249-268). Tarih Vakfı Yayınları.

Ignatieff, M. (1995). *Blood and belonging: Journeys into the new nationalism*. Farrar, Straus and Giroux.

İkinci, İ. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık algıları ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili düşüncelerinin incelenmesi.* [Doktora Tezi]. Dumlupınar Üniversitesi.

İlbars Hanta, N. D. (2019). *Bir göç ülkesi olarak Türkiye'de çokkültürlüleşen okullarda eğitim: Polatlı örneği.* [Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

İler, Z. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi vatandaşlık kazanımlarını günlük yaşamlarında kullanımları.* [Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

İnal Yüksel, S. (2006). *İlköğretim vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde öyküleri kullanmanın duyuşsal özelliklerin kazandırılmasına etkisi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.

International Organization for Migration. (2020). *World migration report 2020*. [Çevrim-içi: www.iom.int/wmr.], Erişim tarihi:12.04.2023.

İpek, İ. (2011). *İlköğretim 6. ve 7. Sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaşlık eğitiminin sosyal bilgiler öğretim programındaki hedeflere uygunluğu yönünden değerlendirilmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Balıkesir Üniversitesi.

Işın, E. ve İşyar, B. (2005). *Türkiye'de ulus-devlet ve vatandaşlığın doğuşu, Türkiye'de çoğunluk ve azınlık politikaları: AB sürecinde yurttaşlık tartışmaları*. TESEV Yayınları.

ISSP Research Group. (2012). *International social survey programme: Citizenship - ISSP 2004*. GESIS Data Archive.

Janmaat, J. G. & Piattoeva, N. (2007). Citizenship education in Ukraine and Russia: Reconciling nation-building and active citizenship. *Comparative Education, 43*(4), 527-552.

Janmaat, J. G. (2020). School social segregation and social inequalities in political engagement among 16 to 20 year olds in fourteen countries. *Research Papers in Education, 37*(1), 52–73.

Janoski, T. (1998). *Citizenship and civil society.* Cambridge University Press.

Jansen, T., Chioncel, N. & Dekkers, H. (2006). Social cohesion and integration: Learning active citizenship. *British journal of Sociology of education, 27*(02), 189-205.

Jarkiewicz, A. (2020). Using participatory action learning to Empower the active citizenship of young people. *Action Learning: Research and Practice, 17*(1), 72–83.

Jochum, V., Pratten, B. & Wilding, K. (2005). *Civil renewal and active citizenship: A guide to the debate*. National Council for Voluntary Organizations.

Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (2000). Cooperative learning and conflict resolution: Essential skills for the 21st century. *Theory Into Practice, 38*(2), 76-83.

Johnson, R. B. & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed method research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher, 33*(7), 14-26.

Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Method Research, 1*(2), 112-133.

Jonassen, D. H. (2011). Supporting problem solving in PBL. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning, 5*(2), 95-119.

Jones, E. & Gaventa, J. (2012). *Concepts of citizenship: A review*. Institute of Development Studies.

Jones, L. M. & Mitchell, K. J. (2016). Defining and measuring youth digital citizenship. *New Media & Society, 18*(9), 2065-2083.

Kadıoğlu, A. (2008). *Vatandaşlığın dönüşümü: Üyelikten haklara*. Metis Yayınları.

Kadıoğlu, A. (2012). *Vatandaşlığın dönüşümü: Üyelikten haklara*. Metis Yayıncılık.

Kaftan, E. (2012). *Küresel kapitalizmin sonu: Çok kültürlü yurttaşlık mı, kültürel kimliklerle bölünmüş yurttaş mı?* [Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.

Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. Farrar, Straus and Giroux.

Kan, A. (2020). Ölçme aracı geliştirme. Tekindal, S. (Ed.). *Eğitimde ölçme ve* değerlendirme (s. 242-275). Pegem Akademi.

Karaca, Ş. (2022). *Ortaokullarda öğrenim gören Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinin incelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.

Karadağ, Y. ve Kaymakcı, S. (2022, 22-24 Aralık). *Yabancı uyruklu öğrencilerin vatandaşlık eğitimi: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri ve deneyimleri.* [Bildiri özeti]. Eğitim ve Göç Sempozyumu, Ankara.

Karadoğan, U. C. (2019). "Çocuk ve çocukluk" kavramının tarihsel süreçte değerlendirilmesi. *Çocuk ve Medeniyet*, *1*, 195-226.

Karagöz, Y. (2021). *SPSS-AMOS-META uygulamalı nicel-nitel-karma bilimsel araştırma yöntemleri ve etiği.* Nobel Akademik Yayıncılık.

Karaman Kepenekci, Y. (2014). *İnsan hakları ve vatandaşlık.* Siyasal Kitabevi.

Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Nobel Akademik Yayıncılık.

Karasu Avcı, E., Faiz, M. ve Turan, S. (2020). Etkili vatandaşlık eğitiminde değerler eğitimi: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin düşünceleri. *Değerler Eğitimi Dergisi, 18*(39), 263-296.

Kartal, F. (2010). Dışlayıcı bir kurum olarak yurttaşlığın evrimi: Polis'ten küresel düzene. Kartal, F. (Ed.). *Yurttaşlık tartışmaları* (s. 11-55). Todaie Yayınları.

Kaymakcı, S. ve Ata, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgilerinin doğasıyla ilgili görüşleri. *Journal of Social Studies Education Research, 3*(1), 35-64.

Kearns, A. (1995). Active citizenship and local governance: Political and geographical dimensions. *Political Geography, 14*(2), 155-175.

Keleş, H. ve Tonga, D. (2014). Öğrencilerin vatandaşlık bilincini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*(2), 61-85.

Keleşoğlu, S. (2008). *Demokrat yurttaş niteliklerinin kazandırılması açısından 7.-8. Sınıf vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi programı (2000) ile 6.-7. sınıf sosyal bilgiler dersi programının (2005) karşılaştırılması*. [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Kennedy, K. (2006). *Towards a conceptual framework for understanding active and passive citizenship.* Unpublished report.

Kennedy, K. J. (2007). Student constructions of 'active citizenship': What does participation mean to students? *British Journal of Educational Studies, 55*(3), 304-324.

Kerr, D. (1999a). Citizenship education: An international comparison. *International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Archive, 15*, 32-45.

Kerr, D. (1999b). Citizenship education in the curriculum: An international review. *School Field, 10*(3/4), 5-32.

Keser, F., Akar, H. & Yıldırım, A. (2011). The role of extracurricular activities in active citizenship education. *Journal of Curriculum Studies, 43*(6), 809-837.

Kesik, S. (2018). *Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin örtük ve açık bilgilerinin incelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.

Keskin, Y. ve Coşkun Keskin, S. (2011). Amerika Birleşik Devletleri. Öztürk, C. (Ed.). *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları* (s. 73-103). Pegem Akademi Yayıncılık.

Keyman, E. F. (2008). Türkiye'de çokkültürlü anayasal vatandaşlık ve demokratikleşme. Kadıoğlu, A. (Ed.). *Vatandaşlığın dönüşümü: Üyelikten haklara* (s. 223-265). Metis Yayınları.

Kılcan, B. & Şimşek, Ü. (2021). Investigation of social studies curriculum in regards to migrant, refugee, asylum-seekers concepts. *Participatory Educational Research, 8*(1), 395-408.

Kılıç, A. (2015). *İlköğretim 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi dersinde öğrencilerin kavram yanılgılarının incelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.

Kılıç, E. ve Demir, S. B. (2017). Türkiye'deki Afgan mülteci öğrencilerin gözünden Türkiye Cumhuriyeti millî değerleri. *Değerler Eğitimi Dergisi, 15*(34), 161-191.

Kılıçoğlu, G. (2009). Sosyal bilgiler, dünyada ve ülkemizde gelişimi ve önemi. Safran, M. (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi* (s. 3-16). Pegem Akademi Yayıncılık.

Kılınç, H. (2023). *Ortaokul öğrencilerinin vatandaşlık ve vatanseverlik algılarının incelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Kim, S. & Yang, J. (2013). Patterns of citizenship and political action in Korea, Germany and the United States: An analysis of the 2004 ISSP data. Pohlmann, M., Yang, J. & Lee, J. H. (Eds.). C*itizenship and migration in the era of globalization the flow of migrants and the perception of citizenship in Asia and Europe* (pp.181-208). Springer Publishing.

Kiwan, D. (2010). Active citizenship: Multiculturalism and mutual understanding. Crick, B. & Lockyer, A. (Eds.), *Active citizenship: What could it achieve and how?* (pp. 100-111). Edinburgh University Press.

Kızıl, Ö. ve Dönmez, C. (2017). Türkiye'deki Suriyeli sığınmacılara sağlanan eğitim hizmetleri ve sosyal bilgiler eğitimi bağlamında bazı sorunların değerlendirilmesi. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches, 2*(4), 207-239.

Kline, P. (1994). *An easy guide factor analysis*. Routledge.

Kok-Chor, T. (2017). Cosmopolitan citizenship. Shachar, A., Bauböck, R., Bloemraad, I. & Vink, M. (Eds.). *The oxford handbook of citizenship* (pp. 694-713). Oxford University Press.

KONDA. (2016). *Vatandaşlık araştırması raporu.* [Çevrim-içi: http://www.konda.com.tr/tr/raporlar/VatandaslikArastirmasiRapor.pdf.], Erişim tarihi: 04.05.2024.

Kondo, A. (2001). *Citizenship in a global world: Comparing citizenship rights for aliens.* Palgrave Macmillan.

Korkmaz, M. ve Öktem, G. (2014). Rousseau'nun eğitim anlayışı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 3*(1), 174-186.

Köse, T. Ç., Gürdoğan Bayır, Ö., Köse, M. ve Yıldırım Polat, A. (2018). Öğretmen adaylarının bakış açısıyla adalet değeri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi, 9*(1), 67-93.

Kostakopoulou, D. (2008). *The future governance of citizenship.* Cambridge University Press.

Kuhn, D. (1999). A developmental model of critical thinking. *Educational Researcher, 28*(2), 16-26.

Kurum, G. (2018). Kültürel çeşitlilik bağlamında ortaokullardaki vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin görüşleri.

Kepenekci, Y. K. ve Taşkın, P. (Eds). *Prof. Dr. Emine Akyüz'e armağan-akademisyenlikte 50 yıl* (s. 677-689). Pegem Akademi.

Kuş, Z. (2020). *Türkiye'de ve Dünya'da vatandaşlık eğitimi.* Pegem Akademi.

Kuş, Z. ve Aksu, A. (2017). Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2017*(8), 18-41.

Kuzu, B. (1990). *1982 anayasasının temel nitelikleri ve getirdiği nitelikler.* Filiz Kitabevi.

Kymlicka, W. & Norman, W. (1994). Return of the citizen: A survey of recent work on citizenship theory. *Ethics, 104*(2), 352-381.

Kymlicka, W. & Norman, W. (1995). Return of the citizen: A survey of recent work on citizenship theory. Beiner, R. (Ed.). *Theorizing citizenship* (pp. 283–322). State University of New York Press.

Kymlicka, W. & Norman, W. (2000). Citizenship in culturally diverse societies: Issues, contexts, concepts. Kymlicka, W. & Norman, W. (Eds.). *Citizenship in diverse societies* (pp. 1-44). Oxford University Press.

Kymlicka, W. (1995). *Multicultural citizenship: A liberal theory of minority rights*. Clarendon Press.

Kymlicka, W. (2001). *Politics in the vernacular: Nationalism, multiculturalism and citizenship*. Oxford University Press.

Kymlicka, W. (2002). *Contemporary political philosophy: An introduction*. Oxford University Press.

Lawson, R. (2001). İfade hürriyetini güvenceye almak: Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi içtihatlarında üç eğilim. *Liberal Düşünce Dergisi, 1*(24), 14-29.

Levinson, M. (2014). *Citizenship and civic education.* Harvard University.

Lijphart, A. (1999). *Patterns of democracy: Government forms and performance in thirty-six countries*. Yale University Press.

Linklater, A. (1998). Cosmopolitan citizenship. *Citizenship Studies, 2*(1), 23–41.

Lister, R. (2003). *Citizenship: Feminist perspectives*. New York University Press.

Livingstone, S. (2008). Internet literacy: Young people's negotiation of new online opportunities. Buckingham, D. (Ed.). *Digital youth, innovation, and the unexpected* (pp. 101-122). MIT Press.

Loughlin, M. (2003). *The idea of public law*. Oxford University Press.

Lusardi, A. & Mitchell, O. S. (2014). The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. *Journal of Economic Literature, 52*(1), 5-44.

MacIntyre, A. (1984). *After virtue: A study in moral theory*. University of Notre Dame Press.

Malhotra, N. K. (2004). *Marketing research.* Prentice Hall.

Malkoç, S. ve Ata, B. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık tiplerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 54*(2), 459-496.

Marinetto, M. (2003). Who wants to be active citizen? The politics and practice of community involvement. *Sociology, 37*(1), 103-120.

Marshall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü.* (O. Akınhay & D. Kömürcü, Çev.). Bilim ve Sanat Yayınları.

Marshall, T. H. (1950). *Citizenship and social class*. Cambridge University Press.

Maslowski, R., Breit, H., Eckensberger, L. & Scheerens, J. (2009). A conceptual framework on informal learning of active citizenship competencies. Scheerens, J. (Ed.). *Informal learning of active citizenship at school* (pp. 11-24). Springer.

Matanhelia, P. (2010). *Mobile use by young adults in India: A case study.* [Doctoral Dissertation]. College of Journalism University of Maryland.

Matheis, C., & Bauder, H. (2016). Introduction: Possibility, feasibility and mesolevel interventions in migration policy and practice. Bauder, H., & Matheis, C. (Eds.) *Migration policy and practice: Interventions and solutions* (pp. 1-16). Palgrave Macmillan US.

Mayo, M. & Annette, J. (2010). *Taking part: Active learning for active citizenship, and beyond*. The National Institute of Adult Continuing Education.

McCowan, T. (2009). *Rethinking citizenship Education: A curriculum for participatory democracy*. Continuum International Publishing Group.

McDonald, J. (2012). Building a sanctuary city: Municipal migrant rights in the city of Toronto. Neyers, P. & Rygiel, K. (Eds.). *Citizenship, migrant activism and the politics of movement* (pp. 129-145). Routledge.

Meer, N. (2010). *Citizenship, identity and the politics of multiculturalism: The rise of Muslim consciousness*. Palgrave Macmillan.

Memişoğlu, H. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre vatandaşlık eğitimi. *Turkish Studies, 9*(5), 1565-1584.

Merey, Z., Karatekin, K. ve Kuş, Z. (2012). İlköğretimde vatandaşlık eğitimi: karşılaştırmalı bir çalışma. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32*(3), 795-821.

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber.* (Çev. Ed. S. Turan). Nobel Akademik Yayıncılık.

Merryfield, M. M. (2002). The difference a global educator can make. *Educational Leadership, 60*(2), 18-21.

Mhlauli, M. B. (2012). The role of education in citizenship development in Africa. *British Journal of Arts and Social Sciences, 4*(1), 104-115.

Migration Integration Policy Index. (2020). Migration Integration Policy Index 2020: Turkey. [Çevrim-içi: https://www.mipex.eu/turkey], Erişim tarihi: 09.06.2023.

Miller, D. (1999). *Principles of social justice*. Harvard University Press.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar).* Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2022). *İzleme ve değerlendirme raporu.* Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2023). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar).* Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (1962). *İlkokul programı*. Millî Eğitim Basımevi.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (1968). *İlkokul programı*. Millî Eğitim Basımevi.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2005a). *4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler programı.* Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2005b). *6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler programı.* Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018a). *İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programı (İlkokul 4. sınıf)*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018b). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar).* Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitabı.* Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Mills, G. E. (2014). *Action research: A guide for the teacher researcher.* Pearson Education Limite.

Minaz, A. ve Çetinkaya Bozkurt, Ö. (2017). Üniversite öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin ve kullanım amaçlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(21), 268-286.

Mısırlı Özsoy, A. (2010). *8th grade students' perceptions of civic issues and participation in electoral, political and civic activities.* [Doktora Tezi]. Ortadoğu Teknik Üniversitesi.

Moffatt, M. P. (1950). *Social studies instruction*. Prentice Hall Publishing.

Molz, J. G. (2005). Getting a "flexible eye": Round the world travel and scales of cosmopolitan citizenship. *Citizenship Studies*, *9*(5), 517-531.

Morgan, D. L. (2014). Integrating qualitative and quantitative methodological triangulation. *Nursing Research, 40*(1), 120-123.

Morse, J. M. & Nieahaus, L. (2009). *Mixed method design: Principles and procedures.* Left Coast Press.

Mossberger, K., Tolbert, C. J. & McNeal, R. S. (2008). *Digital citizenship: The internet, society, and participation*. MIT Press.

Mouffe, C. (1993). Demokratik yurttaşlık ve siyasi topluluk. *Birikim,* (55), 47-56.

Mouffe, C. (2000). *The democratic paradox*. Verso.

Mudde, C. (2019). *The far right today*. Polity Press.

Müller, T. R. (2022). From acts of citizenship to transnational lived citizenship: Potential and pitfalls of subversive readings of citizenship. *Citizenship Studies, 26*(4), 584-591.

Murray-Everet, N. C. & Demoiny, S. B. (2022). Troubling "active": Elementary teacher candidates' framing of active vs. passive citizenship. *Theory & Research in Social Education, 50*(3), 375-401.

Naci, S. (2020). *Uluslararası bakalorya programına göre yapılandırılmış sosyal bilgiler dersinin etkin vatandaşlık becerisi ve değerlerinin gelişimine etkisi.* [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Nasrat, Q. (2021). *Karşılaştırmalı parlamenter hükümet sistemleri ışığında Afganistan'da parlamenter sistemin uygulanabilirliği*. Astana Yayınları.

National Council for the Social Studies [NCSS] (1992). *National curriculum standards for social studies: Introduction.* [Çevrim-içi: https://www.socialstudies.org/standards/national-curriculum-standards-social-studies-introduction], Erişim tarihi: 18.02.2024.

National Council for the Social Studies [NCSS]. (1994). *Expectations of excellence: Curriculum standards for social studies.* [Çevrim-içi: https://www.socialstudies.org/standards/execsummary], Erişim tarihi: 04.03.2022.

National Council for the Social Studies [NCSS]. (2023). *New definition of social studies approved.* [Çevrim-içi: https://www.socialstudies.org/], Erişim tarihi: 14.03.2024.

National Council for the Social Studies [NCSS]. (2024a). *National Curriculum Standards for Social Studies: Introduction.* [Çevrim-içi: https://www.socialstudies.org], Erişim tarihi: 08.05.2024.

National Council for the Social Studies [NCSS]. (2024b). *What is social studies?* [Çevrim-içi: https://www.socialstudies.org], Erişim tarihi: 07.05.2024.

National Council for the Social Studies [NCSS]. (2024c). *Definition of social studies?* [Çevrim-içi: https://www.socialstudies.org], Erişim tarihi: 07.05.2024.

Naujoks, D. (2020). Atypical citizenship regimes: Comparing legal and political conceptualizations. *Comparative Migration Studies, 8*(1), 1-20.

Nicolai, S. (2003). *Education in emergencies*. Save The Children.

Nicotra, A. & Patel, F. (2016). Contesting the political economy of higher education: Educating the good citizen. *Journal of International and Global Studies, 7*(2), 22-39.

Nomer, E. (2018). *Türk vatandaşlık hukuku*. Filiz Kitabevi.

Norris, S. P. (2012). *Critical thinking: Why it is important and how to teach it.* University of Alberta.

North, D. C. (1990). *Institutions, institutional change and economic performance*. Cambridge University Press.

Nussbaum, M. C. (1996). *For love of country?* Beacon Press.

Ocak, G. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri.* Pegem Akademi.

Ochoa-Becker, A. S. (2007). *Democratic education for social studies: An issue-centred decision making curriculum.* Information Age Publishing

Öksüz, Y. & Çevik Kansu, C. (2015). According to the opinions of teachers and students active citizenship education in elementary school. *Mevlâna International Journal of Education, 5*(1), 10-25.

Olam Gezer, Z. (2019). *Suriyeli sığınmacı sekizinci sınıf öğrencilerin demokrasiye yönelik bazı temel kavramlara ilişkin algılarının incelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi.

Oliva, P. F. & Gordon, W. R. (2018). *Program geliştirme.* (Çev. Ed., K. Gündoğdu). Pegem Akademi.

Olssen, M., Codd, J. & O'neill, A. M. (2004). *Education policy: Globalization, citizenship and democracy*. SAGE Publications.

Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles, and issues*. Pearson Education Limited.

Öngören, H. (2022). ABD'nin vatandaşlık eğitimini değerlendiren raporların incelenmesi. *Academic Platform Journal of Education and Change 5*(2), 231-250.

Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2019). *PISA 2018 assessment and analytical framework*. OECD Publishing.

Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2018). *How immigrants contribute to developing countries' economies*. OECD Publishing.

Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2023). *International migration outlook 2023*. OECD Publishing.

Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2023). *International migration outlook 2022*. OECD Publishing.

Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2015). *Indicators of immigrant integration 2015: Settling in.* [Çevrim-içi: https://www.oecd.org/publications/indicators-of-immigrant-integration-2015-settling-in-9789264234024-en.htm], Erişim tarihi: 12.02.2024.

Orr, D. W. (1992). *Ecological literacy: Education and the transition to a postmodern world*. State University of New York Press.

Osler, A., & Starkey, H. (2005). *Changing citizenship: Democracy and inclusion in education*. Open University Press.

Osmanoğlu, A. E. (2019). Vatandaşlık eğitimi ve değerler. Öztürk, C., İbrahimoğlu, Z. ve Yıldırım, G. (Eds.). *Kuramsal temeller ve güncel tartışmalar ışığında 21. yüzyılda vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi* (s. 341-356). Pegem Akademi.

Osmanoğlu, A. E., Adak, N. ve Dereli, E. (2013). 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında vatandaşlık algısı. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi, 3*(5), 63-88.

Oxfam. (2006). *Education for global citizenship: A guide for schools*. Oxfam.

Oxfam. (2015). *Global citizenship in the classroom: A guide for teachers*. Oxfam.

Oxley, L. & Morris, P. (2013). Global citizenship education: Theoretical perspectives and research priorities. *Oxford Review of Education*.

Özaşçılar, M. (2009). *Cep telefonu kullanımının sosyolojik boyutu: Bireysel güvenlik ve günlük hayattaki yeri.* [Doktora Tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Özbilek, M. (2021). *Sosyal Bilgiler dersini alan Suriyeli ve Türk ortaokul öğrencilerinin emel değerlerinin ve demokratik bilinçlerinin incelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.

Özbudun, E. (1986). *Türk anayasa hukuku.* Yetkin Yayınları.

Özçelik, D. A. (2013). *Test hazırlama kılavuzu*. Pegem Akademi.

Özçellik, T. (2021). *Zorunlu göç kapsamında Hatay'da bulunan Suriyeli öğrencilere yönelik Türkçe öğretimi, toplumsal uyum ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin*

öğretmen görüşlerinden hareketle incelenmesi. [Yüksek Lisans Tezi]. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.

Özdemir, M. (2020). *Kültürel uyum sürecinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin algı ve uygulamaları: Suriyeli sığınmacı öğrenciler örneği.* [Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Özmen, F. (2022). *Düzensiz göç ile Türkiye'ye gelen Suriyeli öğrencilerin toplumla uyumlu kimlik gelişimlerinin sağlanmasına ilişkin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri.* [Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.

Öztürk, C. (2012). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. Öztürk, C. (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi: Demokratik vatandaşlık eğitimi* (s. 2-31). Pegem Akademi Yayıncılık.

Öztürk, F. (2021). Türk millî eğitiminin amaçlarında birey ve vatandaş sorunu. *Beytulhikme An International of Philosophy, 11*(4), 1923-1952.

Öztürk, N. (2017). Fen öğretiminde 5E/7E öğrenme modelleri. Hastürk, H. G. (Ed). *Teoriden pratiğe fen bilimleri öğretimi* (s.100-137). Pegem Akademi.

Packham, C. (2008). *Active citizenship and community learning*. Learning Matters.

Parekh, B. (2000). *Rethinking multiculturalism: Cultural diversity and political theory*. Harvard University Press.

Parker, W. C. (2018). İlkokul ve ortaokullarda sosyal bilgiler eğitimi. (Çev. Ed., F. Zayimoğlu Öztürk ve S. B. Demir). Pegem Akademi.

Pateman, C. (1988). *The sexual contract*. Stanford University Press.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri.* (Çev. Eds., M. Bütün ve S. B. Demir). Pegem Akademi Yayıncılık.

Paul, R. & Elder, L. (2006). *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life*. Pearson Prentice Hall.

Pederson, P. V. & Cogan, J. J. (2003). Civic education pedagogy and assessment in the pacific rim: Six cases. *International Journal of Social Education, 17*(1), 16-30.

Pehlivan Yılmaz, A. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde kültüre duyarlı eğitim uygulamaları: Mülteci öğrencilerle etkileşim.* [Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Penner, L. A. (2002). Dispositional and organizational influences on sustained volunteerism: An interactionist perspective. *Journal of Social Issues, 58*(3), 447-467.

Perruchoud, R. & Redpath Cross, J. (2011). *Göç terimleri sözlüğü* (2.Baskı). Uluslararası Göç Örgütü. [Çevrim-içi: https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml31_turkish_2ndedition.pdf.], Erişim Tarihi: 23.04.2023.

Peseckas, R. (2014). *İsland connections: Mobile phones and social change in rural Fiji*. [Doctoral Dissertation]. University of Florida.

Peterson, A. & Bentley, B. (2017). A case for cautious optimism? Active citizenship and the Australian civics and citizenship curriculum. *Asia Pacific Journal of Education, 37*(1), 42-54.

Peterson, A., Stahl, G. & Soong, H. (2020). *The Palgrave handbook of citizenship and education*. Palgrave Macmillan.

Pettit, P. (1997). *Republicanism: A theory of freedom and government*. Oxford University Press.

Pew Research Center. (2020). *Voter turnout rates in U.S. presidential elections*. [Çevrim-içi: https://www.pewresearch.org/politics/2023/07/12/voter-turnout-2018-2022/], Erişim tarihi : 07.05.2024.

Pierson, C. (2000). *Modern devlet*. (Çev. D. Hattatoğlu). Çiviyazıları Yayıncılık.

Pike, G. & Selby, D. (1988). *Global teacher, global learner*. Hodder & Stoughton.

Plano Clark, V. L. & Ivankova, N. V. (2018). *Karma yöntem araştırması: Alana yönelik bir kılavuz.* (Çev. Ed., O. Çokluk Bökeoğlu). Nobel Akademik Yayıncılık.

Plato. (1992). *The republic* (Ed. D. Lee). Penguin.

Polat, E. G. (2011). Osmanlıdan günümüze vatandaşlık anlayışı. *Ankara Barosu Dergisi*, 3, 128-157.

Polat, Y. (2012). *Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri.* [Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.

Portes, A. & Rumbaut, R. G. (2001) *Legacies: The story of the immigrant second generation*. University of California Press.

Potter, J. (2002). *Active citizenship in schools*. Routledge Publishing.

Potter, W. J. (2012). *Media literacy*. SAGE Publications.

Preston, J. & Green, A. (2003). *The macro-social benefits of education, training and skills in comparative perspective.* Centre for the Wider Benefits of Learning.

Print, M. (2007). Citizenship education and youth participation in democracy. *British Journal of Educational Studies, 55*(3), 325-345.

Putnam, R. (1995). Bowling alone' America's declining social capital. *Journal of Democracy, 6,* 65-78.

Putnam, R. D. (1993). *Making democracy work: Civic traditions in modern Italy*. Princeton University Press.

Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon & Schuster.

Putnam, R. D. (2007). E pluribus unum: Diversity and community in the twenty-first century. *Scandinavian Political Studies, 30*(2), 137-174.

Qualifications and Curriculum Authority. (1998). *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools (Crick report)*. Qualifications and Curriculum Authority.

Ramirez, P. & Jaffee, A. T. (2016). Culturally responsive active citizenship education for newcomer students: A cross-state case study of two teachers in Arizona and New York. *International Journal of Multicultural Education, 18*(1), 45-67.

Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Harvard University Press.

Reimers, F. (2009). Global competency. *Harvard International Review, 30*(4), 24-27.

Remund, D. I. (2010). Financial literacy explicated: The case for a clearer definition in an increasingly complex economy. *Journal of Consumer Affairs, 44*(2), 276-295.

Resmî Gazete. (2014). *Türkiye Cumhuriyeti ile Avrupa Birliği arasında izinsiz ikamet eden kişilerin geri kabulüne ilişkin anlaşmanın onaylanmasının uygun bulunduğuna dair kanun. 25.06.2014, Sayı 29044.* [Çevrim-içi: https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/06/20140628.htm], Erişim tarihi: 26.01.2023.

Reysen, S. & Katzarska-Miller, I. (2013). A model of global citizenship: Antecedents and outcomes. *International Journal of Psychology, 48*(5), 858-870.

Ribble, M. (2015). *Digital citizenship in schools*. International Society for Technology in Education.

Ribiero, A. B., Rodrigues, M., Caetano, A., Pais, S. & Menezes, I. (2012). Promoting active citizenship: The critical vision of NGOs over citizenship education as an educational priority across Europe. *International Journal of Progressive Education, 8*(3), 32-47.

Rittel, H. W. & Webber, M. M. (1973). Dilemmas in a general theory of planning. *Policy Sciences, 4*(2), 155-169.

Ross, A. (2007). Multiple identities and education for active citizenship. *British Journal of Educational Studies, 55*(3), 286-303.

Ross, E. W. (2001) *The social studies curriculum: Purposes, problems, and possibilities.* State University of New York Press.

Rowe, M. (2017). Introduction: Citizenship and citizenship-oriented care. *American Journal of Psychiatric Rehabilitation, 20*(3), 198-199.

Rutkowski, D., Rutkowski, L. & Engel, L. C. (2014). Inclusive schooling: fostering citizenship among immigrant students in Europe. *Intercultural Education, 25*(4), 269-282.

Rychen, S. & Salagnick, L. (2003). A holistic model of competence. Rychen, S. & Salagnick, L. (Eds.). *Key competences for a successful life and a well-functioning society* (pp. 11-24). Hogrefe & Huber.

Sabancı, O. (2008). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde yer alan vatandaşlık konularıyla ilgili kavramsal anlamaları.* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Safran, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. Tay, B. ve Öcal, A. (Ed.). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 2-18). Pegem Akademi.

Şahin, M. ve Tokdemir, M. A. (2011). II. Meşrutiyet döneminde eğitimde yaşanan gelişmeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 9*(4), 22-28.

Saklan, E. (2018). *Türkiye'de Suriyeli eğitim çağı çocuklarının eğitim süreçleri üzerine bir çözümleme.* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Sampson, R. J. (2012). *Great American city: Chicago and the enduring neighborhood effect*. University of Chicago Press.

Samuelson, P. A. & Nordhaus, W. D. (2009). *Economics*. McGraw-Hill Education.

Şan, S. (2022, 22-25 Haziran). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin perspektifinden göç, çocuk ve eğitim*. IX. International Eurasian Educational Congress, Ege Üniversitesi, İzmir.

Sandel, M. J. (1982). *Liberalism and the limits of justice*. Cambridge University Press.

Sandel, M. J. (1996). *Democracy's discontent: America in search of a public philosophy*. Harvard University Press.

Sant, E., González Valencia, G., Akkari, A. & Maleq, K. (2018). Critical global citizenship education: A study on secondary school students. *Frontiers in Education*.

Sarı, İ. & Karadağ, Y. (2021). Türkiye'de Suriyeli öğrencilerin hukuki statüsü, eğitiminde uygulanan politikalar ve uygulamalar. Kılıç, Y. ve Haytoğlu, E. (Ed.). *Dr. Nevzat Gündağ'a vefa: Tarih, kültür ve sanat yazıları* (s. 543-563). Çizgi Kitabevi.

Sari, V. P. & Suryaningsi, S. (2023). Education for Indonesian citizens: From good citizens to active citizens. *Asian Journal of Social and Humanities, 1*(10), 695-706.

Sarıipek, D. B. (2006). Sosyal vatandaşlık ve günümüzde yaşadığı dönüşüm: Aktif vatandaşlık (Sosyal politika açısından bir değerlendirme). *Çalışma ve Toplum, 2*, 67-95.

Schattle, H. (2008). *The practices of global citizenship*. Rowman & Littlefield Publishers.

Schinkel, W. (2008). The moralisation of citizenship in Dutch integration discourse. *Amsterdam Law Forum, 1*(1), 15–26.

Schleicher, A. (2018). *World class: How to build a 21st-century school system*. OECD Publishing.

Schnapper, D. (1995). *Yurttaşlar cemaati: Modern ulus fikrine dair*. Kesit Yayıncılık.

Schuck, P. H. (2002). *Liberal citizenship.* Isin, E. F. & Turner, B. S. (Eds.). *Handbook of Citizenship Studies* (pp. 131-144). SAGE.

Schultz, J. & Nakache, D. (2024). Unsettling expectations of stay: probationary immigration policies in Canada and Norway. *Comparative Migration Studies 12*(19), 1-17.

Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: Analiz ve raporlaştırma.* Anı Yayıncılık.

Şeker, S. (2020). *Mülteci öğrencilerin karşılaştığı eğitim sorunları: Yozgat ili örneği.* [Yüksek Lisans Tezi]. Yozgat Bozok Üniversitesi.

Sen, A. (2000). *Social exclusion: Concept, application, and scrutiny*. Asian Development Bank.

Sen, A. (2006). *Identity and violence: The illusion of destiny*. W.W. Norton & Company.

Sen, A. (2009). *The idea of justice*. Harvard University Press.

Şen, A. (2019). Vatandaşlık eğitiminde değişiklik ve süreklilikler: 2018 sosyal bilgiler öğretim programı nasıl bir vatandaşlık eğitimi öngörüyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 1-28.

Şener, N. & Başkan İşler, Z. (2022). An investigation of teachers' views on the reflections of multiple intelligence activities in the social studies course on refugee students. *Eurasian Journal of Teacher Education, 3*(2), 131-145.

Şener, P. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kavramlara yönelik bilişsel yapılarının ve kavram algılarının belirlenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Sezer Güdücü, H. (2008). *İlköğretim programlarında yer alan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersine ilişkin öğretmen algısına yönelik Manisa örneği.* [Yüksek Lisans Tezi]. Celal Bayar Üniversitesi.

Sezik, M. ve Ağır, O. (2015). Suriye'den Türkiye'ye yaşanan göç dalgasından kaynaklanan güvenlik sorunları. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi, 5*(1), 95-124.

Shaw, J. (1998). The interpretation of European Union citizenship. *Modern Law Review, 61*(3), 293-317.

Sherrod, L. R., Flanagan, C. A. & Youniss, J. (2002). Dimensions of citizenship and opportunities for youth development: The what, why, when, where, and who of citizenship development. *Applied Developmental Science, 6*(4), 264-272.

Sim, J. B. Y. (2008). What does citizenship mean? Social studies teachers' understandings of citizenship in Singapore schools. *Educational Review*, 60, 253–266.

Şimşek, A. ve Karaduman, E. (2023). Türkiye'de vatandaşlık eğitiminin yönü (II. Meşrutiyet döneminden günümüze 2022). *Selçuk Türkiyat*, 59, 75-108.

Şimşek, M. (2020). Çoğulculuk ve vesayet ikliminde 1961 anayasası. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 22,* TBMM'nin 100. Yılı ve Millî İrade Özel Sayısı, 221-240.

Şimşek, U., Tıkman, F., Yıldırım, E. ve Şentürk, M. (2017). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmen adaylarının gözünden vatandaşlık eğitimi: Nitel bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi,* 32, 913-925.

Sinclair, M. (2007). Education in emergencies: Commonwealth education partnerships. *Commonwealth Education Partnerships,* 52-56.

Sivesind, K. H., Trætteberg, H. S. & Fladmoe, A. (2023). Active citizenship in public and nonprofit schools–the case of Norway. *Journal of Educational Administration and History, 55*(4), 361–380.

Sivil Toplum Geliştirme Merkezi. (2023). *Türkiye'de sivil toplum örgütleri: Örgütlenme özgürlüğü ve katılım hakkı bölüm I: Örgütlenme özgürlüğü.* STGM.

Slaughter, S. & Hudson, W. (2007). Globalisation and citizenship. W. Hudson and Steven Slaughter (Eds.). *Globalisation and citizenship: The transnational challenge* (pp. 1-12). Routledge.

Smith, A. D. (1991). *National identity*. University of Nevada Press.

Smith, A. D. (1999). *Myths and memories of the nation*. Oxford University Press.

Smith, A. D. (2013). *Nationalism: Theory, ideology, history*. Polity Press.

Smith, G. H. (1895). *The theory of the state.* University of Pennsylvania Press.

Smith, R. M. (2020). *Citizenship and the politics of multiculturalism in Europe*. Cambridge University Press.

Söğüt, M. (2019). *Sosyal Bilgiler 5. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanının ters-yüz sınıf modeline göre işlenmesinin öğrencilerin akademik başarıya etkisi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi.

Solove, D. J. (2004). *The digital person: Technology and privacy in the information age*. New York University Press.

Som, İ. ve Karataş, H. (2015). Türkiye'de vatandaşlık eğitimi üzerine bir inceleme. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 33-50.

Sönmez Çakır, F. (2019). *Sosyal bilimler için parametrik veri analizi.* Gazi Kitabevi.

Sönmez, V. (1998). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. (2010). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu: Yeni programa göre düzenlenmiş ders planı örnekleri.* Anı Yayıncılık.

Soysal, Y. (2011). Postnational citizenship: Rights and obligations of individuality. *Heinrich Böll Stiftung, Heimatkunde, Migrationspolitisches Portal.*

Soysal, Y. N. (1994). *Limits of citizenship: Migrants and postnational membership in Europe*. University of Chicago Press.

Sözer, E. (1998). Sosyal bilgiler programının amaçları, ilkeleri ve temel özellikleri. Can, G. (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi* (s. 14-39). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Spencer, L. M. & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. John Wiley & Sons.

Spinthourakis, J. A., Karatzia-Stavlioti, E. & Lambropovios, H. (2004). Teacher views and priorities towards curricular innovation. Ross, A. (Ed.). *The experience of citizenship* (pp. 399-406). Cice Publication.

Stanovich, K. E. & West, R. F. (2008). On the relative independence of thinking biases and cognitive ability. *Journal of Personality and Social Psychology, 94*(4), 672-695.

Statista Research Department. (2024). *Voting rate at the House of Representatives general elections in Japan from 1946 to 2021*. [Çevrim-içi: https://www.statista.com/statistics/1263233/japan-voting-rate-house-of-representatives-elections/], Erişim tarihi: 13.05.2024.

Sterling, S. (2001). *Sustainable education: Re-visioning learning and change*. Green Books.

Sternberg, R. J. & Frensch, P. A. (Eds.). (2014). *Complex problem solving: Principles and mechanisms*. Psychology Press.

Stiglitz, J. E. (2012). *The price of inequality: How today's divided society endangers our future*. W.W. Norton & Company.

Strauss, L. (2005). Tabii hak ve tarih. Akal, C. B. (Der.). *Devlet kuramı* (s. 269-322). Dost Kitapevi.

Sünney, F. H. (2020). İlerlemecilik. Manav, F. (Ed.). *Eğitim felsefesi* (s. 119-124). Pegem Akademi.

Taft, M. K., Hosein, Z. Z., Mehrizi, S. M. T. & Roshan, A. (2013). The relation between financial literacy, financial wellbeing and financial concerns. *International Journal of Business and Management, 8*(11), 63-75.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (1949). *4. Millî Eğitim Şûrası*. [Çevrim-içi: https://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitimsralari/icerik/328], Erişim tarihi: 25.04.2022.

Tanör, B. (2016). *Osmanlı-Türk anayasal gelişmeleri (1789 – 1980)*. Yapı Kredi Yayınları.

Tanrıtanır, N. (1999). *Avrupa Birliği programları. İKV Dergisi, 143*, 96-100.

Tashakkori, A. & Creswell, J. W. (2007). The new era of mixed methods. *Journal of Mixed Methods Research, 1*(1), 3-7.

Tashakkori, A. & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches.* SAGE.

Tay, B. (2017). 2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile 2017 sosyal bilgiler dersi taslak öğretim programının karşılaştırması. *International Journal of Eurasia Social Sciences, 8*(27), 461-487.

Taylor, C. (1989). *Sources of the self: The making of the modern identity*. Harvard University Press.

Taylor, C. (1991). *The ethics of authenticity*. Harvard University Press.

Taylor, C. (1992). *Multiculturalism and "The politics of recognition"*. Princeton University Press.

Teddlie, C. & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences.* SAGE.

Tekindal, S. (2020). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme.* Pegem Akademi.

Temur, S. (2023). *Etkin vatandaşlık konularının aktarımında eğitici çizgi romanların akademik başarıya olan etkisi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.

The Electoral Commission. (2019). *UK parliamentary general election 2019*. [Çevrim-içi: https://www.electoralcommission.org.uk/sites/default/files/2020-04/UKPGE%20election%20report%202020.pdf], Erişim tarihi: 07.06.2024.

The World Bank. (2013). *Inclusion matters: The foundation for shared prosperity*. World Bank.

The World Bank. (2023). *The global cost of inclusive refugee education*: 2023 update [Çevrim-içi: https://www.worldbank.org/en/home], Erişim tarihi: 16.03.2024.

Tikly, L. & Bond, T. (2013). Postcolonial theory and comparative and international education. *Comparative Education Review*.

Tilly, C. (1990). *Coercion, capital, and European states, AD 990-1992*. Wiley-Blackwell.

Tonga, D. (2013). *8. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık bilinci düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi.* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Topçu, N. K. (2016). *Devletin güvenliğine karşı suçlar.* Seçkin.

Topkaya, Y. ve Akdağ, H. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriyeli sığınmacılar hakkındaki görüşleri: Kilis 7 Aralık Üniversitesi örneği. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7*(1), 767-786.

Topkaya, Y. (2014). *Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde eğitici çizgi roman kullanımının bilişsel ve duyuşsal öğrenmelere etkisi.* [Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Topsakal, C. (2003). *Avrupa birliği eğitim politikaları ve bu politikalara Türk eğitim sisteminin uyumu.* [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H. & Schultz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries: Civic knowledge and engagement at age fourteen*. International Association for the Evaluation of Educational Achievement.

Tuan, Y. F. (1977). *Space and place: The perspective of experience*. University of Minnesota Press.

Tunç Yaşar, F. (2018). II. Meşrutiyet Döneminde yurttaşlık, ahlak ve medenilik eğitimi: Malumat-ı medeniye ders kitapları. *Osmanlı Araştırmaları*, 52, 311-342.

Turgut, M. F. & Baykul, Y. (2019). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme.* Pegem Akademi.

Turhan, M. (1993). *Hükümet sistemleri.* Gündoğan Yayınları.

Türk Dil Kurumu. (2024). *Güncel Türkçe sözlük.* [Çevrim-içi: https://sozluk.gov.tr/], Erişim tarihi: 13.03.2024.

Türk, F. ve Gürkaynak, M. (2018). Avrupa Birliği vatandaşlığının okul eğitimi boyutu. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(32), 396-420.

Türkiye Cumhuriyeti İçişleri Bakanlığı. (2024). Türk *vatandaşlığının kazanılması.* [Çevrim-içi: https://www.nvi.gov.tr/turk-vatandasliginin-kazanilmasi], Erişim tarihi: 13.02.2024.

Turner, B. (1993). *Citizenship and social theory.* SAGE.

Turner, B. S. (2001). *Outline of a theory of citizenship*. Polity Press.

Tye, K. A. (2009). Global education: A worldwide movement. *Intercultural Education, 20*(3), 243-255.

Tyler, R. W. (2014). *Eğitim programlarının ve öğretiminin temel ilkeleri.* (Çev. Eds., M. E. Rüzgar ve B. Askan). Pegem Akademi.

Tyler, T. R. (2006). *Why people obey the law*. Princeton University Press.

Ulubey, Ö. (2015). *Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programının yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile uygulanmasının akademik başarıya ve demokratik değerlere bağlılığa etkisi.* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Ünal, F. (2019a). *Vatandaşlık yaklaşımları: Vatandaşlık bilinci karma araştırma örneği.* Pegem Akademi.

Ünal, F. (2019b). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin hak, sorumluluk ve katılımcılık bağlamında vatandaşlık bilincine ilişkin görüşlerinin Hammond modeliyle değerlendirilmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Bartın Üniversitesi.

United Nations Department of Economic and Social Affairs [UN-DESA]. (2020). *International migration 2020 highlights.* United Nations Publication.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (1998). *Citizenship education for the 21st century*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2023a). *Educating for peace and sustainable development: The UNESCO associated schools network.* United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2023b). *Strengthening the rule of law through education: A guide for policymakers*. United Nations Office on Drugs and Crime.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2024). *What you need to know about global citizenship education*. [Çevrim-içi: https://unesdoc.unesco.org], Erişim tarihi: 14.06.2024.

United Nations High Commissioner for Refugees [UNHCR] and The World Bank. (2021). *The global cost of inclusive refugee education*. [Çevrim-içi: https://www.unhcr.org/6038d7724.pdf], Erişim tarihi: 16.03.2024.

United Nations High Commissioner for Refugees [UNHCR]. (2015). *UNHCR Global Trends 2015*. [Çevrim-içi: https://www.unhcr.org/media/unhcr-global-trends-2015], Erişim tarihi: 18.01.2024.

United Nations High Commissioner for Refugees [UNHCR]. (2018). *UNHCR Türkiye: Kilit veriler ve sayılar Eylül 2018*. [Çevrim-içi: https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/66220.pdf], Erişim tarihi:16.01.2024.

United Nations Human Rights Office of the High Commissioner. (2024). *Human rights education and training.* [Çevrim-içi: https://www.ohchr.org], Erişim tarihi: 23.06.2024.

United Nations International Children's Emergency Fund. (1989). *Çocuk haklarına dair sözleşme*. [Çevrim-içi: https://www.unicef.org/turkiye/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme], Erişim tarihi: 03.02.2024.

United Nations Research Institute for Social Development. (1997). *Globalization and citizenship, Geneva, Switzerland.* UNRISD.

United Nations. (2020a). *The sustainable development goals report 2020*. [Çevrim-içi: https://unstats.un.org/sdgs/report/2020/], Erişim tarihi: 04.05.2022.

United Nations. (2020b). *Leaving no one behind: A UN framework for the immediate socio-economic response to COVID-19*. United Nations.

Ünsal, A. (1998). Yurttaşlık zor zanaat. Ünsal, A. (Ed.). *75 yılda tebaa'dan yurttaş'a doğru* (s. 1-36). Tarih Vakıf Yayınları.

Üstel, F. (1997). Devlet-sivil toplum-kamusal alan ve yurttaşlık. *Birikim Dergisi,* 93-94, 127-135.

Üstel, F. (1999). *Yurttaşlık ve demokrasi.* Dost Kitapevi.

Üstel, F. (2016). *"Makbul vatandaş"ın peşinde: II. Meşrutiyet'ten bugüne vatandaşlık eğitimi*. İletişim Yayınları.

Üstündağ, T. (1997). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin öğretiminde yaratıcı dramanın erişiye ve derse yönelik öğrenci tutumlarına etkisi*. [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

van Gunsteren H. R. (1998). *A theory of citizenship: Organizing plurality in contemporary democracies*. Wesbiew Press.

V-DEM Institute (2024). *Democracy Report 2024: Democracy winning and losing at the ballot.* [Çevrim-içi: https://v-dem.net/], Erişim tarihi: 23.02.2024.

Veldhuis, R. (1997). *Education for democratic citizenship: Dimensions of citizenship, core competences, variables and international activities*. Council of Europe.

Verba, S., Schlozman, K. L. & Brady, H. E. (1995). *Voice and equality: Civic voluntarism in American politics*. Harvard University Press.

Villa, D. (2001). *Socratic citizenship.* Princeton University Press.

Volpp, L. (2017). Feminist, sexual, and queer citizenship. Shachar, A., Bauböck, R., Bloemraad, I. & Vink, M. (Eds.). *The oxford handbook of citizenship* (pp. 153-177). Oxford University Press.

Walzer, M. (1983). *Spheres of justice: A defense of pluralism and equality*. Basic Books.

Wardle, C. & Derakhshan, H. (2017). *Information disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making*. Council of Europe.

Watkins, K. & Zyck, S. A. (2014). *Living on hope, hoping for education: The failed response to the Syrian refugee crisis*. Overseas Development Institute.

Wesley Bonet, S. (2018). So where are the promises of this America? Where is the democracy and where are the human rights? Refugee youth, citizenship education, and exclusion from public schooling. *Curriculum Inquiry, 48*(1), 53-69.

Westheimer, J. & Kahne, J. (2004). What Kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal, 41*(2), 237-269

White, H. E. (2004). *Active citizenship and welfare reform at the local level.* [Doctoral Dissertation]. Cleveland State University.

Wilder, M. & Shuttleworth, P. (2005). Cell inquiry: A 5E learning cycle lesson. *Science Activities, 41*(4), 37-43.

Wilson, J. (2000). Volunteering. *Annual Review of Sociology, 26*(1), 215-240.

Wood, B. E., Taylor, R. M. & Atkins, R. A. (2013). Fostering active citizenship through the New Zealand social studies curriculum: Teachers' perceptions and practices of social action. *New Zealand Journal of Educational Studies, 48*(2), 84-98.

Wood, J. (2010). "Preferred futures": Active citizenship, government and young people's voices. *Youth & Policy*, 105, 50-70.

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu. (11 Nisan 2013). *Kanun numarası: 6458.* [Çevrim-içi: https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.6458.pdf], Erişim tarihi: 23.03.2024.

Yalçın, A. ve Akhan, N. E. (2019). Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programlarının sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarına göre incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 12*(3), 842-873.

Yashio, K. (2023). Active citizens' formation through social studies pedagogical practices: perspectives of teachers and learners from selected secondary schools in Malawi. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 1-18.

Yel, S., Taşdemir, D. ve Yıldırım, K. (2015). Sosyal bilgiler öğretim strateji, yöntem ve teknikleri. Tay, B. ve Öcal, A. (Ed.). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 40-98). Pegem Akademi.

Yeni, Z. (2023). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının etkin vatandaşlık kavramına ilişkin bilişsel yapılarının incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Yeşiltaş, E. ve Öztürk, T. (2015). Sosyal bilgiler dersi vatandaşlık konularının öğretiminde bilgisayar destekli öğretiminin akademik başarıya etkisi. E-*International Journal of Educational Research, 6*(2), 86-101.

Yiğit, T. (2015). *Uygulamalar ve sorunlar bağlamında Türkiye'de sığınmacı çocukların eğitimi: Kırşehir ve Nevşehir örneği.* [Yüksek Lisans Tezi]. Ahi Evran Üniversitesi.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, C. (2018). *Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutumlarının resmi ve örtük program açısından incelenmesi.* [Doktora Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.

Yıldırım, E. (2017). *Sosyal Bilgiler dersinde sığınmacılara yönelik kapsayıcı eğitimin incelenmesi.* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Yıldırım, E. ve Öntaş, T. (2023). Türkiye'deki kapsayıcı vatandaşlık eğitimine bir bakış. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(3), 1464-1476.

Yıldırım, Y. (2019a). *Okul dışı etkinlik temelli değerler eğitimi programının öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerine etkisi.* [Doktora Tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Yıldırım, Y. (2019b). Fransız Devrimi'nde yurttaşlık ve etkilerine dair bir değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21*(Ek sayı), 251-271.

Yıldız, R. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatanseverlik ve sosyal bilgiler derslerinde vatanseverlik eğitimi hakkındaki görüşleri.* [Yüksek Lisans Tezi]. Dumlupınar Üniversitesi.

Yılmaz Koğar, E. ve Koğar, H. (2022). *MPLUS ve R ile ileri düzey psikometri uygulamaları.* Pegem Akademi.

Yılmaz, B. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin problemli cep telefonu kullanımlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Yılmaz, S. (2008). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi haklarımı öğreniyorum ünitesi ile ilgili kavramları anlama düzeyleri.* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Young, I. M. (1990). *Throwing like a girl and other essays in feminist philosophy and social theory.* Indiana University Press.

Yüksek Seçim Kurulu. (2024). *Seçim istatistikleri*. [Çevrim-içi: https://www.ysk.gov.tr/tr/secim-i%CC%87statistikleri/78318], Erişim tarihi: 16.06.2024.

Yurdusev, A. N. (1997). *Avrupa kimliğinin oluşumu ve Türk kimliği.* Türkiye ve Avrupa, 17-55. İmge Kitabevi.

Yusuf, Ö. Ş. (2017). Boş zaman faaliyeti olarak akıllı telefonlar ve sosyal yaşam üzerine etkileri: üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 6*(5), 2414-2434.

Yuval-Davis, N. (2006). Belonging and the politics of belonging. *Patterns of Prejudice, 40*(3), 197-214.

Zajda, J. (2023). *Discourses of globalisation, cultural diversity and values education*. Springer.

Zaman, H. (2006). *Teachers' perceptions of citizenship and citizenship education: A comparative study.* [Doctoral Dissertation]. University of Pittsburg.

Zarrillo, J. J. (2016). *Sosyal bilgiler öğretimi: İlkeler ve uygulamalar*. (Çev. Eds., B. Tay ve S. B. Demir). Anı Yayıncılık.

Zayimoğlu Öztürk, F. (2018). Mülteci öğrencilere sunulan eğitim-öğretim hizmetinin sosyal bilgiler öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, 8*(1), 52-79.

Zeynel, M. H. (2011). *Tarihi süreç içerisinde ırak eğitim sisteminin yönetsel açıdan incelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

EKLER

EK A: Etik Kurul İzinleri

EK A 1: Etik Kurul İzni 1

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
26.11.2021	11	2021-882

KARAR NO: 2021-882

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ 'ın "Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Yürütülen Etkin Vatandaşlık Eğitimiyle İlgili Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi" isimli öğretim üyesi araştırmasına (bilimsel araştırma) ilişkin mülakat çalışmasını içeren 36006 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ 'ın "Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Yürütülen Etkin Vatandaşlık Eğitimiyle İlgili Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi" isimli öğretim üyesi araştırmasına (bilimsel araştırma) ilişkin mülakat çalışmasının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

EK A 2: Etik Kurul İzni 2

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
31.12.2021	12	2021-999

KARAR NO: 2021-999

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ 'ın "Ortaokul Öğrencileri İçin Etkin Vatandaşlık Ölçeğinin Geliştirilmesi" isimli öğretim üyesi araştırmasına (bilimsel araştırma) ilişkin ölçek çalışmasını içeren 42059 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ 'ın "Ortaokul Öğrencileri İçin Etkin Vatandaşlık Ölçeğinin Geliştirilmesi" isimli öğretim üyesi araştırmasına (bilimsel araştırma) ilişkin ölçek çalışmasının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

EK A 3: Etik Kurul İzni 3

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI	TOPLANTI TARİHİ
5	18	17.05.2022

DAĞITIM YERLERİNE

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi'nde Öğretim Üyesi olarak görev yapan Prof. Dr. Selahattin KAYMAKCI'nın yardımcı araştırmacı, Yıldıray KARADAĞ'ın sorumlu araştırmacı olarak yapmayı planladıkları **"Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Geliştirilen Etkin Vatandaşlık Modülünün Etkililiğin İncelenmesi"** isimli çalışması, Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunca onaylanması uygun bulunmuştur.

Bu bilgiler ışığında; Aydınlatılmış Onam Formu, Ebeveyn Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu ve Çocuk Rıza Formunun gönüllülere imzalatılarak gerekli bilgilendirmelerin yapılması ve etik davranış ilkelerine uyulması şartıyla söz konusu araştırmanın yapılması Etik Kurulumuzca uygun görülmüş ve onaylanmasına toplantıya katılan üyelerin oybirliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Muharrem ÇETİN Kurul Başkanı	Prof. Dr. Yavuz UNAT Başkan Yardımcısı	Prof. Dr. Kutay OKTAY Kurul Üyesi
Prof. Dr. Eyüp AKMAN Kurul Üyesi	Prof. Dr. Erol TURAN Kurul Üyesi	Prof. Dr. Burhan BALTACI Kurul Üyesi
Prof. Dr. Tolga ULUSOY Kurul Üyesi		

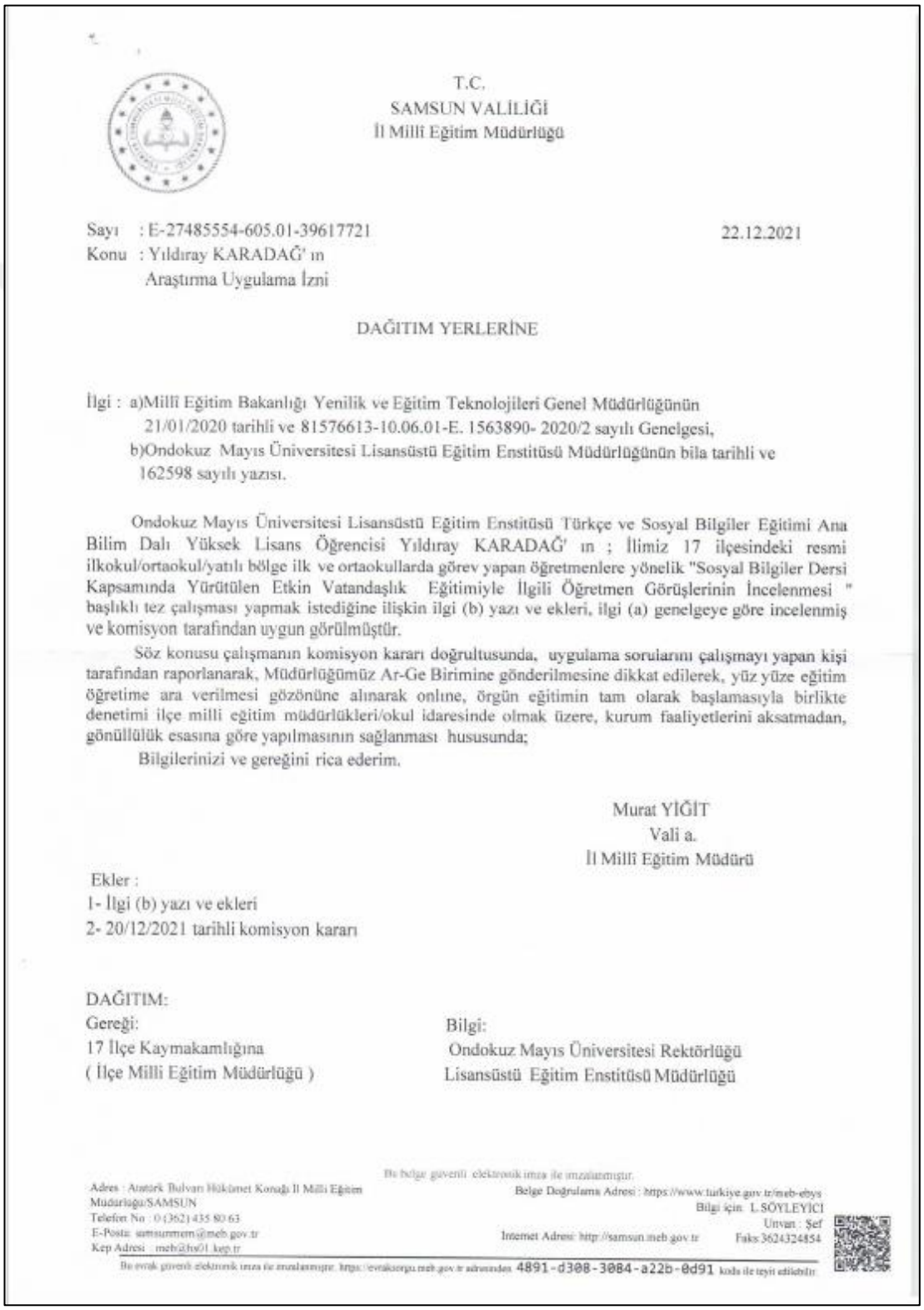
DAĞITIM LİSTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
Sayın Prof. Dr. Selahattin KAYMAKCI

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Kodu: B9B4HB4 Belge Takip Adresi: www.kastamonu.edu.tr/belgedogrulama

Adres: Kastamonu Üniversitesi Rektörlüğü, Kuzeykent Kampüsü, Merkez/Kastamonu
Telefon No: (0 366) 2801102
e-Posta:
Kep Adresi: kastamonuuniversitesi@hs01.kep.tr
Faks No: (0 366) 2801038
İnternet Adresi: www.kastamonu.edu.tr
Bilgi için : Serdar Durur Raportör
Telefon No: (0 366) 2801348 - 1348

EK B: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Araştırma İzin Belgeleri

EK B 1: Araştırma İzni 1



T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-27485554-605.01-39617721 22.12.2021
Konu : Yıldıray KARADAĞ' ın
Araştırma Uygulama İzni

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.01-E. 1563890- 2020/2 sayılı Genelgesi,
b)Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün bila tarihli ve 162598 sayılı yazısı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Yıldıray KARADAĞ' ın ; İlimiz 17 ilçesindeki resmi ilkokul/ortaokul/yatılı bölge ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlere yönelik "Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Yürütülen Etkin Vatandaşlık Eğitimiyle İlgili Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi " başlıklı tez çalışması yapmak istediğine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, ilgi (a) genelgeye göre incelenmiş ve komisyon tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda, uygulama sorularını çalışmayı yapan kişi tarafından raporlanarak, Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimine gönderilmesine dikkat edilerek, yüz yüze eğitim öğretime ara verilmesi gözönüne alınarak onlıne, örgün eğitimin tam olarak başlamasıyla birlikte denetimi ilçe milli eğitim müdürlükleri/okul idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre yapılmasının sağlanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Murat YİĞİT
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ekler :
1- İlgi (b) yazı ve ekleri
2- 20/12/2021 tarihli komisyon kararı

DAĞITIM:
Gereği:
17 İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğü
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Atatürk Bulvarı Hükümet Konağı İl Milli Eğitim Müdürlüğü/SAMSUN
Telefon No : 0 (362) 435 80 63
E-Posta: samsunmem@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: L.SÖYLEYİCİ
Unvan : Şef
İnternet Adresi: http://samsun.meb.gov.tr
Faks:3624324854
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 4891-d308-3084-a22b-0d91 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-27485554-605.01-40412099 03.01.2022
Konu : Yıldıray KARADAĞ' ın
Araştırma Uygulama İzni

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Samsun Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 22/12/2021 tarihli ve 39617721 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile, araştırma uygulama izni onaylanan **Yıldıray KARADAĞ' ın görev ünvanı**, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı **Araştırma Görevlisi** olarak yazılması gerekirken sehven Yüksek Lisans Öğrencisi Olarak yazılmıştır.

Bilgilerinizi rica ederim.

Murat YİĞİT
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Eki : İlgi yazı

DAĞITIM:

17 İlçe Kaymakamlığı
(İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri)
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğü
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Atatürk Bulvarı Hükümet Konağı İl Milli Eğitim Müdürlüğü/SAMSUN
Telefon No : 0 (362) 435 80 63
E-Posta: samsunmem@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: L.SÖYLEYİCİ
Unvan : Şef
İnternet Adresi: http://samsun.meb.gov.tr Faks:3624324854
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden d9a9-3c31-3c64-b498-c00a kodu ile teyit edilebilir.

EK B 2: Araştırma İzni 2

T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-27485554-605.01-43079086 09.02.2022
Konu : Yıldıray KARADAĞ' ın
Araştırma Uygulama İzni

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.01-E. 1563890- 2020/2 sayılı Genelgesi,
b)Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün bila tarihli ve 186944 sayılı yazısı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Araştırma Görevlisi Yıldıray KARADAĞ ın ; İlimiz 17 ilçedeki resmi ilkokul/ortaokul ve imam-hatip ortaokullarında öğrenim gören öğrencilere yönelik " Etkin Vatandaşlık Ölçeğinin Geliştirilmesi " başlıklı tez çalışması yapmak istediğine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, ilgi (a) genelgeye göre incelenmiş ve komisyon tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda, uygulama sorularını çalışmayı yapan kişi tarafından raporlanarak, Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimine gönderilmesine dikkat edilerek, yüz yüze eğitim öğretime ara verilmesi gözönüne alınarak onlıne, örgün eğitimin tam olarak başlamasıyla birlikte denetimi ilçe milli eğitim müdürlükleri/okul idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre yapılmasının sağlanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Murat YİĞİT
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

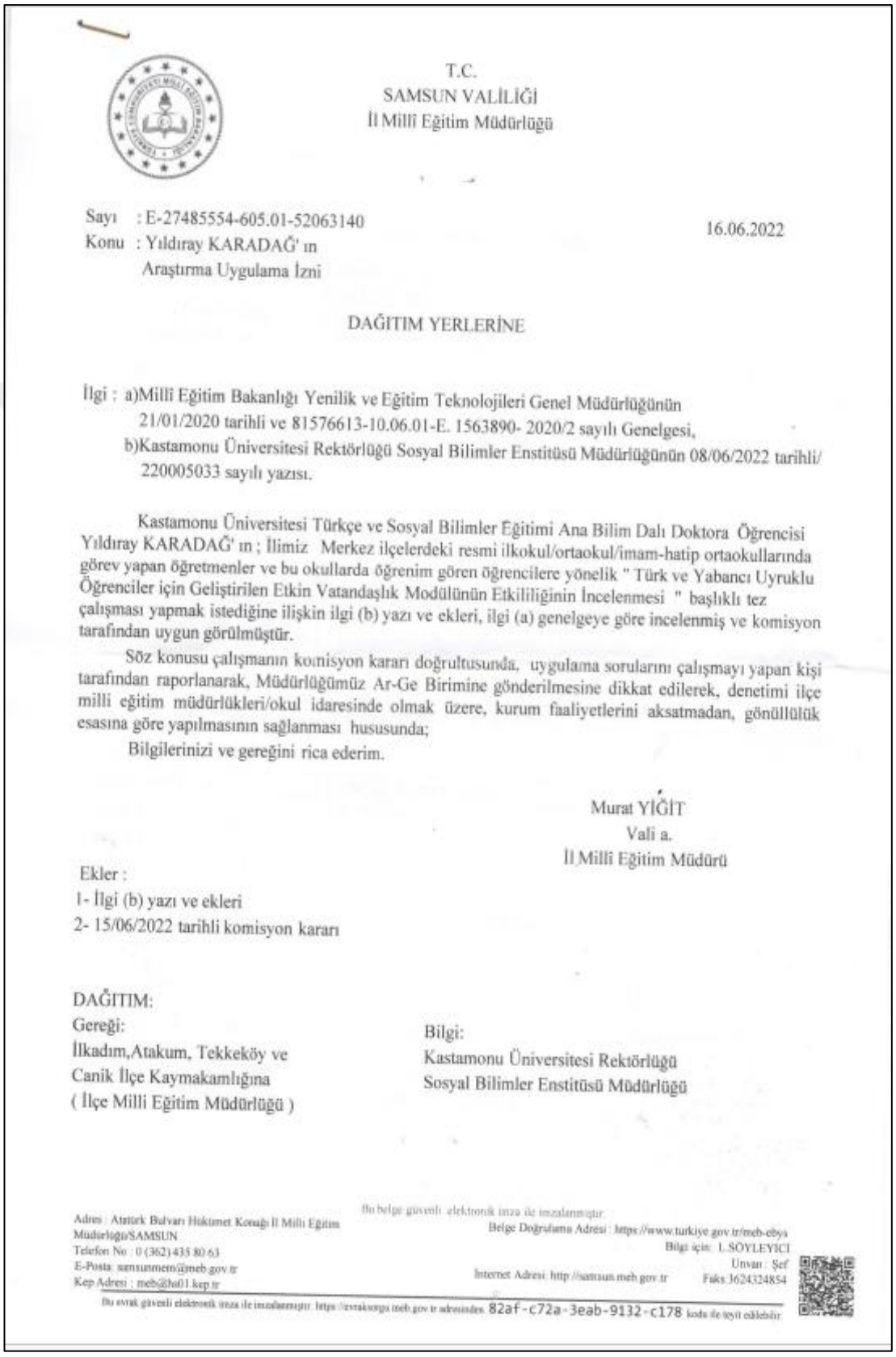
Ekler :
1- İlgi (b) yazı ve ekleri
2- 08/02/2022 tarihli komisyon kararı

DAĞITIM:
Gereği:
17 İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğü
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Atatürk Bulvarı Hükümet Konağı İl Milli Eğitim Müdürlüğü/SAMSUN
Telefon No : 0 (362) 435 80 63
E-Posta: samsunmem@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: L.SÖYLEYİCİ
Ünvan : Şef
İnternet Adresi: http://samsun.meb.gov.tr
Faks:3624324854
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 0ffc-0d74-378b-857d-d396 koda ile teyit edilebilir.

EK B 3: Araştırma İzni 3



T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-27485554-605.01-52063140
Konu : Yıldıray KARADAĞ' ın
Araştırma Uygulama İzni

16.06.2022

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.01-E. 1563890- 2020/2 sayılı Genelgesi,
b)Kastamonu Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 08/06/2022 tarihli/ 220005033 sayılı yazısı.

Kastamonu Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Yıldıray KARADAĞ' ın ; İlimiz Merkez ilçelerdeki resmi ilkokul/ortaokul/imam-hatip ortaokullarında görev yapan öğretmenler ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilere yönelik " Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrenciler için Geliştirilen Etkin Vatandaşlık Modülünün Etkililiğinin İncelenmesi " başlıklı tez çalışması yapmak istediğine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, ilgi (a) genelgeye göre incelenmiş ve komisyon tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda, uygulama sorularını çalışmayı yapan kişi tarafından raporlanarak, Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimine gönderilmesine dikkat edilerek, denetimi ilçe milli eğitim müdürlükleri/okul idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre yapılmasının sağlanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Murat YİĞİT
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ekler :
1- İlgi (b) yazı ve ekleri
2- 15/06/2022 tarihli komisyon kararı

DAĞITIM:
Gereği:
İlkadım,Atakum, Tekkeköy ve
Canik İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:
Kastamonu Üniversitesi Rektörlüğü
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır
Adres : Atatürk Bulvarı Hükümet Konağı İl Milli Eğitim Müdürlüğü/SAMSUN
Telefon No : 0 (362) 435 80 63
E-Posta: samsunmem@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: L.SÖYLEYİCİ
Unvanı : Şef
İnternet Adresi: http://samsun.meb.gov.tr
Faks:3624324854
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evrakorgu.meb.gov.tr adresinden 82af-c72a-3eab-9132-c178 kodu ile teyit edilebilir.

EK C: Katılımcı Onam Formları

EK C 1: Öğretmen Onam Formları

EK C 1.1: Öğretmen Onam Formu 1

ÖĞRETMEN ONAM FORMU

Sayın Katılımcı

Katılacağınız bu çalışma, "Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Yürütülen Etkin Vatandaşlık Eğitimiyle İlgili Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi" adıyla, Yıldıray KARADAĞ tarafından yapılacak bir doktora tez çalışmasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Sosyal bilgiler dersi kapsamında yürütülen etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesidir.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma ■ Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı İlkokul ve Ortaokullar

Araştırma Uygulaması: ■ Anket ■ Görüşme

O Gözlem O……..

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

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

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

Araştırmacı : Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ

İletişim Bilgileri : Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

…../…../……

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK C 1.2: Öğretmen Onam Formu 2

ÖĞRETMEN ONAM FORMU

Sayın Katılımcı

Katılacağınız bu çalışma, "Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Geliştirilen Etkin Vatandaşlık Modülünün Etkililiğinin İncelemesi" adıyla, Yıldıray KARADAĞ tarafından yapılacak bir doktora tez çalışmasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık modülünün etkililiğinin incelenmesidir.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma ■ Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı İlkokul ve Ortaokullar

Araştırma Uygulaması: O Anket ■ Görüşme

O Gözlem O.....

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

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

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

Araştırmacı : Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ

İletişim Bilgileri : Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

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

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK C 2: Öğrenci Onam Formları

EK C 2.1: Öğrenci Onam Formu 1

ÖĞRENCİ ONAM FORMU

Sayın Katılımcı

Katılacağınız bu çalışma, "Etkin Vatandaşlık Ölçeğinin Geliştirilmesi" adıyla, Yıldıray KARADAĞ tarafından arasında yapılacak bir doktora tez çalışmasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Araştırmanın amacı etkin vatandaşlık ölçeği geliştirmektir.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma ■ Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı İlkokul ve Ortaokullar

Araştırma Uygulaması: ■ Ölçek O Görüşme

O Gözlem O.....

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

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

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

Araştırmacı : Arş. Gör. Yıldıray Karadağ

İletişim Bilgileri : Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

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

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK C 2.2: Öğrenci Onam Formu 2

Tarih:

ÖĞRENCİ ONAM FORMU

Sevgili .....,

Benim adım Yıldıray KARADAĞ. "Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Geliştirilen Etkin Vatandaşlık Modülünün Etkililiğin İncelenmesi" konusunda bir doktora tez çalışması yürütüyorum.

Araştırmada Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim düzeylerini belirlemek ve çeşitli değişkenler aracılığıyla incelemek amaçlanmaktadır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından geliştirilen "Etkin Vatandaşlık Eğilimi Ölçeği" kullanılarak sizlerden veri toplanacaktır. Elde edilecek bütün veriler sadece sizlerin etkin vatandaşlık eğilim düzeylerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla kullanılacaktır.

Araştırma sizler için herhangi bir risk doğurmamaktadır. Fakat araştırma süresinde herhangi bir sorunla karşılaşırsanız istediğiniz zaman ayrılma hakkına sahipsiniz. Bu araştırmanın sonuçları etkin vatandaşlık modülü konusunda bilgiler sağlayacaktır. Çalışma bitiğinde ilgili doktora tezi olarak yayımlanacaktır. Ancak seninle ilgili tüm bilgiler saklı tutulacaktır.

Bu araştırmaya katılıp katılmamak için karar vermeden önce anne ve baban ile konuşup onlara danışmalısın. Onlara da bu araştırmadan bahsedip onaylarını/izinlerini alacağız. Anne ve baban tamam deseler bile sen kabul etmeyebilirsin. Bu araştırmaya katılmak senin isteğine bağlı ve istemezsen katılmazsın. Bu nedenle hiç kimse sana kızmaz ya da küsmez. Önce katılmayı kabul etsen bile sonradan vazgeçebilirsin, bu tamamen sana bağlı. Kabul etmediğin durumda da biz ve öğretmenlerinin sana karşı davranışlarında bir değişiklik olmayacaktır.

Aklına şimdi gelen veya daha sonra gelecek olan soruları istediğin zaman bana sorabilirsin. Telefon numaram ve adresim bu kâğıtta yazıyor. Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorsan aşağıya lütfen adını ve soyadını yaz ve imzanı at. İmzaladıktan sonra sana ve ailene bu formun bir kopyası verilecektir.

Çalışmamıza katılarak bize ve bilim dünyasına verdiğin katkı için sonsuz teşekkürler.

Çocuğun Adı Soyadı: Tarih: İmza:		Araştırmacının Adı Soyadı: Yıldıray KARADAĞ Tarih: İmza:

EK C 2.3: Öğrenci Onam Formu 3

Tarih:

ÖĞRENCİ ONAM FORMU

Sevgili .....,

Benim adım Yıldıray KARADAĞ. "Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Geliştirilen Etkin Vatandaşlık Modülünün Etkililiğin İncelenmesi" konusunda bir doktora tez çalışması yürütüyorum.

Araştırmada Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık modülünün etkililiğini incelemek amaçlanmaktadır. Araştırmaya katılmayı kabul ederseniz size sosyal bilgiler dersinde geliştirdiğim modül ile etkin vatandaşlık eğitimi vereceğim. Bu eğitim haftada üç saat olmak üzere yaklaşık iki ay sürecek ve dersleri ben yürüteceğim. Bu eğitimin başında, sırasında veya sonrasında geliştirdiğim ölçek, akademik başarı testi veya görüşme formlarıyla sizlerden veri toplayacağım. Ayrıca sınıflarınıza kamera koyarak derslerimizi kayıt altına alacağım. Elde edeceğim bütün veriler sadece etkin vatandaşlık modülünün etkililiğinin incelenmesi amacıyla kullanılacaktır.

Araştırma sizler için herhangi bir risk doğurmamaktadır. Fakat araştırma süresinde herhangi bir sorunla karşılaşırsanız istediğiniz zaman ayrılma hakkına sahipsiniz. Bu araştırmanın sonuçları etkin vatandaşlık modülü konusunda bilgiler sağlayacaktır. Çalışma bitiğinde ilgili doktora tezi olarak yayımlanacaktır. Ancak seninle ilgili tüm bilgiler saklı tutulacaktır.

Bu araştırmaya katılıp katılmamak için karar vermeden önce anne ve baban ile konuşup onlara danışmalısın. Onlara da bu araştırmadan bahsedip onaylarını/izinlerini alacağız. Anne ve baban tamam deseler bile sen kabul etmeyebilirsin. Bu araştırmaya katılmak senin isteğine bağlı ve istemezsen katılmazsın. Bu nedenle hiç kimse sana kızmaz ya da küsmez. Önce katılmayı kabul etsen bile sonradan vazgeçebilirsin, bu tamamen sana bağlı. Kabul etmediğin durumda da biz ve öğretmenlerinin sana karşı davranışlarında bir değişiklik olmayacaktır.

Aklına şimdi gelen veya daha sonra gelecek olan soruları istediğin zaman bana sorabilirsin. Telefon numaram ve adresim bu kâğıtta yazıyor. Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorsan aşağıya lütfen adını ve soyadını yaz ve imzanı at. İmzaladıktan sonra sana ve ailene bu formun bir kopyası verilecektir.

Çalışmamıza katılarak bize ve bilim dünyasına verdiğin katkı için sonsuz teşekkürler.

Çocuğun Adı Soyadı: Tarih: İmza:		Araştırmacının Adı Soyadı: Yıldıray KARADAĞ Tarih: İmza:

EK C 2.4: Öğrenci Onam Formu 4

Tarih:

ÖĞRENCİ ONAM FORMU

Sevgili .....,

Benim adım Yıldıray KARADAĞ. "Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Geliştirilen Etkin Vatandaşlık Modülünün Etkililiğin İncelenmesi" konusunda bir doktora tez çalışması yürütüyorum.

Araştırmada Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için etkin vatandaşlık konusundaki akademik başarıları ölçmek amacıyla başarı testi geliştirmeyi amaçlıyorum. Araştırmaya katılmayı kabul ederseniz sizlerden geliştirdiğim akademik başarı testini çözmenizi isteyeceğim. Etkin vatandaşlık akademik başarı testini yaklaşık bir ders saatinde çözebileceğinizi düşünüyorum. Elde edeceğim bütün veriler sadece etkin vatandaşlık akademik başarı testinin geliştirilmesi amacıyla kullanılacaktır.

Araştırma sizler için herhangi bir risk doğurmamaktadır. Fakat araştırma süresinde herhangi bir sorunla karşılaşırsanız istediğiniz zaman ayrılma hakkına sahipsiniz. Bu araştırmanın sonuçları etkin vatandaşlık akademik başarı testiyle ilgili bilgiler sağlayacaktır. Çalışma sürecinde elde ettiğim bilgiler doktora tezimde yayımlanacaktır. Ancak seninle ilgili tüm bilgiler saklı tutulacaktır.

Bu araştırmaya katılıp katılmamak için karar vermeden önce anne ve baban ile konuşup onlara danışmalısın. Onlara da bu araştırmadan bahsedip onaylarını/izinlerini alacağız. Anne ve baban tamam deseler bile sen kabul etmeyebilirsin. Bu araştırmaya katılmak senin isteğine bağlı ve istemezsen katılmazsın. Bu nedenle hiç kimse sana kızmaz ya da küsmez. Önce katılmayı kabul etsen bile sonradan vazgeçebilirsin, bu tamamen sana bağlı. Kabul etmediğin durumda da biz ve öğretmenlerinin sana karşı davranışlarında bir değişiklik olmayacaktır.

Aklına şimdi gelen veya daha sonra gelecek olan soruları istediğin zaman bana sorabilirsin. Telefon numaram ve adresim bu kâğıtta yazıyor. Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorsan aşağıya lütfen adını ve soyadını yaz ve imzanı at. İmzaladıktan sonra sana ve ailene bu formun bir kopyası verilecektir.

Çalışmamıza katılarak bize ve bilim dünyasına verdiğin katkı için sonsuz teşekkürler.

Çocuğun Adı Soyadı: Tarih: İmza:		Araştırmacının Adı Soyadı: Yıldıray KARADAĞ Tarih: İmza:

EK C 3: Veli Onam Formları

EK C 3.1: Veli Onam Formu 1

VELİ ONAM FORMU

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Etkin Vatandaşlık Ölçeğinin Geliştirilmesi" adıyla, yapılacak bir doktora tez çalışmasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Araştırmanın amacı etkin vatandaşlık ölçeği geliştirmektir.

Araştırma Uygulaması: Ölçek uygulamasıdır.

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

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

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

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

Araştırmacı : Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ

İletişim bilgileri : Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

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

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

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK C 3.2: Veli Onam Formu 2

Tarih:

VELİ ONAM FORMU

Değerli Anne ve Babalar;

Çocuğunuzun Yıldıray KARADAĞ tarafından gerçekleştirilecek "Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Geliştirilen Etkin Vatandaşlık Modülünün Etkililiğin İncelenmesi" adlı doktora tez çalışmasında yer alabilmesi için sizden izin istiyoruz. Çocuğunuzun bu çalışmaya davet edilmesinin nedeni ilkokul veya ortaokul sosyal bilgiler dersi kapsamında etkin vatandaşlık eğitimi almasıdır.

Bu çalışma, araştırma amaçlı yapılmaktadır ve katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Çocuğunuzun çalışmaya katılması konusunda karar vermeden önce araştırma hakkında sizi bilgilendirmek istiyoruz. Çalışma hakkında tam olarak bilgi sahibi olduktan sonra ve sorularınız cevaplandıktan sonra eğer çocuğunuzun katılmasını isterseniz sizden bu formu imzalamanız istenecektir. Şu anda bu formu imzalasanız bile istediğiniz herhangi bir zamanda çocuğunuzu çalışmadan çekebilirsiniz. Bu araştırma hakkında çocuğunuza da bilgi vereceğiz ve ondan da bu çalışmaya katılması için izin alacağız.

Araştırmada Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim düzeylerini belirlemek ve çeşitli değişkenler aracılığıyla incelemek amaçlanmaktadır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından geliştirilen "Etkin Vatandaşlık Eğilimi Ölçeği" kullanılarak çocuğunuzda veri toplanacaktır. Elde edilecek bütün veriler sadece öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilim düzeylerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla kullanılacaktır. Araştırma çocuklarınız için herhangi bir risk doğurmamaktadır. Fakat yine de çocuklarınız istediği zaman araştırmadan ayrılma hakkına sahiptir.

Çalışmaya desteğiniz ve katkınız için teşekkürler.

İmza
Araştırmacının
Adı Soyadı: Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ
Adresi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Samsun

Yukarıda açıklamasını okuduğum çalışmaya hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın velisi / vasisi olduğum kişinin katılmasını kabul ediyorum.

Veli ya da
Vasinin
İmzası
Adı-Soyadı

EK C 3.3: Veli Onam Formu 3

Tarih:

VELİ ONAM FORMU

Değerli Anne ve Babalar;

Çocuğunuzun Yıldıray KARADAĞ tarafından gerçekleştirilecek "Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Geliştirilen Etkin Vatandaşlık Modülünün Etkililiğin İncelenmesi" adlı doktora tez çalışmasında yer alabilmesi için sizden izin istiyoruz. Çocuğunuzun bu çalışmaya davet edilmesinin nedeni ilkokul veya ortaokul sosyal bilgiler dersi kapsamında etkin vatandaşlık eğitimi almasıdır.

Bu çalışma, araştırma amaçlı yapılmaktadır ve katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Çocuğunuzun çalışmaya katılması konusunda karar vermeden önce araştırma hakkında sizi bilgilendirmek istiyoruz. Çalışma hakkında tam olarak bilgi sahibi olduktan sonra ve sorularınız cevaplandıktan sonra eğer çocuğunuzun katılmasını isterseniz sizden bu formu imzalamanız istenecektir. Şu anda bu formu imzalasanız bile istediğiniz herhangi bir zamanda çocuğunuzu çalışmadan çekebilirsiniz. Bu araştırma hakkında çocuğunuza da bilgi vereceğiz ve ondan da bu çalışmaya katılması için izin alacağız.

Araştırmada Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık modülünün etkililiğin incelenmesi amaçlamaktadır. Bu kapsamda çocuğunuza geliştirilen öğretim paketi aracılığıyla sosyal bilgiler derslerinde hafta üç saat olmak üzere yaklaşık iki ay sürecek etkin vatandaşlık eğitimi verilecektir. Dersler Yıldıray KARADAĞ tarafından yürütülecektir ve dersin öğretmeni derslere gözlemci olarak katılacaktır. Verilecek etkin vatandaşlık eğitiminin başında, sırasında veya sonrasında araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek, akademik başarı testi veya görüşme formlarıyla çocuğunuzda veri toplanacaktır. Ayrıca dersler sınıflara kamera koyularak kayıt altına alınacaktır. Elde edilecek bütün veriler sadece etkin vatandaşlık modülünün etkililiğinin incelenmesi amacıyla kullanılacaktır. Araştırma çocuklarınız için herhangi bir risk doğurmamaktadır. Fakat yine de çocuklarınız istediği zaman araştırmadan ayrılma hakkına sahiptir.

Çalışmaya desteğiniz ve katkınız için teşekkürler.

İmza
Araştırmacının
Adı Soyadı: Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ
Adresi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Samsun

Yukarıda açıklamasını okuduğum çalışmaya hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın velisi / vasisi olduğum kişinin katılmasını kabul ediyorum.

Veli ya da
Vasinin
İmzası
Adı-Soyadı

EK C 3.4: Veli Onam Formu 4

Tarih:

VELİ ONAM FORMU

Değerli Anne ve Babalar;

Çocuğunuzun Yıldıray KARADAĞ tarafından gerçekleştirilecek "Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Geliştirilen Etkin Vatandaşlık Modülünün Etkililiğin İncelenmesi" adlı doktora tez çalışmasında yer alabilmesi için sizden izin istiyoruz. Çocuğunuzun bu çalışmaya davet edilmesinin nedeni ilkokul veya ortaokul sosyal bilgiler dersi kapsamında etkin vatandaşlık eğitimi almasıdır.

Bu çalışma, etkin vatandaşlık akademik başarı testinin geliştirilmesi amacıyla yapılmaktadır ve katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Çocuğunuzun çalışmaya katılması konusunda karar vermeden önce araştırma hakkında sizi bilgilendirmek istiyoruz. Çalışma hakkında tam olarak bilgi sahibi olduktan sonra ve sorularınız cevaplandıktan sonra eğer çocuğunuzun katılmasını isterseniz sizden bu formu imzalamanız istenecektir. Şu anda bu formu imzalasanız bile istediğiniz herhangi bir zamanda çocuğunuzu çalışmadan çekebilirsiniz. Bu araştırma hakkında çocuğunuza da bilgi vereceğiz ve ondan da bu çalışmaya katılması için izin alacağız.

Araştırmada etkin vatandaşlık akademik başarı testinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından geliştirilen akademik başarı testi kullanılarak çocuğunuzda veri toplanacaktır. Elde edilecek bütün veriler sadece akademik başarı testinin geliştirilmesi amacıyla kullanılacaktır. Araştırma çocuklarınız için herhangi bir risk doğurmamaktadır. Fakat yine de çocuklarınız istediği zaman araştırmadan ayrılma hakkına sahiptir.

Çalışmaya desteğiniz ve katkınız için teşekkürler.

İmza
Araştırmacının
Adı Soyadı: Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ
Adresi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Yukarıda açıklamasını okuduğum çalışmaya hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın velisi / vasisi olduğum kişinin katılmasını kabul ediyorum.

Veli ya da
Vasinin
İmzası
Adı-Soyadı

EK D: Türk Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (TÖEV)

TÜRK ÖĞRENCİLERİN ETKİN VATANDAŞLIK EĞİTİMİ YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Kıymetli Meslektaşım,

Bu çalışmanın amacı, sizlerin Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine yönelik görüşlerinizi incelemektir. Görüşme formunda bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Elinizde görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanan sorular; ikinci bölümde ise sizlerin Türk öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanan sorular bulunmaktadır. Çalışma sonuçlarının nitelikli olabilmesi için soruları samimi ve doğru yanıtlamanız gerekmektedir. İlgi, anlayış ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ

Birinci Bölüm: Kişisel Bilgiler

1. Mezun olduğunuz bölüm nedir?
2. Kaç yıldır sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yapıyorsunuz?
3. Lisansüstü eğitim aldınız mı? Hangi alanda eğitiminizi tamamladınız?

İkinci Bölüm: Türk Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Öğretmenlerin Görüşleri

1. Etkin vatandaşlık eğitiminin öğrencileriniz için önemini nasıl tanımlarsınız?
2. Etkin vatandaşlık konularını öğrencilerinize nasıl öğretiyorsunuz?
   - 2.1. Öğrencilerinizin etkin vatandaşlar olabilmeleri için sınıf içinde veya sınıf dışında ne tür etkinlikler yapıyorsunuz?
   - 2.2. Öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek için hangi öğretim strateji, yöntem veya teknikleri kullanıyorsunuz?

2.3. Öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde hangi materyalleri kullanıyorsunuz?

2.4. Öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini ölçmek için hangi ölçme-değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanıyorsunuz?

3. Sınıfınızdaki öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

4. Etkin vatandaşlık konularını öğretirken ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?

5. Sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki etkin vatandaşlık eğitiminin öğrencileriniz için uygunluğunu nasıl değerlendirirsiniz? Neleri eksik görüyorsunuz?

5.1. Etkin vatandaşlık eğitiminde öğrencilere nasıl bir içerik sunulmalıdır? Hangi konular öncelikli olarak öğretilmelidir? Neden?

5.2. Etkin vatandaşlık eğitiminde öğrencilerle ne tür etkinlikler yapılmalıdır? Neden?

5.3. Etkin vatandaşlık eğitiminde hangi yöntem ve teknikler kullanılmalıdır? Neden?

5.4. Etkin vatandaşlık eğitiminde hangi materyaller kullanılmalıdır? Neden?

5.5. Öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini ölçmek için hangi ölçme-değerlendirme araç ve yöntemleri kullanılmalıdır?

6. Sınıfınızdaki öğrencileri düşünerek etkin vatandaşlık eğitimini yeniden yapılandırma şansınız olsa sizce neler değişmelidir? İyi örnekleriniz var mı? Siz neler yapıyorsunuz?

7. Öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili eklemek istediğiniz başka görüş ve önerileriz nelerdir?

EK E: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (YUÖEV)

YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN ETKİN VATANDAŞLIK EĞİTİMİ YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Kıymetli Meslektaşım,

Bu çalışmanın amacı, sizlerin yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimine yönelik görüşlerinizi incelemektir. Görüşme formunda bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Elinizde görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanan sorular; ikinci bölümde ise sizlerin yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanan sorular bulunmaktadır. Çalışma sonuçlarının nitelikli olabilmesi için soruları samimi ve doğru yanıtlamanız gerekmektedir. İlgi, anlayış ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ

Birinci Bölüm: Kişisel Bilgiler

1. Mezun olduğunuz bölüm nedir?
2. Kaç yıldır sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yapıyorsunuz?
3. Lisansüstü eğitim aldınız mı? Hangi alanda eğitiminizi tamamladınız?

İkinci Bölüm: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Öğretmenlerin Görüşleri

1. Etkin vatandaşlık eğitiminin öğrencileriniz için önemini nasıl tanımlarsınız?
2. Etkin vatandaşlık konularını öğrencilerinize nasıl öğretiyorsunuz?
   - 2.1. Öğrencilerinizin etkin vatandaşlar olabilmeleri için sınıf içinde veya sınıf dışında ne tür etkinlikler yapıyorsunuz?
   - 2.2. Öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek için hangi öğretim strateji, yöntem veya teknikleri kullanıyorsunuz?

2.3. Öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitiminde hangi materyalleri kullanıyorsunuz?

2.4. Öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini ölçmek için hangi ölçme-değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanıyorsunuz?

3. Öğrencileriniz için ne gibi özel stratejiler geliştiriyorsunuz?

4. Sınıfınızdaki öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

5. Etkin vatandaşlık konularını öğretirken ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?

6. Sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki etkin vatandaşlık eğitiminin öğrencileriniz için uygunluğunu nasıl değerlendirirsiniz? Neleri eksik görüyorsunuz?

6.1. Etkin vatandaşlık eğitiminde öğrencilere nasıl bir içerik sunulmalıdır? Hangi konular öncelikli olarak öğretilmelidir? Neden?

6.2. Etkin vatandaşlık eğitiminde öğrencilerle ne tür etkinlikler yapılmalıdır? Neden?

6.3. Etkin vatandaşlık eğitiminde hangi yöntem ve teknikler kullanılmalıdır? Neden?

6.4. Etkin vatandaşlık eğitiminde hangi materyaller kullanılmalıdır? Neden?

6.5. Öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini ölçmek için hangi ölçme-değerlendirme araç ve yöntemleri kullanılmalıdır?

7. Sınıfınızdaki öğrencileri düşünerek etkin vatandaşlık eğitimini yeniden yapılandırma şansınız olsa sizce neler değişmelidir? İyi örnekleriniz var mı? Siz neler yapıyorsunuz?

8. Öğrencilerin etkin vatandaşlık eğitimiyle ilgili eklemek istediğiniz başka görüş ve önerileriz nelerdir?

EK F: Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kazanım, Beceri ve Değerlerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi İçin Uygunluğu Anket Formu (EVÖUA)

ETKİN VATANDAŞLIK ÖĞRENME ALANINDAKİ KAZANIM, BECERİ VE DEĞERLERİN ETKİN VATANDAŞLIK EĞİTİMİ İÇİN UYGUNLUĞU ANKET FORMU

Kıymetli meslektaşım,

Aşağıda üç ayrı form bulunmaktadır. Birinci formda kişisel bilgilerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanan sorulara yer verilmiştir. Lütfen aşağıdaki soruları eksiksiz olarak doldurunuz. İkinci formda etkin vatandaşlık öğrenme alanında öğrencilere kazandırılması planlanan kazanımlar, üçüncü formda verilecek beceri ve değerler sınıf düzeylerine göre ayrılmıştır. Siz değerli katılımcılardan beklentimiz etkin vatandaşlık eğitimindeki kazanım, beceri ve değerlerin etkin vatandaşlık eğitimi açısından uygunluğunu değerlendirmenizdir. Yaptığınız seçimlerin nedenlerini açıklamanız ve varsa önerilerinizi yazılı olarak aktarmanız beklenmektedir. Bu kapsamda aşağıdaki formda görüşlerinizi belirlemek adına "Uygun" "Uygun değil" ve "Fikrim yok" biçiminde üçlü derecelendirme ile ayrılmış kutucuklar ve seçimlerinizin nedenlerini ve önerilerinizi yazmanız için her bölümün altında boşluklar verilmiştir. Yapacağınız bu değerlendirmelerin etkin vatandaşlık öğrenme alanının gelişiminde büyük bir öneme sahip olacağını lütfen unutmayınız. Bu kapsamda bizlere sağladığınız veriler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacak olup, araştırmacılar dışında ikincil kişilerle asla paylaşılmayacaktır. Sorulara içtenlikle cevap vermeniz araştırmanın hedefine ulaşmasında büyük rol oynayacaktır

İlgi, anlayış ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz:

(…….) Kadın (…….) Erkek

2. Mesleki deneyim süreniz:

(…….) 1-5 yıl (…….) 6-10 yıl (…….) 11-15 yıl (…….) 16-20 yıl

(…….) 21-25 yıl (…….) 26-30 yıl (…….) 30 yıl ve üzeri

3. Lütfen mezun olduğunuz lisans programı aşağıdaki boşluğa yazınız.

……

4. Lisansüstü eğitim aldınız mı?

(…….) Evet (…….) Hayır

Cevabınız evet ise hangi alanda (sosyal bilgiler, sınıf, tarih, coğrafya vb.) ve hangi düzeyde (tezli yüksek lisans, tezsiz yüksek lisans, doktora vb.) eğitim aldığınızı lütfen aşağıdaki boşluğa yazınız.

……

5. Bu yıl dersine girdiğiniz sınıf seviyelerini işaretleyiniz.

(…….) 4. Sınıf (…….)5. Sınıf (…….) 6. Sınıf (…….) 7. Sınıf (…….) 8. Sınıf

Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanında Kazandırılacak Kazanımların Uygunluğuna Yönelik Öğretmen Değerlendirme Formu

4. Sınıf Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanı Kazanımları

Kazanımlar ve Açıklamaları		Uygun	Uygun değil	Fikrim yok
1.	**SB.4.6.1. Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir.** *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'deki maddeler ele alınır.*			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……				
2.	**SB.4.6.2. Aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alır.**			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……				
3.	**SB.4.6.3. Okul yaşamında gerekli gördüğü eğitsel sosyal etkinlikleri önerir.**			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……				
4.	**SB.4.6.4. Ülkesinin bağımsızlığı ile bireysel özgürlüğü arasındaki ilişkiyi açıklar.** *Türkiye Büyük Millet Meclisinin açılışı ile ulusal egemenlik ilişkilendirilir.* *Bir birey olarak ülkesinin bağımsızlığı için üstlenebileceği rollere örnekler verir.* *15 Temmuz Demokrasi ve Milli Birlik Günü'nün bireysel özgürlüğü ve ülkesinin bağımsızlığına katkısı üzerinde durulur.*			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……				

5. Sınıf Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanı Kazanımları

Kazanımlar ve Açıklamaları		Uygun	Uygun değil	Fikrim yok
1.	**SB.5.6.1. Bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların karşılanması için hizmet veren kurumları ilişkilendirir.** *Günlük yaşantısında karşılaştığı kurumlar ele alınarak bu kurumların yurttaşların haklarını koruma ve geliştirme, vatandaşlara çeşitli hizmetler sunma ve onların ihtiyaçları ile güvenliklerini sağlamaya yönelik sorumlulukları olduğu vurgulanır.* *Çevresindeki kamu kurum ve kuruluşları ile sivil toplum kuruluşlarının faaliyetlerinin araştırılması sağlanır.* *Kazanım kapsamında e-devlet portalı ve bu portal üzerinden sağlanan hizmetlere değinilir.*			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……				
2.	**SB.5.6.2. Yaşadığı yerin yönetim birimlerinin temel görevlerini açıklar.** *Yönetim birimlerinde görev yapan birey ve kurulların görevlerini yerine getirirken çeşitli kararlar aldıkları ve bu bağlamda karar verme becerilerini kullandıkları belirtilir.*			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……				
3.	**SB.5.6.3. Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar.** *Temel haklardan katılım ve düşünce özgürlüğü hakkı üzerinde durulur.*			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……				
4.	**SB.5.6.4. Millî egemenlik ve bağımsızlık sembollerimizden Bayrağımıza ve İstiklâl Marşına değer verir.**			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……				

6. Sınıf Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanı Kazanımları

Kazanımlar ve Açıklamaları		Uygun	Uygun değil	Fikrim yok
1.	**SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.**			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……				
2.	**SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.** *Kuvvetler ayrılığı ilkesi ile yasama, yürütme ve yargı güçlerinin her birinin kendine has yetki ve sorumluluklarının olduğu üzerinde durulur.*			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……				
3.	**SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder.** *Konu siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve bireyler (kamuoyu) kapsamında ele alınır.*			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……				
4.	**SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.** *Kazanımın işlenmesi sırasında 15 Temmuz Demokrasi ve Milli Birlik Günü ele alınır.*			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… ……				
5.	**SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.**			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… ……				
6.	**SB.6.6.6. Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.** *Pozitif ayrımcılık, ekonomik, siyasal ve toplumsal temsil gibi olumlu, kadına şiddet ve cinsiyet ayrımcılığı gibi olumsuz konular üzerinde durulur.*			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… ……				

7. Sınıf Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanı Kazanımları

Kazanımlar ve Açıklamaları		Uygun	Uygun değil	Fikrim yok
1.	**SB.7.6.1. Demokrasinin ortaya çıkışını, gelişim evrelerini ve günümüzde ifade ettiği anlamları açıklar.** *Demokratik değerlere ve demokrasi uygulamalarına tarihimizden örnekler verilir.*			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……				
2.	**SB.7.6.2. Atatürk'ün Türk demokrasisinin gelişimine katkılarını açıklar.** *TBMM'nin açılması, Cumhuriyet'in ilanı ve çok partili hayata geçiş denemeleri kısaca ele alınır.*			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……				
3.	**SB.7.6.3. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin temel niteliklerini toplumsal hayattaki uygulamalarla ilişkilendirir.**			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……				
4.	**SB.7.6.4. Demokrasinin uygulanma süreçlerinde karşılaşılan sorunları analiz eder.** *Demokratik toplumlardaki antidemokratik uygulamalarla ilgili güncel sorunlar üzerinde durulacaktır.* *Aile, okul ve toplumdaki demokratik uygulamalar üzerinde durulur.*			
Kazanımın uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Kazanımla ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……				

Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanında Verilecek Beceri ve Değerlerin Uygunluğunu Değerlendirme Formu

Etkin Vatandaşlık Eğitiminde Verilecek Beceri ve Değerler	Uygun	Uygun değil	Fikrim yok
4. Sınıf Düzeyi Etkin Vatandaşlık Eğitiminde Verilecek Beceri ve Değerler Bu öğrenme alanı işlenirken **sorumluluk ve bağımsızlık gibi değerlerle iş birliği, sosyal katılım ve karar verme gibi becerilerin** de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.			
Verilecek beceri ve değerlerin uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Verilecek beceri ve değerlerle ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……			
5. Sınıf Düzeyi Etkin Vatandaşlık Eğitiminde Verilecek Beceri ve Değerler Bu öğrenme alanı işlenirken **özgürlük ve bağımsızlık gibi değerlerle araştırma ve sosyal katılım gibi becerilerin** de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.			
Verilecek beceri ve değerlerin uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Verilecek beceri ve değerlerle ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……			
6. Sınıf Düzeyi Etkin Vatandaşlık Eğitiminde Verilecek Beceri ve Değerler Bu öğrenme alanı işlenirken **eşitlik değeriyle eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma ile politik okuryazarlık becerilerinin** de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.			
Verilecek beceri ve değerlerin uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Verilecek beceri ve değerlerle ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… ……			
7. Sınıf Düzeyi Etkin Vatandaşlık Eğitiminde Verilecek Beceri ve Değerler Bu öğrenme alanı işlenirken **barış değeriyle problem çözme** becerisinin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.			
Verilecek beceri ve değerlerin uygunluğuna yönelik seçiminizin nedenini lütfen açıklayınız. Verilecek beceri ve değerlerle ilgili başka bir öneriniz varsa lütfen yazınız. …… …… …… ……			

EK G: Etkin Vatandaşlık Eğilimi Ölçeği (EVEÖ)

ETKİN VATANDAŞLIK EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ

Kıymetli Öğrenciler,

Bu çalışmanın amacı, sizlerin etkin vatandaşlık eğilimlerinizi belirlemektir. Aşağıda bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. Elinizdeki form iki bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde kişisel bilgilerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanan sorular; ikinci bölümde ise sizlerin etkin vatandaşlık eğilimlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanan sorular bulunmaktadır. Çalışma sonuçlarının nitelikli olabilmesi için soruları samimi ve doğru yanıtlamanız gerekmektedir. Lütfen formun üzerine isim belirtmeyiniz. İlgi, anlayış ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ

Birinci Bölüm: Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz nedir?

Kız (……) Erkek (.....)

2. Uyruğunuz nedir? Lütfen aşağıdaki kutucuklardan uygun olanı işaretleyiniz.

Türkiye Cumhuriyeti (……) Suriye (……) Irak (……)

Afganistan (……) Filistin (……) Diğer lütfen yazınız. (……..)

3. Kendiniz dahil kardeş sayınız nedir?

……

4. Sınıf düzeyiniz nedir?

4. Sınıf (…….) 5. Sınıf (…….) 6. Sınıf (…….) 7. Sınıf (…….) 8. Sınıf (…….)

5. Annenizin öğrenim durumu nedir?

(…..) İlkokul mezunu değil	(…..) Lise mezunu
(…..) İlkokul mezunu	(…..) Üniversite mezunu
(…..) İlköğretim/Ortaokul mezunu	(…..) Lisansüstü eğitim mezunu (Yüksek lisans, doktora)

6. Anneniz öğrenimini nerede tamamladı? Tamamlamadıysa tamamlamadı kutucuğunu işaretleyiniz.

(…..) Tamamlamadı	(…..) Türkiye	(…..) Yurt dışı
Eğer cevabınız yurt dışıysa lütfen **hangi ülke** ve **hangi kurumdan** mezun olduğunu aşağıdaki boşluğa yazınız. ……..		

7. Babanızın öğrenim durumu nedir?

(…..) İlkokul mezunu değil	(…..) Lise mezunu
(…..) İlkokul mezunu	(…..) Üniversite mezunu
(…..) İlköğretim/Ortaokul mezunu	(…..) Lisansüstü eğitim mezunu (Yüksek lisans, doktora)

8. Babanız öğrenimini nerede tamamladı? Tamamlamadıysa "tamamlamadı" kutucuğunu işaretleyiniz.

(…..) Tamamlamadı	(…..) Türkiye	(…..) Yurt dışı
Eğer cevabınız yurt dışıysa lütfen **hangi ülke** ve **hangi kurumdan** mezun olduğunu aşağıdaki boşluğa yazınız. ……..		

9. Ailenizin aylık ortalama gelir düzeyi nedir?

(…..) 0 – 3000 TL arası	(…..) 9001 - 12000 TL arası
(…..) 3001- 6000 TL arası	(…..) 12001 ve üstü
(…..) 6001 - 9000 TL arası	(…..) 9001 - 12000 TL arası

10. Kendinize ait akıllı cep telefonunuz var mı?

(…..) Var	(…..) Yok

11. Kendinize ait bilgisayarınız var mı?

(…..) Var	(…..) Yok

12. Ailenizden herhangi biri siyasette aktif olarak yer alıyor mu?

(…..) Bilmiyorum	(…..) Alıyor	(…..) Almıyor

İkinci Bölüm: Etkin Vatandaşlık Eğilimi Ölçeği

Bu bölümde sizlerin etkin vatandaşlık eğilimleriniz hakkında bilgi edinmek amacıyla çeşitli sorulara yer verilmiştir. Lütfen bu soruları kendi düşünceleriniz doğrultusunda:

1. Kesinlikle Katılmıyorum

2. Katılmıyorum

3. Biraz Katılıyorum

4. Katılıyorum

5. Kesinlikle Katılıyorum seçeneklerinden birine **tik (√)** koyarak cevaplandırınız. Her bir ifade için yalnızca bir seçeneği işaretlemeniz gerektiğini unutmayınız.

No	Maddeler/Sorular	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Farklı yaşam tarzlarına sahip insanlara saygı duyarım.					
2.	Bir vatandaş olarak toplumun geleceği için üzerime düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmek için çaba harcarım.					
3.	Gelir veya eğitim düzeyi önemsenmeksizin her insanın eşit haklara sahip olması gerektiğine inanırım.					
4.	Adaletin gerekliliğine inanırım.					
5.	Kendi düşüncelerimden farklı düşüncelere sahip kişilerle iş birliği yapabilirim.					
6.	İnsanlık onuruna ve değerlerine uymayacak davranışlardan kaçınırım.					
7.	Bir vatandaş olarak kanunlara ve kurallara uymaya özen gösteririm.					
8.	Toplumsal barışı desteklemek için gerekli çabayı gösteririm.					
9.	Başkalarının hak ve özgürlüklerine karşı saygılı davranırım.					
10.	Yaşam tarzıma uymayan insanlara karşı önyargılıyım.					
11.	Farklı kültürlere sahip insanlarla bir arada yaşamak beni mutlu eder.					

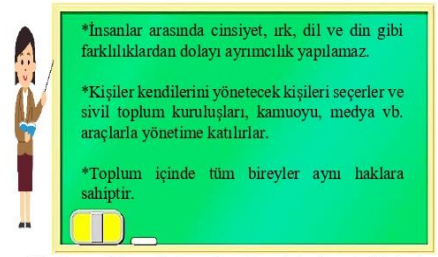
12.	Doğal çevrenin bozulmasına neden olacak ürünleri satın almak istemem.					
13.	İhbar, şikâyet ve öneride bulunmak veya bilgi almak için devlet tarafından oluşturulan dijital platformları kullanırım.					
14.	Haksızlığa uğradığımı düşündüğümde yasal yollardan hakkımı ararım.					
15.	Gelecekte sivil toplum kuruluşlarının internet üzerinden başlattıkları sosyal, ekonomik veya kültürel kampanyalara katılmak isterim.					
16.	İnsan haklarıyla ilgili çalışmalar yapan sivil toplum kuruluşlarının etkinliklerine gönüllü olarak katılmak isterim.					
17.	Bir istekte bulunmak, şikâyet etmek veya bilgi vermek için gerektiğinde resmî kurumlara dilekçe yazarım.					
18	Satın aldığım bir ürünün hatalı veya bozuk olması durumunda o ürünleri almayarak tepkimi ortaya koyarım.					
19.	Gelecekte çalışma koşullarımı iyileştirmek adına mesleğimle ilgili sivil toplum kuruluşlarına üye olmayı düşünürüm.					
20.	Satın aldığım bir ürünün hatalı veya bozuk olması durumunda ilgili kurum veya kuruluşlara başvuru yaparım.					
21.	Olumsuz bir durumla karşılaştığımda hakkımı aramak için bir hükümet görevlisi, siyasetçi veya yerel yönetim görevlisi ile görüşmek isterim.					
22.	Yardıma muhtaç kişiler için yapılan çalışmalara katılmak isterim.					
23.	Sokak hayvanlarını korumak için ihtiyaç duyulan yasaların geliştirilmesi gerektiğini düşünürüm.					
24.	Toplumdaki sorunlarla ilgili fikir alışverişinde bulunmak ve çözüm önerileri geliştirmek için internet üzerinden düzenlenen çevrim içi toplantılara katılmak isterim.					
25.	Geri dönüştürülebilir ürünler kullanmaya özen gösteririm.					
26.	Dijital platformlarda toplumun yararı için düzenlenen sosyal, ekonomik veya kültürel kampanyalara destek vermek isterim.					
27.	Özel gereksinimi olan bireylere yardım edebilmek benim için önemlidir.					
28.	Gelir veya eğitim düzeyine göre insanların oy sayısının artması veya azalması gerektiğini düşünürüm.					

29.	Gelecekte siyasi partilere üye olmak isterim.					
30.	İnternette siyasi partilerle ilgili araştırmalar yaparım.					
31.	Kadınların siyasette ve devlet yönetiminde daha fazla söz sahibi olması gerektiğine inanıyorum.					
32.	Gelecekte siyasi partiler için gönüllü çalışmalar yürütmek isterim.					
33.	Siyasetle ilgili fikir ve düşüncelerin sosyal medya, bloglar veya forum siteleri gibi dijital platformlarda paylaşılmasını desteklerim.					
34.	Siyasetle ilgili içerikler paylaşan dijital platformların demokrasiyi geliştirdiğine inanırım.					
35.	Oy vermenin önemli bir vatandaşlık görevi olduğunu düşünürüm.					
36.	Siyasetle ilgili haber ve olayları takip etmekten hoşlanırım.					
37.	Televizyon, radyo veya internet gibi medya organlarındaki siyaset konuları veya içerikleri ilgimi çekmez.					
38	Gelecekte dijital platformlar üzerinden oy kullanmak isterim.					

EK Ğ: Etkin Vatandaşlık Akademik Başarı Testi (EVABT)

ETKİN VATANDAŞLIK AKADEMİK BAŞARI TESTİ

1)



Hülya öğretmen öğrencilerine demokrasinin temel ilkelerine ilişkin yukarıdaki bilgileri aktarmıştır. Bu bilgilere göre Hülya öğretmen öğrencilerine aşağıdaki demokrasinin temel ilkelerinden hangisinden bahsetmemiştir?

A) İnsan haklarına saygı B) Özgürlük

C) Katılımcılık D) Eşitlik

2) Anayasanın 7. maddesine göre Yasama yetkisi Türk milleti adına Türkiye Büyük Millet Meclisinindir. Bu yetki devredilemez. Yasama yetkisini kullanan Türkiye Büyük Millet Meclisinin kendine has görev ve sorumlulukları vardır. Bu görev ve sorumluluklardan bazıları şunlardır;

• Yasa koymak, düzenlemek ve kaldırmak

• Para basılmasına karar vermek

• Genel ve özel af ilanına karar vermek

• Savaş ilanına karar vermek

Verilen bilgilerde TBMM'nin aşağıdaki alanlardan hangisindeki karar yetkisine değinilmemiştir?

A) Sosyal B) Ekonomik

C) Savunma D) Hukuk

3)

Yukarıdaki öğrencilerden hangileri yargı gücüyle ilgili bilgileri vermiştir?

A) Akın ve Büşra B) İsmail ve Aylin

C) Büşra ve Aylin D) Akın ve İsmail

4) Demokrasi sadece bir yönetim şekli değil, aynı zamanda yaşam biçimidir. Demokratik uygulamalara aile, okul ve toplum düzeyindeki ilişkilerimizde yer vermemiz gerekmektedir.

Yukarıdaki bilgilere göre aşağıdakilerden hangisi okul düzeyindeki demokratik uygulamalara örnek gösterilemez?

A) Sınıftaki öğrencilerin eşit söz hakkı alması

B) Sınıf öğretmeninin sınıf başkanını seçmesi

C) Öğrencilerin okul kulüplerinin faaliyetlerine etkin katılımı

D) Öğrencilerin görüşlerini özgürce ifade edebilmesi

5) Orta Asya'dan Anadolu'ya uzanan coğrafyada Türkler kadına verdikleri değeri sosyal hayata farklı şekillerde yansıtmışlardır. Yazılı ve sözlü kaynaklardan incelenen Türk tarihine bakıldığında kadının toplumda çok önemli bir rolünün olduğu görülmektedir. Kağanın emirnameleri sadece "Hakan ve Hatun buyuruyor ki!" ifadesiyle başlamışsa geçerli olmuştur. Hakan ve hatun, elçileri beraber kabul etmişlerdir. Kök Türk abidelerinde Bilge Kağan sözlerine "Sizler anam katun, büyük annelerim, hala ve teyzelerim…" diye başlamaktadır.

Verilen bilgilerden yola çıkarak ağıdakilerden hangisi söylenemez?

A) Kadınlar yönetimde söz sahibi olmuştur.

B) Kadın ve erkek arasında bir ayrım gözetilmemiştir.

C) Kadınlar kağan olarak görev yapmışlardır.

D) Kadınların toplumsal statüsü yüksektir.

6) Aşağıda toplum hayatında karşılaştığımız bazı kavramlara ilişkin bilgiler numaralandırılarak verilmiştir;

(I) Ülkemizde kadınların erkeklerden daha önce emekli olma hakkına sahip olması

(II) Bireyin ruh sağlığı ve duygularında kalıcı izler bırakılması

(III) İnsanların bedenlerine yönelik her türlü saldırı

(IV) Kadınların çalışma hayatında yöneticilik yapmasının doğru görülmemesi

Yukarıdaki bilgilere göre aşağıda verilen kavram ve bilgi eşleştirmelerinden hangisi doğrudur?

	Pozitif ayrımcılık	Cinsiyet ayrımcılığı	Fiziksel şiddet	Psikolojik şiddet
A)	IV	I	II	III
B)	I	III	IV	II
C	IV	I	III	II
D)	I	IV	III	II

7)

Yukarıda siyasi partilerin yönetimin karar alma sürecine etkilerine yönelik öğrenci görüşleri yer almaktadır. Öğrencilerin görüşlerinden hangisi siyasi partilerin yönetimin karar alma sürecine yönelik etkisiyle ilgili değildir?

A) Büşra B) Selman

C) Kenan D) Buse

8)

Ülkemiz 15 Temmuz 2016 tarihinde bir darbe girişimiyle karşı karşıya kaldı. Darbe girişimi esnasında ülke yönetimine el konulmaya çalışıldı. Darbe girişimine kalkışanlar tarafından savaş uçaklarıyla demokrasinin sembolü olan TBMM ve Cumhurbaşkanlığı Külliyesi bombalandı. Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu (TRT) olmak üzere medya organları ele geçirilerek halkın haber alma özgürlüğü kısıtlanmaya çalışıldı. İstanbul'daki Boğaziçi Köprüsü ve Fatih Sultan Mehmet Köprüsü ulaşıma kapatıldı. Boğaziçi Köprüsü'nde darbe girişimine karşı koymaya çalışan vatandaşların üzerine ateş açıldı. Halkın oylarıyla seçilen yöneticilere suikast girişiminde bulunuldu.

Genel Ağ Haberi

Bu bilgilere göre 15 Temmuz darbe girişimi;

I. Ülkemizin bağımsızlığını korumak

II. Milli birlik ve beraberliği artırmak

III. Devlet yönetimini ele geçirmek

IV. Demokrasiyi ortadan kaldırmak

amaçlarından hangilerini <u>gerçekleştirmek için yapılmıştır?</u>

A) I ve II B) II ve III

C) I ve IV D) III ve IV

9) Aşağıda Anayasa'da yer alan bazı temel hak ve özgürlüklere ilişkin bilgiler verilmiştir;

Her insanın doğumuyla birlikte sahip olduğu en temel haktır. Bu hak diğer hakların kullanılabilmesi için gereklidir.	Kişilerin kendileriyle veya kamu ile ilgili dilek ve şikayetleri hakkında yetkili makamlara yazı ile başvurma hakkıdır.	Herkes istediği fikir ve inanca sahip olabilir. Kişiler sahip olduğu fikirler ve inançlar nedeniyle ayıplanamaz ve kınanamaz.
I)……	II)……	III)……

Bu bilgilere göre açıklamaların altında bulunan "……" noktalı alanlara aşağıdaki temel hak ve özgürlüklerden hangileri gelmelidir?

	I	II	III
A)	Yaşama hakkı	Haberleşme hürriyeti	Düşünce ve kanaat hürriyeti
B)	Düşünce ve kanaat hürriyeti	Dilekçe ve bilgi edinme hakkı	Kişi dokunulmazlığı hakkı
C)	Düşünce ve kanaat hürriyeti	Grev hakkı	Özel hayatın gizliliği hakkı
D)	Yaşama hakkı	Dilekçe ve bilgi edinme hakkı	Düşünce ve kanaat hürriyeti

10)

"Bir toplum, cinslerden yalnız birinin yüzyılımızın gerektirdiklerini elde etmesiyle yetinirse, o toplum yarı yarıya zayıflamış olur. Bizim toplumumuzun uğradığı başarısızlıkların sebebi, kadınlarımıza karşı ihmal ve kusurdur."

Atatürk'ün kadınlarla ilgili cümlelerinden yola çıkarak aşağıdaki yargılardan hangisine <u>ulaşılabilir?</u>

A) Kadın-erkek eşitsizliği çözülemeyecek bir sorundur.

B) Türk toplumunda kadına değer verilmemektedir.

C) Toplumların geleceği kadın ve erkek eşitliğinin benimsenmesine bağlıdır.

D) Dünyadaki diğer toplumlarda kadına verilen değer daha yüksektir.

11)

Azra ailesinin iş durumu nedeniyle yurt dışında bir ülkeye taşınmıştır. Taşındıkları ülke kral tarafından yönetilmektedir. Kral 28 senedir yönetimin başındadır ve yakın zamanda büyük oğlu veliaht prens ilan edilmiştir. Bütün yetkiler kralın elindedir. Ülkedeki diğer yöneticilerin ve halkın söz hakkı bulunmamaktadır ve kralın emirlerine uymak zorunludur.

Yukarıdaki metinde Azra'nın ailesi ile yurt dışında bir ülkeye taşınması anlatılmaktadır. Bu bilgilerden yola çıkarak Azra'nın taşındığı ülkenin yönetim biçimiyle ilgili aşağıdakilerden hangisi <u>söylenemez?</u>

A) Kral egemenliğin tek kaynağıdır.

B) Kral kanun çıkartma gücüne sahiptir.

C) İnsan haklarına önem verilmektedir.

D) Monarşi ile yönetilmektedir.

12) Aşağıdaki tabloda demokrasinin temel ilkeleri ve açıklamaları verilmiştir.

Demokrasinin Temel İlkeleri	Açıklamaları
I. Mili egemenlik	İnsanların kendilerini yönetecek kişileri seçmeleri ve egemenliğin kaynağının millete ait olmasıdır.
II. Çoğulculuk	Demokratik yönetimlerde yapılan seçimlerde halkın sayısal olarak çoğunluğunun aldığı kararların kabul edilmesi ve saygı duyulmasıdır.
III. Özgürlük	Kişinin başkalarına zarar vermeden ve kanunlara aykırı olmadan dilediğini düşünebilmesi ve yapabilmesidir.
IV. Çoğunluk	Halkın seçme-seçilme, medya, sivil toplum kuruluşları vb. aracılığıyla yönetime katılması ve yönetimin kararlarında etkili olmasıdır.

Yukarıdaki bilgilere göre demokrasinin temel ilkeleri ile ilgili verilen bilgilerden hangileri <u>yanlıştır?</u>

A) I ve II B) II ve III

C) II ve IV D) I ve IV

13) Türkler Müslüman olduktan sonra da kadınlar toplumda önemli görevler yürütmüştür. Büyük Selçuklu Devleti'nin Sultanı Tuğrul Bey, eşi Altuncan Hatun'un sözünü dinler, devlet işlerinde ona danışırdı. Altuncan Hatun ata binen, kılıç kuşanan, askere komuta edecek kadar kahraman birisidir. Altuncan Hatun eşi Tuğrul Bey'in Bağdat'ta olmasını fırsat bilen üvey kardeşi İbrahim Yinal'ın isyan etmesi üzerine emrine aldığı ordusu ile hareket ederek isyanı bastırmıştır. Altuncan Hatun'un 1060 yılında vefat etmesiyle Tuğrul Bey, bu kahraman ve fedakâr Türk kadınını kaybetmekten o kadar üzülmüştür ki naaşını devletin başkenti Rey'e getirterek orada defnettirmiştir.

Buna göre;

I. Altuncan Hatun devlet yönetiminde söz sahibi olmuştur.

II. Altuncan Hatun devletin ekonomisine büyük katkı sağlamıştır.

III. Tuğrul Bey'in kardeşi isyan sonucunda yönetimi ele geçirmiştir.

IV. Altuncan Hatun askeri alanda başarılara sahiptir.

yargılarından hangilerine ulaşılabilir?

A) I ve II B) II ve III

C) I ve IV D) I, II ve IV

14)

Çocuklar anayasamızın 42. maddesinde eğitim ve öğrenim hakkıyla ilgili bilgiler verilmiştir.

Eğitim ve öğrenim hakkına göre;
……
……
……

Hülya öğretmen öğrencilerine eğitim ve öğrenim hakkıyla ilgili bilgi vermektedir. Hülya öğretmen tarafından anlatılan bilgilerdeki "……" ile boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisi yazılamaz?

A) Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için devlet gerekli tedbirleri alır.

B) Devlet okulları parasızdır.

C) Eğitim-öğretim kurumlarında ana dil olarak Türkçe dışında bir dil okutulamaz.

D) Maddi imkanlardan yoksun olan öğrencilerin ilköğretime katılması zorunlu değildir.

15)

Samsun'un Atakum ilçesinde akşam saatlerinde etkili olan sağanak yağış nedeniyle bazı noktalarda taşkınlar oluştu ve elektrikler kesildi. Zor durumda kalan vatandaşlar, Samsun Büyükşehir Belediyesi sorumluluğunda olan alt yapı çalışmalarının yetersizliğine sosyal medya üzerinden tepki gösterdi. Kısa sürede sosyal medyada gündem olan sel felaketi sonrasında Büyükşehir Belediye Başkanı gerekli düzenlemeleri yapacaklarını ve vatandaşların zararlarının karşılanacağını belirtti.

Genel Ağ Haberi

Genel ağ haberine göre vatandaşlar yönetimin karar alma sürecini etkileyebilmek adına hangi unsurun etkisini kullanmışlardır?

A) Siyasi partiler B) Medya

C) Sivil toplum kuruluşları D) Milletvekilleri

16) Aşağıda yönetim biçimlerine ilişkin resimler ve açıklamalar verilmiştir;

I.

Bu yönetim biçiminde egemenlik padişah, kral gibi unvanlar kullanan kişilere aittir. Yöneticiler ömür boyu yönetimde kalabilir. Yönetme yetkisi babadan oğula ya da hanedan üyelerinden birine geçmektedir. Bütün yetkiler bir kişinin elinde toplanır ve halk yönetimde söz sahibi değildir.

II.

Bu yönetim biçiminde egemenlik belirli bir zümre, sınıf veya grubun elindedir. Bu grup ülkeyi yönetme hakkı ayrıcalığına sahip soylular, din adamları, toprak sahipleri vb. olabilir. Yönetimde söz sahibi olan gruplar siyasi, askeri ve ekonomik açıdan ülkenin ileri gelen kişilerinden oluşur.

III.

Bu yönetim biçiminde kurallar din kurallarına göre belirlenir. Yöneticiler din adamlarıdır. Yöneticiler Tanrı adına ülkeyi yönettiklerini savunurlar bu nedenle aldıkları kararlar sorgulanamaz. Yöneticiler yalnızca Tanrıya karşı sorumludur. Bu yönetim biçiminde halkın yönetimde söz hakkı yoktur.

IV.

Bu yönetim biçiminde egemenlik millete aittir. Ülkeyi yöneten kişiler halka karşı sorumludur ve belirli sürelerde görev yapabilir. Halk yöneticileri seçim yoluyla değiştirme hakkına sahiptir. Bu yönetim biçimlerinde insanların hakları anayasa ile korunur. Herkes kanun önünde eşittir ve hukukun üstünlüğü ilkesi geçerlidir.

Yukarıdaki bilgilere göre aşağıda yer alan eşleştirmelerden hangisi doğrudur?

	I	II	III	IV
A)	Oligarşi	Monarşi	Teokrasi	Cumhuriyet
B)	Monarşi	Oligarşi	Cumhuriyet	Teokrasi
C)	Cumhuriyet	Oligarşi	Teokrasi	Monarşi
D)	Monarşi	Oligarşi	Teokrasi	Cumhuriyet

17) Demokratik devletlerde kuvvetler ayrılığı ilkesi uygulanır. Kuvvetler ayrılığı yasama, yürütme ve yargı organlarının bağımsız olarak çalışmasıdır. Bu kurumların birbirlerine üstünlükleri yoktur. Yasama, kanun ya da yasa çıkarma gücüdür. Ülkemizde bu güç TBMM'ye verilmiştir. Yürütme ise kanunları uygulama gücüdür. Yürütme gücü cumhurbaşkanına aittir. Yargı ise bireylerin kendi aralarında veya devletle olan ilişkilerinde uyuşmazlıkları çözme yetkisine sahiptir. Yargı yetkisi Türk milleti adına bağımsız mahkemeler tarafından kullanılır.

Bu metne göre yasama, yürütme ve yargı yetkileri ile ilgili aşağıdakilerden hangisine ulaşılabilir?

a) Ülkemizde yasama, yürütme ve yargı yetkileri cumhurbaşkanı tarafından tek bir elden yürütülmektedir.

b) Mahkemeler kişi ve devlet arasındaki anlaşmazlıklarda devletin tarafında yer alır.

c) TBMM yasa çıkarmak, değiştirmek ve kaldırmak için çalışmalar yürütebilir.

d) Mahkemeler yasa çıkarılmasına yardımcı olur.

18) Yiğit Öğretmen öğrencilerine "Cumhurbaşkanın görev ve yetkileri nedir?" diye sormuş ve öğrencilerinin cevaplarını yazmalarını istemiştir. Aşağıda Yiğit öğretmeninin öğrencilerinin cumhurbaşkanının görev ve yetkilerine ilişkin yazdıkları açıklamalar bulunmaktadır;

Arzu	Öğretmenim Cumhurbaşkanı devletin başıdır. Yürütme yetkisi Cumhurbaşkanı tarafından kullanılır.
Edip	Öğretmenim Cumhurbaşkanı TBMM adına Türk Silahlı Kuvvetlerinin başkomutanlığını temsil eder.
Mert	Öğretmenim Cumhurbaşkanı kanun koyabilir, değiştirilebilir veya kaldırabilir.
Anıl	Öğretmenim Cumhurbaşkanı anayasadan aldığı güçle kişiler ve kurumlar arasındaki sorunları kanunlara uygun bir şekilde çözmeye çalışır.
Havva	Öğretmenim Cumhurbaşkanı devleti yurt içinde ve dışında temsil eder.

Bu bilgilere göre Cumhurbaşkanının görev ve yetkilerini öğrencilerden hangileri <u>yanlış</u> yazmıştır?

A) Arzu ve Edip B) Edip ve Anıl

C) Mert ve Havva D) Mert ve Anıl

19) Ayşe ve arkadaşları küresel ısınmaya karşı farkındalık yaratmak istemektedir. Bunun için küresel ısınmayla ilgili afişler hazırlamışlar ve bu afişleri şehrin en işlek caddesinde sergilemişlerdir. Ayrıca atmosfere zarar veren gazların kısıtlanması için imza kampanyası başlatmışlar ve TBMM'nin yasa çıkarmasını sağlamışlardır.

Bu metne göre Ayşe ve arkadaşları demokratik haklarından <u>hangisini kullanarak amaçlarına ulaşmışlardır?</u>

A) Sivil toplum kuruluşu kurma

b) Kamuoyu oluşturma

c) İnanç özgürlüğü

d) Mülkiyet hakkı

20) Aşağıda temel hak ve ödevlerimize ilişkin bazı bilgiler verilmiştir;

I. Hak ve özgürlüklerimizin ihlali ile ilgili bir sorunla karşılaştığımızda sessiz kalarak durumun üstesinden gelebiliriz.

II. Her birey dokunulmaz, devredilmez ve vazgeçilmez temel hak ve hürriyetlere sahiptir.

III. Kişilerin yaşama hakkı savaş, sıkıyönetim ve olağanüstü hal durumlarında kısıtlanabilir.

IV. Ülke yönetimine katılmamızı sağlayan haklar, siyasi hak ve ödevlerdir.

Bu bilgilerden hangilerinin <u>yanlış</u> olduğu söylenebilir ?

A) I ve II B) III ve IV

C) I ve III D) II ve IV

21) Kuvvetler birliği devlet organları olan yasama, yürütme ve yargı güçlerinin aynı kurum veya kişilerde toplandığı devlet yönetim modelidir. Kuvvetler birliği meclis hükümeti sistemi veya monarşinin benimsendiği ülkelerde uygulanmaktadır. Meclis hükümeti sistemi yasama ve yürütme güçlerinin mecliste toplandığı bir sistemdir. Bu sistem çoğunlukla olağanüstü zamanlarda ve kriz dönemlerinde kullanılmıştır. Türkiye'de de 1921 Anayasasına bağlı olarak cumhuriyetin ilanına kadar geçen sürede kuvvetler birliği ilkesi benimsenmiştir. Bununla beraber monarşi yönetim şekliyle idare edilen birçok ülkede de kuvvetler birliği esas alınmış ve ülkenin başında bulunan kişiler ülke yönetimiyle ilgili bütün yetkileri elinde bulundurmuştur.

Yukarıdaki bilgilere göre kuvvetler birliği ilkesiyle ilgili aşağıdakilerden hangisi <u>söylenebilir?</u>

A) Yasama, yürütme ve yargının tek bir elde toplanması ülkenin kalkınması için önemlidir.

B) Demokratik ülkelerde benimsenmektedir.

C) Türkiye Cumhuriyeti kuvvetler birliği ilkesiyle yönetilmektedir.

D) Meclis hükümet sistemi veya monarşinin uygulandığı ülkelerde kullanılmıştır.

22) Umut ve Kenan 6. sınıfta öğrenim gören iki yakın arkadaştır. Okullarında öğrenci kulüpleri kurulmuştur. Bu kulüplerden bazıları fotoğrafçılık, ilkyardım, resim, izcilik ve kütüphaneciliktir. Umut ve Kenan fotoğrafçılık konusunda yetenekli iki öğrencidir ve fotoğrafçılık kulübüne katılmak istemektedirler. Fakat Umut'un ailesi fotoğrafçılık kulübüne gitmesini istememektedir ve öğretmeniyle görüşüp Umut'u kütüphanecilik kulübüne yazdırmışlardır. Kenan'ın ailesi ise çocuklarının seçimini saygıyla karşılamış ve Kenan fotoğrafçılık kulübüne kaydolmuştur. Bu gelişmeler sonucunda Umut fotoğrafçılık kulübüne katılma hayallerini geride bırakırken Kenan ileride iyi bir fotoğrafçı olmak için kulüpteki çalışmalarına devam etmiştir.

Yukarıda aile hayatında demokrasiyle ilgili örnek bir olay verilmiştir. Bu örnek olaydan yola çıkarak aşağıdakilerden hangisi <u>söylenemez?</u>

A) Kenan'ın ailesinde demokratik yaşam biçimi hakimdir.

B) Umut kütüphanecilik kariyerinde başarılı olmuştur.

C) Umut'un düşüncelerine ve seçimlerine ailesi saygı duymamıştır.

D) Umut ailesi nedeniyle özgürce seçim yapamamıştır.

23) Aşağıda öğrencilerin demokratik yönetimlerle ilgili görüşleri verilmiştir;

Yukarıda verilen bilgilere göre öğrencilerden hangisinin demokratik yönetimler hakkındaki görüşleri <u>yanlıştır?</u>

A) Menekşe B) Ali

C) Edip D) Arzu

24) Aşağıdaki tabloda hak ve ödevlere ilişkin bilgiler verilmiştir.

I. Herkes, kendisiyle ilgili kişisel verilerin korunmasını isteme hakkına sahiptir.

II. Kişiler rızası olmadan bilimsel ve tıbbi deneylere tabi tutulamaz.

III. Kimse, ibadete, dini ayin ve törenlere katılmaya, dini inanç ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz.

IV. Devlet, herkesin hayatını, beden ve ruh sağlığı içinde sürdürmesini sağlamakla yükümlüdür.

Tabloda verilen hak ve ödevlere ait eşleştirmeler aşağıdakilerden hangisinde <u>doğru</u> verilmiştir?

	Kişi dokunulmazlığı	Sağlık	Özel yaşamın gizliliği	Din ve vicdan özgürlüğü
A)	IV	II	I	III
B)	II	IV	III	I
C)	II	IV	I	III
D)	III	II	I	IV

25) Aşağıda gazete başlıklarında yönetimin karar alma sürecine etki eden faktörlerle ilgili örnekler verilmiştir;

Muhalefetin itirazları sonucunda hayvan haklarıyla ilgili tartışmalı yasa geri çekildi.

I)……..

TEMA Vakfı'nın yoğun çalışmaları sonucunda bakanlık ağaçlandırma çalışmaları için ayırdığı bütçeyi artırdı.

II)……..

Sosyal Bilgiler Gazetesi manşete taşıdı ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sosyal bilgiler dersleri daha eğlenceli hale getirildi.

III)……..

Sibel Öğretmenin çabaları, Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Bafra Ortaokulunda kütüphane açmasını sağladı.

IV)……..

Bu bilgilere göre gazete başlıklarının altında bulunan "……." noktalı alanlara gelecek ifadeler sırasıyla aşağıdakilerden hangisinde <u>doğru verilmiştir?</u>

	I	II	III	IV
A)	Siyasi partiler	Kamuoyu	Medya	Sivil toplum kuruluşları
B)	Medya	Sivil toplum kuruluşları	Kamuoyu	Siyasi partiler
C)	Siyasi partiler	Sivil toplum kuruluşları	Medya	Kamuoyu
D)	Sivil toplum kuruluşları	Siyasi partiler	Medya	Kamuoyu

Ad ve Soyad:

Sınıf:

Okul No:

1.	(A)	(B)	(C)	(D)
2.	(A)	(B)	(C)	(D)
3.	(A)	(B)	(C)	(D)
4.	(A)	(B)	(C)	(D)
5.	(A)	(B)	(C)	(D)
6.	(A)	(B)	(C)	(D)
7.	(A)	(B)	(C)	(D)
8.	(A)	(B)	(C)	(D)
9.	(A)	(B)	(C)	(D)
10.	(A)	(B)	(C)	(D)
11.	(A)	(B)	(C)	(D)
12.	(A)	(B)	(C)	(D)
13.	(A)	(B)	(C)	(D)
14.	(A)	(B)	(C)	(D)
15.	(A)	(B)	(C)	(D)
16.	(A)	(B)	(C)	(D)
17.	(A)	(B)	(C)	(D)
18.	(A)	(B)	(C)	(D)
19.	(A)	(B)	(C)	(D)
20.	(A)	(B)	(C)	(D)
21.	(A)	(B)	(C)	(D)
22.	(A)	(B)	(C)	(D)
23.	(A)	(B)	(C)	(D)
24.	(A)	(B)	(C)	(D)
25.	(A)	(B)	(C)	(D)

EK H: Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketinin Uygulama Süreci Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüş Formu (EVÖPÖ)

ETKİN VATANDAŞLIK ÖĞRETİM PAKETİNİN UYGULAMA SÜRECİ YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞ FORMU

Kıymetli Meslektaşım,

Bu çalışmanın amacı, sizlerin etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulama sürecine yönelik görüşlerinizi incelemektir. Görüşme formunda bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Elinizde görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanan sorular; ikinci bölümde ise sizlerin etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulama sürecine yönelik görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanan sorular bulunmaktadır. Çalışma sonuçlarının nitelikli olabilmesi için soruları samimi ve doğru yanıtlamanız gerekmektedir. İlgi, anlayış ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ

Birinci Bölüm: Kişisel Bilgiler

1. Mezun olduğunuz bölüm nedir?

3. Kaç yıldır sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yapıyorsunuz?

3. Lisansüstü eğitim aldınız mı? Hangi alanda eğitiminizi tamamladınız?

İkinci Bölüm: Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketinin Uygulama Sürecine Yönelik Öğretmenlerin Görüşleri

1. Etkin vatandaşlık öğretim paketini nasıl değerlendirirsiniz?

2. Etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen dersler ile geçen yıllarda işlediğiniz etkin vatandaşlık derslerinin benzer yönleri nelerdir?

3. Etkin vatandaşlık öğretim paketiyle yürütülen dersler ile geçen yıllarda işlediğiniz etkin vatandaşlık derslerinin farklı yönleri nelerdir?

4. Etkin vatandaşlık öğretim paketinin öğretmenlerin etkin vatandaşlık eğitimini gerçekleştirme sürecine ne gibi katkıları olduğunu düşünüyorsunuz?

5. Etkin vatandaşlık öğretim paketinin öğretmenlerin etkin vatandaşlık eğitimini gerçekleştirme sürecinde ne gibi güçlüklere/zorluklara sahip olduğunu düşünüyorsunuz?

6. Etkin vatandaşlık öğretim paketinin öğrenciler açısından katkıları neler olabilir?

6.1. Etkin vatandaşlık öğretim paketinin öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimleri açısından katkıları neler olabilir? .

6.2. Etkin vatandaşlık öğretim paketinin öğrencilerin etkin vatandaşlık becerileri açısından katkıları neler olabilir?

6.3. Etkin vatandaşlık öğretim paketinin öğrencilerin etkin vatandaşlık değerleri açısından katkıları neler olabilir?

6.4. Etkin vatandaşlık öğretim paketinin öğrencilerin akademik başarıları açısından katkıları neler olabilir?

6.5. Etkin vatandaşlık öğretim paketinin öğrencilerin derse karşı bakış açıları konusunda katkıları neler olabilir?

7. Etkin vatandaşlık öğretim paketinin öğrenciler açısından ne gibi güçlüklere/zorluklara sahip olduğunu düşünüyorsunuz?

8. Yaptığımız uygulamalarda sizin en çok beğendikleriniz hangisi ya da hangileriydi? Niçin?

9. Yaptığımız uygulamalarda size en sıkıcı gelen hangisi ya da hangileriydi? Niçin?

10. Sınıfınızdaki öğrencileri düşünerek etkin vatandaşlık öğretim paketini yeniden yapılandırma şansınız olsa sizce neler değişmelidir? Niçin?

11. Etkin vatandaşlık öğretim paketiyle ilgili eklemek istediğiniz başka görüş ve önerileriniz nelerdir?

EK I: Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketinin Uygulama Süreci Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüş Formu (EVÖPÖĞ)

ETKİN VATANDAŞLIK ÖĞRETİM PAKETİNİN UYGULAMA SÜRECİ YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRENCİ GÖRÜŞ FORMU

Kıymetli öğrenci,

Bu çalışmanın amacı, sizlerin etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulama sürecine yönelik görüşlerinizi incelemektir. Görüşme formunda bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Elinizde görüşme formunda sizlerin etkin vatandaşlık öğretim paketinin uygulama sürecine yönelik görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanan sorular bulunmaktadır. Çalışma sonuçlarının nitelikli olabilmesi için soruları samimi ve doğru yanıtlamanız gerekmektedir. İlgi, anlayış ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ

Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketinin Uygulama Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri

1. Yaklaşık 2 aydır sosyal bilgiler derslerini birlikte yürütüyoruz. Bu süreçteki tüm derslerimizi, yaptığımız etkinlik ve uygulamaları göz önüne aldığında neler hissettiğinizi ve düşündüğünüzü açıklar mısın?

1.1. Bu süreçteki sosyal bilgiler dersi ile geçen yıllarda işlediğiniz sosyal bilgiler dersini karşılaştırdığınızda benzer yönler nelerdi? Niçin?

1.2. Bu süreçteki sosyal bilgiler dersi ile geçen yıllarda işlediğiniz sosyal bilgiler dersini karşılaştırdığınızda farklı yönler nelerdi? Niçin?

2. Yaptığımız dersler, uygulamalar ve etkinliklerin size sağladığı katkılar nelerdi?

2.1. Yaptığımız dersler, uygulamalar ve etkinlikler sonunda neler öğrendiniz?

2.2. Yaptığımız dersler, uygulamalar ve etkinlikler sonunda hangi özelliklerinizin geliştiğini düşünüyorsunuz?

3. Derslerimiz, yaptığımız uygulamalar ve etkinlikler hakkında neler düşünüyorsun?

3.1. Derslerimizi, yaptığımız uygulama ve etkinlikleri “keyifli” ya da “sıkıcı” sözcülerinden hangisi daha iyi anlatır? Niçin?

3.2. Yaptığımız dersler, uygulamalar ve etkinliklerde sizin en çok zevk aldığınız hangisi ya da hangileriydi? Niçin?

3.3. Yaptığımız dersler, uygulamalar ve etkinliklerde size en sıkıcı gelen hangisi ya da hangileriydi? Niçin?

4. Yaptığımız dersler, uygulamalar ve etkinliklerde yaşadığımız sorunlar nelerdi?

4.1. Sizin bireysel olarak yaşadığınız sorunlar nelerdi?

4.2. Arkadaşlarınızın hangi sorunları yaşadığını düşünüyorsunuz?

5. Eklemek istediğiniz diğer görüşleriniz nelerdir?

EK İ: Ders Planları

NASIL BİR YÖNETİM 5E DERS PLANI

I. Bölüm	
Dersin Adı:	Sosyal Bilgiler
Sınıf:	6
Öğrenme Alanı:	Etkin Vatandaşlık
Kazanım:	6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
Açıklamalar:	Yok
Önerilen Süre:	40'+40'+40'
II. Bölüm	
Kavramlar:	Cumhuriyet, Demokrasi, Monarşi, Oligarşi, Teokrasi,
Beceri:	Eleştirel düşünme, İş Birliği, İletişim, Politik Okuryazarlık, Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma
Değer:	Dayanışma, Eşitlik, Özgürlük
Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:	Soru-Cevap, Sunuş, Buluş, Kavram Havuzu, Doğru-Yanlış, Analoji, Metafor, Karikatür, Hikâye, Eğitsel Oyun, GZFT, Afiş Hazırlama
Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:	Bilgisayar, Etkileşimli Tahta, Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi, Küçük Top, Kronometre, Bomba Sesi Efekti, Yönetim Biçimleri Kartları
III. Bölüm	
Girme:	Dersin başlangıcında bir önceki derste öğrencilerin tamamlamaları istenilen derse hazırlık bölümünün kontrolü sağlanır. Kontrol tamamlandıktan sonra doğru-yanlış etkinliğinin cevapları öğrencilere aktarılır ve kavram havuzundaki kavramları anlayıp anlamadıkları sorulur. Öğrencilerin kavramlara ilişkin soruları cevaplandıktan sonra düşünelim bölümüne geçilir. Nasıl bir yönetim konusuyla ilgili öğrencilerin ön bilgilerini ve düşüncelerini tespit etmek ve konuya yönelik ilgi ve meraklarını artırmak için düşünelim bölümündeki karikatür etkinliği yapılır. Öğretmen etkileşimli tahtada karikatürü açar ve öğrencilerin karikatürü incelemeleri istenir. Öğrencilerin tamamı karikatürü inceledikten sonra "Uzaylılar sizce demokrasiyi niçin almak istiyor?" ve "Diz çöken kişinin yaşadığı ülke hangi yönetim biçimiyle yönetiliyor?" soruları yöneltilir. Öğretmen karikatürde ikilik oluşturan durumlara yönelik öğrencilerin yanıtlarını dikkatle dinler ve öğrencilerin cevaplarını konuyla ilişkilendirir. Bu bölüme 20 dakika süre ayrılır.
Keşfetme:	Keşfedelim bölümünde öğrencilerin konuyla ilgili yeni bilgi ve kavramları keşfetmesi ve oluşturması için analoji ve metafor etkinliği yapılır. Öğretmen bu bölümde yer alan demokrasi, monarşi, oligarşi, teokrasi ve cumhuriyet kavramlarının öğrenciler için ifade ettiği anlamı öğretim paketindeki etkinlik sayfasıyla ilgili boşluklara yazmalarını ve ardından sınıf arkadaşlarıyla paylaşmalarını ister. Ardından öğrenciler kavramlara ilişkin oluşturdukları analojileri ve metaforları arkadaşlarıyla paylaşırlar. Bu sayede öğrencilerin akranlarıyla çalışarak yeni bilgi ve kavramları keşfetmesi sağlanır. Ayrıca öğretmen öğrencilerin oluşturdukları analoji ve metaforlara ilişkin geri bildirim vererek kavramların pekiştirilmesini sağlar. Bu bölüme 20 dakika süre ayrılır.

1

Açıklama:	Öğrenelim bölümünde öğretmen derse hazırlık, düşünelim ve keşfedelim bölümlerinde öğrencilerin elde ettikleri bilgilerden yola çıkarak demokrasi ve yönetim biçimleriyle ilgili ne düşündüklerini açıklamalarını ve arkadaşlarıyla paylaşmalarını ister. Ardından öğretmen bu bölümde demokrasinin tanımı, ortaya çıkışı ve temel ilkeleriyle ilgili bilgileri etkileşimli bir biçimde öğrencilere sunar. Daha sonra demokrasinin temel ilkeleriyle ilgili hikâye okuma ve boşluk doldurma etkinliği yapılır. Öğrencilerden gönüllü olanlara hikâye okutulur ve diğer arkadaşlarının hikâyeyi dikkatle dinlemesi istenir. Hikâye okuma sürecinde öğretmen demokrasinin temel ilkeleriyle ilgili yerlerde hikâyeyi okuyan öğrencileri durdurur ve açıklayıcı bilgiler verir. Hikâye okuma süreci tamamlandıktan sonra öğrencilerin etkinlikte verilen şekildeki boşluklara hikâyede vurgulanan demokrasinin temel ilkelerini yazmaları istenir. Öğrencilerin tamamı şekildeki ilgili boşluklara demokrasinin temel ilkelerini yazdıktan sonra etkinlik sonlandırılarak bilgi kutusu etkinliğine geçilir. Demokrasinin ilk ortaya çıktığı yer olan Antik Yunan'daki şehir devletleri, demokrasinin ortaya çıkışı, demokrasinin uygulanışı ve seçimlerin nasıl yapıldığına yönelik bilgiler yer alan bilgi kutusu bölümü öğrencilerden gönüllü olan bir kişiye okutulur. Ardından öğretmen günümüzdeki demokrasi anlayışı ile Antik Yunan'daki demokrasi anlayışı arasında karşılaştırmalar yaparak öğrencilerin demokrasiyle ilgili elde ettiği bilgileri pekiştirir. Bu bölüm tamamlandıktan sonra soru-cevap yapılarak monarşi, oligarşi, teokrasi ve cumhuriyet yönetim biçimleriyle ilgili bilgiler karşılaştırmalı bir biçimde ele alınır. Öğretmen öğrencilerin yönetim biçimlerini daha iyi anlamaları için güncel yaşamdan örnekler verir ve karşılıklı soru-cevaplarla konuyla ilgili temel bilgileri edinip edinmediğini tespit eder. Ayrıca öğrencilerin de kendi örneklerini, açıklamalarını ve varsa deneyimlerini paylaşmasını ister. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar değerlendirilir ve öğretmen geri bildirim verir. Bu bölüme 40 dakika süre ayrılır.
Derinleştirme:	Öğrencilerin önceki aşamalarda öğrendikleri bilgileri yeni olaylara ve durumlara aktarmak için uygulayım bölümündeki eğitsel oyun etkinliği yürütülür. Ders öncesinde öğretmen eğitsel oyunda kullanılacak küçük bir top, kronometre, bomba sesi efekti ve yönetim biçimlerini temsil eden kartları hazırlar. Öğrenciler öğretmen rehberliğinde okul bahçesine çıkarlar. Ardından öğretmen eğitsel oyunun yönergesini ve oyunun materyallerini tanıtır. Eğitsel oyunda dört grup oluşturulur ve oyun dört turda her gruptan ikişer öğrencinin katılımıyla oynanır. Eğitsel oyun için öğrencilerin çember oluşturması istenir ve öğretmen rastgele bir kart seçerek yönetim biçimlerinden birinin ismini okur. Çemberdeki öğrencilerden birine daha önceden hazırlanan küçük top verilir ve her turda farklı olmak üzere 15, 20, 30, veya 40 saniyelik süreler başlatılır. Öğrencilerin belirlenen süre içerisinde öğretmeninin okuduğu yönetim biçimiyle ilgili bir özelliği söyleyerek topu sağındaki öğrenciye vermesi istenir. Süre bitiminde bomba sesi efekti duyulur ve elinde top kalan öğrenci yönetim biçimleriyle ilgili önceden hazırlanan kartlardan birini alır. Her süre bitiminde yeniden kart seçilir ve süre yeniden açılır. Oyun bitiminde elinde en az sayıda kart bulunan grup oyunu kazanır ve ödül verilir. Bu bölüme 25 dakika süre ayrılır.
Değerlendirme:	Öğrencilerin konuyu ne kadar öğrenip öğrenmediklerini belirlemek için değerlendirelim bölümündeki GZFT etkinliği yürütülür. Öğretmen etkinlikle ilgili yönergeleri öğrencilere okur ve öğrencilerin yazdığı görüşlerin değerlendirilmesinde öğretim paketinde EK-1'de yer alan analitik dereceli puanlama anahtarının kullanılacağı öğrencilere aktarılır. Öğretmen analitik dereceli puanlama anahtarının öğrenciler tarafından incelenmesini ister. İnceleme tamamlandıktan sonra öğrencilerin yönetim biçimlerinin güçlü yönlerini, zayıf yönlerini, sahip olduğu fırsatları ve tehditleri öğrendikleri bilgilerden yola çıkarak öğretim paketindeki ilgili boşluklara yazmalarını istenir. Bütün öğrenciler cevapları yazdıktan sonra görüşlerini diğer

	arkadaşlarıyla paylaşmaları istenir ve cevaplar tartışılarak etkinlik sonlandırılır. Öğretmenin öğrencilerin cevaplarına etkili bir biçimde geri bildirim vermesi ve varsa yanlış öğrenmeleri düzeltmesi beklenir. Öğretmen ders dışı süreçte öğretim paketinde EK-1'deki analitik dereceli puanlama anahtarını kullanarak öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirir. Bu bölüme 15 dakika süre ayrılır.
IV. Bölüm	
Bir Sonraki Derse Hazırlık:	Öğrencilerin derste kazandıkları bilgi, beceri ve değerleri pekiştirilmesi için ders dışı etkinlik bölümündeki afiş hazırlama etkinliği ev ödevi olarak verilir. Öğrencilerin etkinlikteki yönergeleri okuyarak demokrasinin temel ilkeleri açısından yönetim biçimlerinin benzer ve farklı yönlerinin karşılaştırıldığı bir afiş hazırlamaları istenir. Hazırlanacak afişin konuya uygun olması ve ilgi çekici bir biçimde oluşturulması gerektiğini ifade eder. Ayrıca afişte slogan, açıklamalar ve görsellere yer verilebileceğini vurgular. Ayrıca gelecek derste ele alınacak kavramlara ait bilgileri öğrenmeleri için derse hazırlık bölümü ev ödevi olarak verilir. Öğrencilerin üç kuvvet konusundaki kavram havuzunu incelemeleri ve eşleştirme ile bulmaca etkinliğini yaparak derse gelmeleri istenir.
Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	Ders planı 3 ders saatini kapsamaktadır. 5E modeliyle tasarlanana ders planındaki girme, keşfetme ve açıklama bölümleri 2 ders süresince işlenecektir. Derinleştirme ve değerlendirme bölümleri ise 1 ders süresince işlenecektir. Doğru-yanlış ve hikâye okuma ve boşluk doldurma etkinliklerine yönelik cevap anahtarları öğretim paketindeki cevap anahtarı bölümünde yer almaktadır. Öğretmen öğrencilerin etkinliğe ilişkin cevaplarını cevap anahtarı kullanarak değerlendirebilir. Öğretmen plan uygulanırken öğrencilerin ilgi ve motivasyonları artıracak bir biçimde geri bildirim vermelidir. Öğrencileri etkinlikleri tamamlama konusunda teşvik etmeli ve etkinliklerde destek olmalıdır. Hikâye okuma ve boşluk doldurma etkinliğinde hikâye istenirse QR kod okutularak etkileşimli tahtadan açılabilir. Fakat QR kodun çalışmaması durumunda öğretim paketi eklerinde de hikâyeye yer verilmiştir. Eğitsel oyun etkinliği sınıf ortamının uygun olması durumunda sınıfta da yürütülebilir. Ayrıca etkinlikteki gruplar sınıf mevcuduna göre artırılabilir veya azaltılabilir. Eğitsel oyundaki yönetim biçimleriyle ilgili kart sayıları sınıf mevcuduna göre ayarlanmalıdır.

Dersin Sorumlusu

.../.../...

ÜÇ KUVVET 5E DERS PLANI

I. Bölüm	
Dersin Adı:	Sosyal Bilgiler
Sınıf:	6
Öğrenme Alanı:	Etkin Vatandaşlık
Kazanım:	SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.
Açıklamalar:	Kuvvetler ayrılığı ilkesi ile yasama, yürütme ve yargı güçlerinin her birinin kendine has yetki ve sorumluluklarının olduğu üzerinde durulur.
Önerilen Süre:	40'+40'+40'
II. Bölüm	
Kavram:	Kuvvetler Ayrılığı, Kuvvetler Birliği, Yasama, Yürütme, Yargı
Beceri:	Eleştirel Düşünme, İletişim, İş Birliği, Karar Verme, Politik Okuryazarlık, Problem Çözme, Sosyal Katılım, Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma, Yaratıcı Düşünme
Değer:	Adalet, Dayanışma, Eşitlik, Sorumluluk
Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:	Soru-Cevap, Sunuş, Buluş, Kavram Havuzu, Eşleştirme, Bulmaca, Karikatür, Zihin Haritası, Yaratıcı Drama, Donuk İmge, Patlayan Top, Doğaçlama, Rol Oynama, Yapılandırılmış Grid
Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:	Bilgisayar, Etkileşimli Tahta, Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi, Küçük Top, Ayakkabı Kutusu, Makas
III. Bölüm	
Girme:	Dersin başlangıcında bir önceki derste öğrencilerin tamamlamaları istenilen derse hazırlık bölümünün kontrolü sağlanır. Kontrol tamamlandıktan sonra eşleştirme ve bulmaca etkinliğinin cevapları öğrencilere aktarılır ve kavramları anlayıp anlamadıkları sorulur. Öğrencilerin kavramlara ilişkin soruları cevaplandıktan sonra düşünelim bölümüne geçilir. Üç kuvvet konusuyla ilgili öğrencilerin ön bilgilerini ve düşüncelerini tespit etmek ve konuya yönelik ilgi ve meraklarını artırmak için düşünelim bölümündeki karikatür etkinliği yapılır. Öğrencilerin karikatürü incelemeleri istenir. Öğrencilerin tamamı karikatürü inceledikten sonra karikatürlerde ikilik oluşturmak için verilen diyalogların kuvvetler ayrılığı ve kuvvet birliği açısından tartışmaları istenir. Öğretmen karikatürde ikilik oluşturan durumlara yönelik öğrencilerin yanıtlarını dikkatle dinler ve öğrencilerin cevaplarını konuyla ilişkilendirir. Bu bölüme 10 dakika süre ayrılır.
Keşfetme:	Keşfedelim bölümünde öğrencilerin konuyla ilgili yeni bilgi ve kavramları keşfetmesi ve oluşturması için zihin haritası etkinliği yapılır. Öğrencilerin kuvvetler ayrılığı ile ilgili verilen zihin haritasındaki yasama, yürütme ve yargı ile ilgili bilgileri incelemeleri ve buradaki bilgilerden yola çıkarak zihin haritasıyla ilgili oluşturulan soruları cevaplandırmalarını ister. Bütün öğrenciler sorulara cevaplarını yazdıktan sonra görüşlerini arkadaşlarıyla paylaşırlar. Bu sayede öğrencilerin akranlarıyla çalışarak yeni bilgi ve kavramları keşfetmesi sağlanır. Ayrıca öğretmen öğrencilerin

	cevaplarına geri bildirim vererek kavramların pekiştirilmesini sağlar. Bu bölüme 10 dakika süre ayrılır.
Açıklama:	Öğrenelim bölümünde öğretmen derse hazırlık, düşünelim ve keşfedelim bölümlerinde öğrencilerin elde ettikleri bilgilerden yola çıkarak kuvvetler ayrılığı, kuvvetler birliği, yasama, yürütme ve yargı ile ilgili ne düşündüklerini açıklamalarını ve arkadaşlarıyla paylaşmalarını ister. Ardından kuvvetler ayrılığı, kuvvetler birliği, yasama, yürütme ve yargı gücüyle ilgili temel bilgiler etkileşimli bir biçimde ele alınır. Daha sonra bilgi kutusu bölümü öğrencilerden gönüllü olan bir kişiye okutulur. Burada Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesine taraf olduğu vurgulanır ve Türkiye'deki bireylerin bütün iç hukuk yollarını kullandıktan sonra Avrupa İnsan Hakları Mahkemesine başvurabileceği ifade edilir. Bu bölüm tamamlandıktan sonra karşılıklı soru-cevap yapılarak kuvvetler ayrılığı, kuvvetler birliği, yasama, yürütme ve yargı ile ilgili bilgiler ele alınır. Öğretmen öğrencilerin kuvvetleri daha iyi anlamaları için güncel yaşamdan örnekler verir ve karşılıklı soru-cevaplarla konuyla ilgili temel bilgileri edinip edinmediğini tespit eder. Ayrıca öğrencilerin de kendi örneklerini, açıklamalarını ve varsa deneyimlerini paylaşmasını ister. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar değerlendirilir ve öğretmen geri bildirim verir. Bu bölüme 20 dakika süre ayrılır.
Derinleştirme:	Öğrencilerin önceki aşamalarda öğrendikleri bilgileri yeni olaylara ve durumlara aktarmak için uygulayım bölümündeki yaratıcı drama etkinliği yürütülür. Ders öncesinde öğretmen yaratıcı drama etkinliğinde kullanılacak küçük bir top, seçim sandığı yapımı için ayakkabı kutusu ve makası hazır bulundurur ve sınıfı "U" biçime getirir. Yaratıcı drama etkinliği ısınma-hazırlık, canlandırma ve değerlendirme-tartışma olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilir. Öğretmen öğretim paketindeki yaratıcı drama etkinliğiyle ilgili yönergeleri okur ve öğrencilerin etkinliğe ilişkin sorularını yanıtlar. Ardından etkinlikteki aşamalara geçilir. Isınma-hazırlık aşamasında ilk olarak donuk imge etkinliği ardından ise patlayan top oyunu etkinliği yapılır. Donuk imge etkinliğinde öğretmen öğretim paketindeki QR kodda yer alan müziği açar ve öğrencilerin müziğin ritmine göre yavaş, orta ve yüksek hızla yürümelerini ister. Donuk imge etkinliği iki turda gerçekleştirilir. Öğrencilerin ilk turda yürürken milletvekili olduğunu hayal etmeleri istenir. Ardından müzik durdurulur ve öğrenciler donuk bir biçimde beklerler. Öğretmen donuk halde duran öğrencilerden birine dokunarak "Milletvekili olduğunda neler yapmak istersin?" diye sorar. Öğrenciden cevabı aldıktan sonra müzik devam ettirilir ve tekrar durdurularak aynı soru başka öğrenciler seçilerek tekrar sorulur. Bu turdaki soru bütün öğrencilere sorulduktan sonra tur tamamlanır ve ikinci turda öğrencilerin cumhurbaşkanı olduğunu hayal etmeleri istenir. Ardından müzik durdurulur ve öğrenciler donuk bir biçimde beklerler. Öğretmen donuk halde duran öğrencilerden birine dokunarak "Cumhurbaşkanı olduğunda neler yapmak istersin?" diye sorar. Öğrenciden cevabı aldıktan sonra müzik devam ettirilir ve tekrar durdurularak aynı soru başka öğrenciler seçilerek tekrar sorulur. Bu turdaki soru bütün öğrencilere sorulduktan sonra donuk imge etkinliği tamamlanır. Patlayan top oyunu etkinliğini hem öğrencilerin canlandırma aşamasına ısınması ve hazırlanması hem de canlandırma aşamasında rol oynayacak öğrencilerin belirlenmesi için kullanılır. Öğretmen öğrencilerin çember oluşturmasını ister ve çemberdeki öğrencilerden birine küçük bir top verir. QR koddan müzik açılır ve müzik çaldığı süreç içerisinde topu arkadaşlarından birine atması istenir. Müzik durduğunda elinde top kalan öğrenci oyundan çıkar. 12 öğrenci kalana kadar oyun devam ettirilir. Kalan

	12 öğrenci canlandırma aşamasında siyasi parti kurmak için yer alırlar. Diğer öğrencilere ise seçim sürecinde görevli kişiler ve seçmenler olarak rol verilir. Canlandırma aşaması cumhurbaşkanı ve milletvekili seçimleri ile kanun teklifi süreci olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Cumhurbaşkanı ve milletvekili seçimleri turunda bir önceki aşamada 12 kişilik grupta kalan öğrencilerin dörder üyeli üç siyasi parti kuracağı ifade edilir. Öğrencilerin siyasi parti üyelerini belirlemeleri için görüşmeler yapması istenir. Ardından siyasi parti üyeleri belirlendikten sonra üyelerin kendi partilerinin isimlerini, cumhurbaşkanı adayını, milletvekili adaylarını ve siyasi partilerinin ilkelerini öğretim paketindeki ilgili alana yazmaları istenir. Ayrıca üyelerin parti logolarını öğretim paketindeki ilgili alana çizmeleri söylenir. Daha sonra öğrencilerin kurdukları siyasi partilerinin vaatlerini belirlemeleri ve seçmen olarak rol oynayan öğrencilere aktarmaları istenir. Bütün süreç tamamlandıktan sonra seçim sürecinde sandık görevlisi, sandık başkanı ve Yüksek Seçim Kurulu Başkanı olması için gönüllü öğrencilerden birer öğrenci görevlendirilir. Öğrencilerin hep birlikte seçim sandığı ve oy pusulalarını hazırlamaları istenir. Öğrenciler cumhurbaşkanı ve milletvekili adaylarının isimlerinin yazılı olduğu iki ayrı oy pusulası hazırlarlar. Sınıfta gizli oy kullanımı için uygun bir alan oluşturulur ve bütün öğrenciler oylarını kullanılır. Ardından sandık görevlilerinin açık sayım ilkesine göre seçim sonuçlarını tespit edip Yüksek Seçim Kurulu Başkanlığı'na iletmesi istenir. Yüksek Seçim Kurulu Başkanı sonuçları açıklar ve kazanan cumhurbaşkanı ve milletvekilleri seçim sonrası konuşmalarını yaparak canlandırma aşamasının birinci turu tamamlanır. Kanun teklifi turunda yasama, yürütme ve yargı güçleri kanun teklifi süreci üzerinden canlandırılır. Öğretmen rehberliğinde sınıfta beş ayrı bölüm oluşturulur. Birinci bölümde yürütme üyeleri, ikinci, üçüncü ve dördüncü bölümde iktidar ve iki muhalefet partisi üyeleri ve beşinci bölümde anayasa mahkemesi üyelerine yer verilir. Her grup için beşer öğrenci gönüllü olarak belirlenir ve yasama grubunun çocuk hakları üzerine kanun teklifi hazırlamaları istenir. Hazırlanan kanun teklifi yasama grubunda tartışılır ve gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra yasama grubunda onaylanarak yürütme grubuna gönderilir. Yürütme grubu kanun teklifini tartışır ve eğer uygun görürse resmî gazetede yayımlanmasını sağlar. Eğer kanun teklifi uygun görülmezse gerekçesiyle birlikte yasama grubuna tekrar gönderilir ve yasama grubu kanun teklifinin kabul edilmesi için tekrar çalışır ve süreç tekrar edilir. Yürütme grubu kanunu kabul ettikten ve kanun resmî gazetede yayımlandıktan sonra ise yargı grubunun üyeleri olan anayasa mahkemesi üyeleri kanunun anayasa uygun olup olmadığı tartışarak karar verir ve kanun teklifinin onaylanması sonucunda canlandırma aşaması sonlandırılır. Değerlendirme-tartışma aşamasında öğrencilerin yaratıcı drama etkinliğine yönelik duygu ve düşünceleri ele alınır. Ayrıca yasama, yürütme ve yargı gücünün birlikte çalışmasının önemi hakkında öğrencilerin görüşleri dinlenir. Öğretmen öğrencilerin görüşleriyle ilgili geri bildirim vererek süreci sonlandırır. Bu bölüme 60 dakika süre ayrılır.
Değerlendirme:	Öğrencilerin konuyu ne kadar öğrenip öğrenmediklerini belirlemek için değerlendirelim bölümündeki yapılandırılmış grid etkinliği yürütülür. Öğretmen etkinlikle ilgili yönergeleri öğrencilere okur. Daha sonra öğrencilere yapılandırılmış grid etkinliğindeki kutucuklarda yasama, yürütme ve yargı gücü ile ilgili öğrendikleri bilgilerin yer aldığını ve bu bilgilerin altında ise soruların yer aldığını ifade eder. Öğrencilerin soruların cevabını bulmak için etkinlikteki kutucukları incelemeleri

	istenir ve cevabı bulduktan sonra kutucuğun numarasını sorunun yanındaki ilgili boşluğa yazmaları istenir. Öğretmen aynı kutucuğun bir veya birden fazla sorunun cevabı olabileceğini hatırlatır. Bütün öğrenciler cevapları yazdıktan sonra görüşlerini diğer arkadaşlarıyla paylaşmaları istenir ve cevaplar tartışılarak etkinlik sonlandırılır. Öğretmenin öğrencilerin cevaplarına etkili bir biçimde geri bildirim vermesi ve varsa yanlış öğrenmeleri düzeltmesi beklenir. Öğretmen ders dışı süreçte öğretim paketindeki cevap anahtarını kullanarak öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirir. Bu bölüme 20 dakika süre ayrılır.
IV. Bölüm	
Bir Sonraki Derse Hazırlık:	Öğretmen yöneticilerimiz ve biz konusunda gelecek derste ele alınacak kavramlara ait bilgileri öğrenmeleri için derse hazırlık bölümünü ev ödevi olarak verir. Öğrencilerin yöneticilerimiz ve biz konusunda kavram havuzunu incelemeleri ve boşluk doldurma etkinliğini yaparak derse gelmeleri istenir.
Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	Ders planı 3 ders saatini kapsamaktadır. 5E modeliyle tasarlanana ders planındaki girme, keşfetme ve açıklama bölümleri 1 ders süresince işlenecektir. Derinleştirme ve değerlendirme bölümleri ise 2 ders süresince işlenecektir. Eşleştirme, bulmaca, zihin haritası ve yapılandırılmış grid etkinliklerine yönelik cevap anahtarları öğretim paketindeki cevap anahtarı bölümünde yer almaktadır. Öğretmen öğrencilerin etkinliğe ilişkin cevaplarını cevap anahtarı kullanarak değerlendirebilir. Öğretmen plan uygulanırken öğrencilerin ilgi ve motivasyonları artıracak bir biçimde geri bildirim vermelidir. Öğrencileri etkinlikleri tamamlama konusunda teşvik etmeli ve etkinliklerde destek olmalıdır. Yaratıcı drama etkinliğindeki gruplarda yer alan öğrenci sayıları sınıf mevcuduna göre artırılabilir veya azaltılabilir. Yaratıcı drama etkinliğinde müzik istenirse QR kod okutularak etkileşimli tahtadan açılabilir. Fakat QR kodun çalışmaması durumunda https://drive.google.com/file/d/1h2rNC_jCpfLE-0wTQjEs7kz2ikrXrY2x/view adresindeki Google Drive hesabında da yaratıcı drama müziğine yer verilmiştir.

Dersin Sorumlusu

.../.../...

YÖNETİCİLERİMİZ VE BİZ 5E DERS PLANI

I. Bölüm	
Dersin Adı:	Sosyal Bilgiler
Sınıf:	6
Öğrenme Alanı:	Etkin Vatandaşlık
Kazanım:	SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder
Açıklamalar:	Konu siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve bireyler (kamuoyu) kapsamında ele alınır.
Önerilen Süre:	40'+40'+40'
II. Bölüm	
Kavram:	Kamuoyu, Medya, Sivil Toplum Kuruluşu, Siyasi Parti
Beceri:	Araştırma, Eleştirel Düşünme, Gözlem, İletişim, Politik Okuryazarlık, Problem Çözme, Sosyal Katılım, Tartışma, Yaratıcı Düşünme
Değer:	Adalet, Dayanışma, Duyarlılık, Eşitlik, Sorumluluk
Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:	Soru-Cevap, Tartışma, Sunuş, Buluş, Kavram Havuzu, Boşluk Doldurma, Gazete Haberi, Bence Bizce, Gezi, Hayal Kurma, Araştırma, Gözlem, Dilekçe Hazırlama
Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:	Bilgisayar, Etkileşimli Tahta, Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi
III. Bölüm	
Girme:	Dersin başlangıcında bir önceki derste öğrencilerin tamamlamaları istenilen derse hazırlık bölümünün kontrolü sağlanır. Kontrol tamamlandıktan sonra boşluk doldurma etkinliğinin cevapları öğrencilere aktarılır ve kavramları anlayıp anlamadıkları sorulur. Öğrencilerin kavramlara ilişkin soruları cevaplandıktan sonra düşünelim bölümüne geçilir. Yöneticilerimiz ve biz konusuyla ilgili öğrencilerin ön bilgilerini ve düşüncelerini tespit etmek ve konuya yönelik ilgi ve meraklarını artırmak için düşünelim bölümündeki gazete haberi etkinliği yapılır. Öğrencilerin gazete haberini incelemeleri ve gazete haberiyle ilgili verilen soruları yanıtlamaları istenir. Öğrencilerin tamamı gazete haberini inceledikten ve soruları cevaplandırdıktan sonra görüşlerini diğer arkadaşlarıyla paylaşmaları istenir. Öğretmen öğrencilerin yanıtlarını dikkatle dinler ve öğrencilerin cevaplarını konuyla ilişkilendirir. Bu bölüme 10 dakika süre ayrılır.
Keşfetme:	Keşfedelim bölümünde öğrencilerin konuyla ilgili yeni bilgi ve kavramları keşfetmesi ve oluşturması için bence bizce etkinliği yapılır. Öğrencilerin aile, okul ve ülke yönetimindeki karar alma süreçlerine ilişkin etkinlikte verilen soruları incelemeleri istenir. Ardından bence bölümünde verilen sorularla ilgili cevaplarını yazmaları söylenir. Öğrencilerin yazdıkları düşünceleri sonradan silemeyeceği vurgulanır. Bütün öğrenciler bence bölümünü tamamladıktan sonra etkinlikte verilen soruları tartışmaları istenir. Tartışma sürecinde öğrencilere kendi düşüncelerinden farklı düşüncelerle karşılaşmaları durumunda bu düşünceleri bizce bölümünü yazmaları söylenir. Bu sayede öğrencilerin akranlarıyla çalışarak yeni bilgi ve kavramları keşfetmesi sağlanır.

	Bütün öğrenciler görüşlerini ifade ettikten sonra öğretmen öğrencilerle birlikte genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin cevaplarına geri bildirim vererek kavramların pekiştirilmesini sağlar. Bu bölüme 10 dakika süre ayrılır.
Açıklama:	Öğrenelim bölümünde öğretmen derse hazırlık, düşünelim ve keşfedelim bölümünde öğrencilerin elde ettikleri bilgilerden yola çıkarak yönetimin karar alma sürecini etkileyen siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve kamuoyu ile ilgili ne düşündüklerini açıklamalarını ve arkadaşlarıyla paylaşmalarını ister. Ardından siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve kamuoyu ile ilgili temel bilgiler etkileşimli bir biçimde ele alınır. Öğretmen öncelikle yönetimin karar alma sürecini açıklar, ardından genelden özele gidecek şekilde karar alma sürecinde etki eden faktörleri örneklendirerek verir. Örneklendirme sürecinde olumlu ve olumsuz örnekler verilmesine özen gösterir. Örneklendirmeleri verdikten sonra öğrencilerin de kendi örneklerini, açıklamalarını ve varsa deneyimlerini paylaşmasını ister. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar değerlendirilir ve öğretmen geri bildirim verir. Öğretmen öğrencilere gelecek derste yaşadıkları yerdeki muhtarlık, belediye başkanlığı, kaymakamlık veya valilik yönetim birimlerinden birine gezi etkinliği yapacaklarını söyler. Öğretmen ders öncesinde hangi yönetim birimine gezi etkinliği yapılacağını belirler. Ardından bu yönetim birimindeki yöneticilerinin karar alma sürecine etki eden faktörleri öğrenmeleri için her öğrencinin etkinliğe hazırlık bölümündeki ilgili boşluklara üç soru yazmalarını ister. Hazırlanan sorular öğretmen tarafından incelenir ve gerekli durumlarda sorular düzenlenir. Bu bölüme 20 dakika süre ayrılır.
Derinleştirme:	Öğrencilerin önceki aşamalarda öğrendikleri bilgileri yeni olaylara ve durumlara aktarmak için uygulayım bölümünde gezi etkinliği yürütülür. Öğretmen ders öncesinde hangi yönetim birimine gezi etkinliği yapılacağını belirlemek için ilgili görüşmeleri yapar. Ardından gezi etkinliğinin yapılacağı birim belirlendikten sonra gerekli yasal izinleri alır ve süreci planlar. Gezi etkinliğinde öğrenciler yönetim birimi gezer ve yöneticilerine daha önceden hazırladıkları soruları yöneltirler. Öğrenciler yöneticilerinden aldıkları cevapları yöneticilerimin cevapları bölümüne yazarlar. Bütün öğrenciler sorularını yönelttikten ve sorularına aldıkları cevapları yazdıktan sonra etkinlik tamamlanır. Gezi etkinliği sonrasında öğrencilerin sorularına aldıkları cevaplar sınıfta okunur ve tartışılır. Öğretmen öğrencilerin aldığı cevaplarla ilgili geri bildirim vererek süreci sonlandırır. Bu bölüme 60 dakika ayrılır.
Değerlendirme:	Değerlendirelim bölümünde öğrencilerin konuyu ne kadar öğrenip öğrenmediklerini belirlemek için hayal kurma etkinliği yürütülür. Öğretmen etkinlikle ilgili yönergeleri öğrencilere okur ve öğrencilerin yazdığı görüşlerin değerlendirilmesinde öğretim paketindeki EK-2'de yer alan analitik dereceli puanlama anahtarı kullanılacağı öğrencilere aktarılır. Öğretmen analitik dereceli puanlama anahtarının öğrenciler tarafından incelenmesini ister. Hayal kurma etkinliğinde dört ayrı bölüm bulunmaktadır. Birinci bölümde öğrencilerin yönetimin karar alma sürecine katılmak için muhtar, belediye başkanı, kaymakam veya vali olduğunu; ikinci bölümde bir sivil toplum kuruluşu kurduklarını; üçüncü bölümde sosyal medyadan bir kampanya başlattıklarını ve dördüncü bölümde kamuoyu oluşturduklarını hayal etmelerini istenir. Ardından etkinlikteki ilgili yönergeleri takip etmeleri söylenir. Bütün öğrenciler cevaplarını yazdıktan sonra görüşlerini diğer arkadaşlarıyla paylaşmaları istenir ve cevaplar tartışılarak etkinlik sonlandırılır. Öğretmenin öğrencilerin cevaplarına etkili bir biçimde geri bildirim vermesi ve varsa yanlış öğrenmeleri düzeltmesi beklenir. Öğretmen ders dışı süreçte

	öğretim paketinde EK-2'deki analitik dereceli puanlama anahtarını kullanarak öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirir. Bu bölüme 20 dakika süre ayrılır.
IV. Bölüm	
Bir Sonraki Derse Hazırlık:	Öğrencilerin derste kazandıkları bilgi, beceri ve değerleri pekiştirilmesi için ders dışı etkinlik bölümündeki araştırma ve dilekçe hazırlama etkinliği ev ödevi olarak verilir. Öğrencilerin etkinlikteki yönergeleri okuyarak yaşadıkları ildeki siyasi partileri, sivil toplum kuruluşlarını ve medya unsurlarını ve bu unsurların yönetimi etkileme gücünü araştırmaları istenir. Ayrıca okullarında gözlem yaparak kendilerini rahatsız eden bir sorunu tespit ederek bu sorunla ilgili öğretim paketinde EK-3'te yer alan dilekçeyi hazırlayarak okul yönetimine sunmaları söylenir. Ayrıca gelecek derste ele alınacak kavramlara ait bilgileri öğrenmeleri için derse hazırlık bölümü ev ödevi olarak verilir. Öğrencilerin hayatın içinde demokrasi konusundaki kavram havuzunu incelemeleri ve doğru-yanlış etkinliğini yaparak derse gelmeleri istenir.
Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	Ders planı 3 ders saatini kapsamaktadır. 5E modeliyle tasarlanana ders planındaki girme, keşfetme ve açıklama bölümleri 1 ders süresince işlenecektir. Derinleştirme ve değerlendirme bölümleri ise 2 ders süresince işlenecektir. Boşluk doldurma etkinliğine yönelik cevap anahtarı öğretim paketindeki cevap anahtarı bölümünde yer almaktadır. Öğretmen öğrencilerin etkinliğe ilişkin cevaplarını cevap anahtarı kullanarak değerlendirebilir. Öğretmen plan uygulanırken öğrencilerin ilgi ve motivasyonları artıracak bir biçimde geri bildirim vermelidir. Öğrencileri etkinlikleri tamamlama konusunda teşvik etmeli ve etkinliklerde destek olmalıdır. Gezi etkinliği öncesinde öğretmen ilgili görüşmeleri yapmalıdır. Ayrıca gezi ile ilgili gerekli yasal izinleri almalı ve geziyle ilgili planları hazırlamalıdır.

Dersin Sorumlusu

.../.../...

10

HAYATIN İÇİNDE DEMOKRASİ 5E DERS PLANI

I. Bölüm	
Dersin Adı:	Sosyal Bilgiler
Sınıf:	6
Öğrenme Alanı:	Etkin Vatandaşlık
Kazanım:	SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.
Açıklamalar:	Kazanımın işlenmesi sırasında 15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü ele alınır.
Önerilen Süre:	40'+40'
II. Bölüm	
Kavram:	Çoğulculuk, Demokrasi, Darbe, Hukuk, Katılım, Özgürlük, Seçim
Beceri:	Eleştirel Düşünme, İletişim, İş Birliği, Karar Verme, Politik Okuryazarlık, Sosyal Katılım, Tartışma, Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma
Değer:	Adalet, Bağımsızlık, Eşitlik, Özgürlük, Saygı
Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:	Soru-Cevap, Tartışma, Sunuş, Buluş, Kavram Havuzu, Doğru mu? Yanlış mı?, Animasyon, Vızıltı Grubu, Görüşme, Hikâye Yazma, Demokrasi Bilinci
Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:	Bilgisayar, Etkileşimli Tahta, Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi
III. Bölüm	
Girme:	Dersin başlangıcında bir önceki derste öğrencilerin tamamlamaları istenilen derse ders dışı etkinlik ve derse hazırlık bölümünün kontrolü sağlanır. Kontrol tamamlandıktan sonra "doğru mu? yanlış mı?" etkinliğinin cevapları öğrencilere aktarılır ve kavramları anlayıp anlamadıkları sorulur. Öğrencilerin kavramlara ilişkin soruları cevaplandıktan sonra düşünelim bölümüne geçilir. Hayatın içinde demokrasi konusuyla ilgili öğrencilerin ön bilgilerini ve düşüncelerini tespit etmek ve konuya yönelik ilgi ve meraklarını artırmak için düşünelim bölümündeki animasyon etkinliği yapılır. Öğretmen animasyonu etkileşimli tahtadan yansıtır ve animasyonu izlemelerini ister. Öğrenciler animasyon filmini izledikten sonra "Animasyon filminde aile hayatında demokrasiyle ilgili doğru ve yanlış görüşler nelerdir? Niçin?", "Animasyon filminde okul hayatında demokrasiyle ilgili doğru ve yanlış görüşler nelerdir? Niçin?" ve "Animasyon filminde toplumsal hayatta demokrasiyle ilgili doğru ve yanlış görüşler nelerdir? Niçin?" soruları yöneltilir Öğretmen öğrencilerin yanıtlarını dikkatle dinler ve öğrencilerin cevaplarını konuyla ilişkilendirir. Bu bölüme 10 dakika süre ayrılır.
Keşfetme:	Keşfedelim bölümünde öğrencilerin konuyla ilgili yeni bilgi ve kavramları keşfetmesi ve oluşturması için vızıltı grubu etkinliği yapılır. Öğretmen etkinliğin yönergelerini okur ve etkinlikle ilgili öğrencilerin sorularını yanıtlar. Ardından öğretmen rehberliğinde beş kişilik gruplar oluşturulur. Her grup için bir grup sözcüsü belirlenir. Öğrencilerin grup üyeleriyle birlikte demokrasinin aile, okul ve toplum hayatındaki önemine ilişkin düşüncelerini beş dakika içerisinde tartışması istenir. Süre bitiminde

	grupların demokrasinin aile, okul ve toplum hayatındaki önemine ilişkin görüşleri grup sözcüleri aracılığıyla sınıfa sunulur. Bütün grup sözcüleri görüşleri ifade ettikten sonra öğretmen öğrencilerle birlikte genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin cevaplarına geri bildirim vererek kavramların pekiştirilmesini sağlar. Bu bölüme 10 dakika süre ayrılır.
Açıklama:	Öğrenelim bölümünde öğretmen derse hazırlık, düşünelim ve keşfedelim bölümlerinde öğrencilerin elde ettikleri bilgilerden yola çıkarak aile, okul ve toplum hayatında demokrasinin önemiyle ilgili ne düşündüklerini açıklamalarını ve arkadaşlarıyla paylaşmalarını ister. Ardından aile, okul ve toplum hayatında demokrasinin önemiyle ilgili temel bilgiler etkileşimli bir biçimde ele alınır. Öğretmen öncelikle demokrasinin önemini açıklar, ardından genelden özele gidecek toplum, okul ve ailede demokrasinin önemiyle ilgili olumlu ve olumsuz örnekler verir. Daha sonra öğretmen 15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü'nü açıklar ve darbe girişimi sürecinde yaşanan olumlu ve olumsuz gelişmeler örneklendirilerek ifade edilir. Öğretmen çeşitli örnekleri verdikten sonra öğrencilerin kendi örneklerini, açıklamalarını ve varsa deneyimlerini paylaşmasını ister. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar değerlendirilir ve öğretmen geri bildirim verir. Ders sonunda öğrencilere bir sonraki ders için uygulayalım bölümündeki görüşme etkinliğinin yapılacağı ifade edilir. Öğrencilere görüşme etkinliği ve yönergeleri açıklanır. Öğrencilerin öğretim paketinde EK-4'te bulunan görüşme formunu kullanarak yönergelere uygun bir biçimde aile, okul ve toplum hayatında demokrasinin önemiyle ilgili görüşmeler yapmalarını ve elde ettikleri bilgileri öğretim paketindeki ilgili boşluklara özet bir biçimde yazarak bir sonraki derse gelmelerini ister. Bu bölüme 20 dakika süre ayrılır.
Derinleştirme:	Öğrencilerin önceki aşamalarda öğrendikleri bilgileri yeni olaylara ve durumlara aktarmak için uygulayalım bölümünde görüşme etkinliği yürütülür. Öğretmen ders öncesinde ödev olarak verdiği görüşme etkinliğinin kontrolünü yapar. Ardından öğrencilerin sırayla kimle görüşme yaptığını ve hangi bilgileri elde ettiği sorar. Öğrencilerin tümü görüşmeler sonucunda aile, okul ve toplum hayatında demokrasinin önemiyle ilgili elde ettikleri bilgileri açıkladıktan sonra ulaşılan bilgiler sınıfça tartışılır. Öğretmen öğrencilerin elde ettiği bilgiler ile ilgili geri bildirim vererek süreci sonlandırır. Bu bölüme 25 dakika süre ayrılır.
Değerlendirme:	Değerlendirelim bölümünde öğrencilerin konuyu ne kadar öğrenip öğrenmediklerini belirlemek için hikâye yazma etkinliği yürütülür. Öğretmen etkinlikle ilgili yönergeleri öğrencilere okur ve öğrencilerin yazdığı hikâyenin değerlendirilmesinde öğretim paketinde EK-5'te yer alan analitik dereceli puanlama anahtarı kullanılacağı öğrencilere aktarılır. Öğretmen analitik dereceli puanlama anahtarının öğrenciler tarafından incelenmesini ister. Öğrencilere etkinlikte toplumsal hayatta demokrasinin önemini açıklayan bir hikâye yazmalarının istendiği ifade edilir. Ayrıca hikâyenin adının, hikâyede geçen kişilerin, hikâyenin geçtiği yerin, zamanın ve olayın yazılması gerektiği söylenir. Bununla birlikte hikâyeyi oluştururken öğretim paketinde ilgili alanda verilen anahtar kavramları kullanmaları gerektiği açıklanır. Bütün öğrenciler hikayelerini yazdıktan sonra yazdıkları hikayeleri diğer arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle paylaşmaları istenir. Öğrencilerin kendi yazdıkları hikayeler ile arkadaşlarının yazdıkları hikayelerdeki benzer ve farklı noktaları tespit etmesi istenir. Hikayelerdeki benzerlik ve farklılıklar tartışılır. Öğretmenin öğrencilerin hikayelerine etkili bir biçimde geri bildirim vermesi ve varsa yanlış öğrenmeleri düzeltmesi beklenir. Öğretmen ders dışı süreçte öğretim

	paketinde EK-5'teki analitik dereceli puanlama anahtarını kullanarak öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirir. Bu bölüme 15 dakika süre ayrılır.
IV. Bölüm	
Bir Sonraki Derse Hazırlık:	Öğrencilerin derste kazandıkları bilgi, beceri ve değerleri pekiştirilmesi için ders dışı etkinlik bölümündeki demokrasi bilinci etkinliği ev ödevi olarak verilir. Öğrencilerin etkinlikteki yönergeleri okuyarak ilgili boşlukları doldurmaları istenir. Ayrıca gelecek derste ele alınacak kavramlara ait bilgileri öğrenmeleri için derse hazırlık bölümü ev ödevi olarak verilir. Öğrencilerin hak ve sorumluluklarımız konusundaki kavram havuzunu incelemeleri ve "Ben Kimim? Ben Neyim?" etkinliğini yapmaları istenir. Bununla birlikte etkinliğe hazırlık bölümündeki yönergeleri okuyarak sonraki derslerde yapılacak T.C. Anayasası inceleme ve boşluk doldurma ve uzman daveti etkinliklerine hazırlık yaparak derse gelmeleri söylenir.
Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	Ders planı 2 ders saatini kapsamaktadır. 5E modeliyle tasarlanana ders planındaki girme, keşfetme ve açıklama bölümleri 1 ders süresince işlenecektir. Derinleştirme ve değerlendirme bölümleri de 1 ders süresince işlenecektir. "Doğru mu? Yanlış mı?" etkinliğine yönelik cevap anahtarları öğretim paketindeki cevap anahtarı bölümünde yer almaktadır. Öğretmen öğrencilerin etkinliğe ilişkin cevaplarını cevap anahtarı kullanarak değerlendirebilir. Öğretmen plan uygulanırken öğrencilerin ilgi ve motivasyonları artıracak bir biçimde geri bildirim vermelidir. Öğrencileri etkinlikleri tamamlama konusunda teşvik etmeli ve etkinliklerde destek olmalıdır. Animasyon etkinliğinde animasyon filmi istenirse QR kod okutularak etkileşimli tahtadan açılabilir. Fakat QR kodun çalışmaması durumunda https://www.youtube.com/@yildiray.karadag adresindeki YouTube kanalında da animasyon filmine yer verilmiştir.

Dersin Sorumlusu

.../.../...

HAK VE SORUMLULUKLARIMIZ 5E DERS PLANI

I. Bölüm	
Dersin Adı:	Sosyal Bilgiler
Sınıf:	6
Öğrenme Alanı:	Etkin Vatandaşlık
Kazanım:	SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.
Alt Kazanım:	Yok
Önerilen Süre:	40'+40'+40'
II. Bölüm	
Kavram:	Anayasa, Hak, Ödev, Sorumluluk, Yasa
Beceri:	Araştırma, Eleştirel Düşünme, İletişim, İş Birliği, Politik Okuryazarlık, Problem Çözme, Tartışma, Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma, Yaratıcı Düşünme
Değer:	Eşitlik, Dayanışma, Özgürlük, Sorumluluk
Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:	Soru-Cevap, Tartışma, Sunuş, Buluş, Kavram Havuzu, Ben Kimim? Ben Neyim?, Masal Okuma ve Tartışma, Beyin Fırtınası, Kavram Haritası, Uzman Daveti, İstasyon, Şiir Yazma, Pano Hazırlama
Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:	Bilgisayar, Etkileşimli Tahta, Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi, Yapışkanlı Renkli Kâğıt, Beyaz Fon Kâğıt, Tren Sesi Efekti
III. Bölüm	
Girme:	Dersin başlangıcında bir önceki derste öğrencilerin tamamlamaları istenilen derse ders dışı etkinlik, derse hazırlık ve etkinliğe hazırlık bölümlerinin kontrolü sağlanır. Kontrol tamamlandıktan sonra "ben kimim? ben neyim?" etkinliğinin cevapları öğrencilere aktarılır ve kavramları anlayıp anlamadıkları sorulur. Öğrencilerin kavramlara ilişkin soruları cevaplandıktan sonra düşünelim bölümüne geçilir. Hayatın içinde demokrasi konusuyla ilgili öğrencilerin ön bilgilerini ve düşüncelerini tespit etmek ve konuya yönelik ilgi ve meraklarını artırmak için düşünelim bölümündeki masal okuma ve tartışma etkinliği yapılır. Öğretmen masalı etkileşimli tahtadan yansıtır ve gönüllü öğrencilerden birinin masalı okuması istenir. Masal okunduktan sonra öğrencilere "Masalın ana konusu ne olabilir?, "Anne zürafa çocuklarının hak ve sorumluluklarını öğrenmesini niçin istemiş olabilir?" ve "Üç küçük zürafanın yerinde olsaydınız siz neler yapardınız?" soruları yöneltilir. Öğrencilerin verilen cevaplar üzerine tartışması istenir. Öğretmen öğrencilerin yanıtlarını dikkatle dinler ve öğrencilerin cevaplarını konuyla ilişkilendirir. Bu bölüme 15 dakika süre ayrılır.
Keşfetme:	Keşfedelim bölümünde öğrencilerin konuyla ilgili yeni bilgi ve kavramları keşfetmesi ve oluşturması için beyin fırtınası etkinliği yapılır. Öğretmen etkinliğin yönergelerini okur ve etkinlikle ilgili öğrencilerin sorularını yanıtlar. Ardından öğretmen rehberliğinde beş kişilik gruplar oluşturulur. Grupların anayasada yer alan hak ve sorumlulukların neler olduğunu belirlemeleri istenir. Ardından her grup için önceden

	hazırlanmış yapışkanlı renkli kağıtlar dağıtılır. Grup üyelerinin anayasada yer alan hak ve sorumlulukları yapışkanlı renkli kağıtlara yazarak beş dakika içerisinde tahtaya yapıştırmaları istenir. Süre bitiminde grupların kağıtlara yazdıkları hak ve sorumluluklar okunur ve bilgilerin doğruluğu sınıfça tartışılır. Bütün görüşler ifade edildikten sonra öğretmen öğrencilerle birlikte genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin cevaplarına geri bildirim vererek kavramların pekiştirilmesini sağlar. Bu bölüme 10 dakika süre ayrılır.
Açıklama:	Öğrenelim bölümünde öğretmen derse hazırlık, düşünelim ve keşfedelim bölümünde öğrencilerin elde ettikleri bilgilerden yola çıkarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olmasıyla ilgili ne düşündüklerini açıklamalarını ve arkadaşlarıyla paylaşmalarını ister. Ardından öğretmen temel hak ve ödevlerin anayasanın güvencesi altında olduğuyla ilgili temel bilgileri açıklar. Daha sonra temel hak ve ödevler zihin haritasını kullanarak öğrencilere kişinin hakları ve ödevleri, sosyal ve ekonomik haklar ve ödevler ve siyasi haklar ve ödevler ilgili temel bilgileri etkileşimli bir biçimde ele alır. Sonra T.C. Anayasası inceleme ve boşluk doldurma etkinliği kapsamında, QR kodda bulunan T.C. Anayasası etkileşimli tahtadan açılır ve öğrencilerin daha önceden anayasayı inceleyerek temel hak ve ödevlerle ilgili yazdıkları bilgiler öğretmen tarafından incelenir. Öğrencilere süreçte öğrencilere etkili geri bildirim verir. Akabinde uzman daveti etkinliği gerçekleştirilir. Öğretmen daha önceden hak ve sorumlulukların anayasal güvence altında olduğunun daha etkili bir biçimde açıklanması için bir avukat ile görüşür ve gerekli planlamaları yapar. Uzman öncelikle öğrencilere kendini tanıtır. Sonra uzman daveti kapsamında öğrencilerin önceden hazırladıkları soruları uzmana sormaları istenir. Uzman öğrencilerin sordukları soruları yanıtlar ve sorularla ilgili olumlu ve olumsuz örnekler verir. Uzman çeşitli örnekleri verdikten sonra öğrencilerin de kendi örneklerini, açıklamalarını ve varsa deneyimlerini paylaşmasını ister. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar değerlendirilir ve uzman geri bildirim verir. Bu bölüme 50 dakika süre ayrılır.
Derinleştirme:	Uygulayalım bölümünde öğrencilerin önceki aşamalarda öğrendikleri bilgileri yeni olaylara ve durumlara aktarmak için istasyon etkinliği yürütülür. Öğretmen etkinlikle ilgili yönergeleri öğrencilere okur. Ardından öğretmen rehberliğinde dört grup oluşturulur ve gruplar "Haber İstasyonu", "Öykü İstasyonu", "Resim İstasyonu" ve "Slogan İstasyonu" olarak adlandırılır. Ayrıca her istasyonda grupları gözlemlemek, gruplara liderlik etmek ve hazırlanan ürünleri sunmak için birer istasyon şefi seçilir. Öğrencilerin görev aldığı istasyonun ismine göre hak ve sorumluluklarını haberle, öyküyle, resimle veya sloganlarla anlatmaları istenir. Gruplara her istasyonda çalışma süresinin beş dakika olduğu ve tren sesi ile birlikte diğer istasyona geçiş yaparak önceki grubun çalışmalarını istasyon şefinin rehberliğinde tamamlamaları söylenir. Öğrencilerin diğer istasyonlara geçiş sürecinde tren sesi çıkartarak yerlerini alacakları ifade edilir. Bütün gruplar her istasyonda bir kez çalıştıktan sonra tren sesiyle birlikte çalışmalar tamamlanır. Sürenin bitiminde istasyon şefleri çalışmaları tahtaya asar ve tahtada yer alan çalışmalar sınıfça değerlendirilir. Öğretmenin grupların hazırladıkları çalışmalara etkili bir biçimde geri bildirim vermesi ve varsa yanlış öğrenmeleri düzeltmesi beklenir. Bu bölüme 30 dakika süre ayrılır.
Değerlendirme:	Öğrencilerin konuyu ne kadar öğrenip öğrenmediklerini belirlemek için şiir yazma etkinliği yürütülür. Öğretmen etkinlikle ilgili yönergeleri öğrencilere okur ve öğrencilerin yazdığı şiirin değerlendirilmesinde öğretim paketinde EK-6'da yer alan analitik dereceli puanlama anahtarı kullanılacağı öğrencilere aktarılır. Öğretmen analitik dereceli puanlama anahtarının öğrenciler tarafından incelenmesini ister.

	Öğretmen rehberliğinde beş grup oluşturulur. Grup üyelerinin etkinlikte Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklayan en az üç kıtalık bir şiir yazmaları istenir. Ayrıca yazdıkları şiire bir başlık yazmaları söylenir. Tüm gruplar şiirlerini yazdıktan sonra her grup için birer grup sözcüsü belirlenir ve grup sözcülerinin grubun yazdığı şiiri okumaları istenir. Bütün şiirler okunduktan sonra grupların diğer gruptaki arkadaşlarının yazdıkları şiirler ile kendi yazdıkları şiirlerin benzer ve farklı yönlerini tespit etmesi söylenir. Şiirlerdeki benzerlik ve farklılıklar tartışılır. Ardından öğretmenin öğrencilerin şiirlerine etkili bir biçimde geri bildirim vermesi ve varsa yanlış öğrenmeleri düzeltmesi beklenir. Öğretmen ders dışı süreçte öğretim paketinde EK-6'da yer alan analitik dereceli puanlama anahtarını kullanarak öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirir. Bu bölüme 10 dakika süre ayrılır.
IV. Bölüm	
Bir Sonraki Derse Hazırlık:	Öğrencilerin derste kazandıkları bilgi, beceri ve değerleri pekiştirilmesi için ders dışı etkinlik bölümündeki haklarım ve sorumluluklarım panosu etkinliği ev ödevi olarak verilir. Öğrencilerin etkinlik kapsamında evlerinde haklarım ve sorumluluklarım panosu oluşturmaları istenir. Bu panoya öğrendiklerinden yola çıkarak kullanmak istedikleri haklar ve yerine getirmeleri gereken sorumlulukları yazmaları söylenir. Ayrıca bu hakları nasıl kullanacaklarını ve sorumluluklarını nasıl yerine getireceklerini belirlemek için aile üyeleriyle görüşmeleri istenir. Daha sonra etkinlikteki ilgili boşlukları bu bilgileri yazmaları ifade edilir. Ayrıca gelecek derste ele alınacak kavramlara ait bilgileri öğrenmeleri için derse hazırlık bölümü ev ödevi olarak verilir. Öğrencilerin kadın ve toplum konusundaki kavram havuzunu incelemeleri ve boşluk doldurma etkinliği ile Türkiye'de kadın haklarının gelişimine ilişkin araştırma ve zaman şeridi etkinliğini yapmaları istenir.
Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	Ders planı 3 ders saatini kapsamaktadır. 5E modeliyle tasarlanana ders planındaki girme, keşfetme ve açıklama bölümleri 2 ders süresince işlenecektir. Derinleştirme ve değerlendirme bölümleri de 1 ders süresince işlenecektir. "Ben kimim? Ben neyim?" etkinliğine yönelik cevap anahtarları öğretim paketindeki cevap anahtarı bölümünde yer almaktadır. Öğretmen öğrencilerin etkinliğe ilişkin cevaplarını cevap anahtarı kullanarak değerlendirebilir. Öğretmen plan uygulanırken öğrencilerin ilgi ve motivasyonları artıracak bir biçimde geri bildirim vermelidir. Öğrencileri etkinlikleri tamamlama konusunda teşvik etmeli ve etkinliklerde destek olmalıdır. Uzman daveti etkinliği öncesinde öğretmen ilgili görüşmeleri yapmalıdır. Ayrıca etkinlikle ilgili planları hazırlamalı ve uzmana sunmalıdır. Masal okuma ve tartışma etkinliğindeki masal istenirse QR kod okutularak etkileşimli tahtadan açılabilir. Fakat QR kodun çalışmaması durumunda öğretim paketi eklerinde de masala yer verilmiştir. Benzer bir biçimde T.C. Anayasası inceleme ve boşluk doldurma etkinliği kapsamında T.C. Anayasası QR kod okutularak etkileşimli tahtadan açılabilir. Fakat QR kodun çalışmaması durumunda https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=2709&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5 adresinden T.C. Anayasası'na ulaşılabilir.

Dersin Sorumlusu

.../.../...

KADIN VE TOPLUM 5E DERS PLANI

I. Bölüm	
Dersin Adı:	Sosyal Bilgiler
Sınıf:	6
Öğrenme Alanı:	Etkin Vatandaşlık
Kazanım:	SB.6.6.6.Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.
Alt Kazanım:	Pozitif ayrımcılık, ekonomik, siyasal ve toplumsal temsil gibi olumlu, kadına şiddet ve cinsiyet ayrımcılığı gibi olumsuz konular üzerinde durulur.
Önerilen Süre:	40'+40'
II. Bölüm	
Kavram:	Cinsiyet Ayrımcılığı, Hak, Kadına Yönelik Şiddet, Pozitif Ayrımcılık, Sorumluluk
Beceri:	Araştırma, Eleştirel Düşünme, Empati, Zaman ve Kronolojiyi Algılama, İş Birliği Kanıt Kullanma, Tartışma, Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma, Yaratıcı, Düşünme
Değer:	Adalet, Aile Birliğine Önem Verme, Duyarlılık, Eşitlik, Saygı
Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:	Soru-Cevap, Tartışma, Sunuş, Buluş, Kavram Havuzu, Boşluk Doldurma, Zaman Şeridi, Araştırma, Fotoğraf İnceleme, Açıklamalı Öğrenci Çizimi, Örnek Olay, Konuşma Halkası, Mektup Yazma, Gazete Haberi İnceleme ve Empati Etkinliği
Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:	Bilgisayar, Etkileşimli Tahta, Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi, Zarf
III. Bölüm	
Girme:	Dersin başlangıcında bir önceki derste öğrencilerin tamamlamaları istenilen ders dışı etkinlik ve derse hazırlık bölümündeki boşluk doldurma ile Türkiye'de kadın haklarının gelişimine ilişkin araştırma ve zaman şeridi etkinliğinin kontrolü sağlanır. Kontrol tamamlandıktan etkinliklerin cevapları öğrencilere aktarılır. Öğrencilerin kavramları anlayıp anlamadıkları sorulur ve kavramlara ilişkin soruları cevaplandıktan sonra düşünelim bölümüne geçilir. Kadın ve toplum konusuyla ilgili öğrencilerin ön bilgilerini ve düşüncelerini tespit etmek ve konuya yönelik ilgi ve meraklarını artırmak için düşünelim bölümündeki Türk tarihinde kadınların yerine ilişkin fotoğraf inceleme ve tartışma etkinliği yapılır. Öğretmen etkinliği etkileşimli tahtadan yansıtır ve öğrencilerin fotoğrafları incelemeleri istenir. Bütün öğrenciler fotoğrafları inceledikten sonra öğrencilere "İncelediğiniz fotoğraflarda toplumsal yaşamda kadınların rollerine ilişkin dikkatinizi çeken unsurlar nelerdir? ve "Fotoğraflarda beğendiğiniz veya örnek aldığınız durumlar neler? Niçin" soruları yöneltilir. Öğrencilerin verilen cevaplar üzerine tartışması istenir. Öğretmen öğrencilerin yanıtlarını dikkatle dinler ve öğrencilerin cevaplarını konuyla ilişkilendirir. Bu bölüme 15 dakika süre ayrılır.
Keşfetme:	Keşfedelim bölümünde öğrencilerin konuyla ilgili yeni bilgi ve kavramları keşfetmesi ve oluşturması için açıklamalı öğrenci çizimi etkinliği yapılır. Öğretmen etkinliğin yönergelerini okur ve etkinlikle ilgili öğrencilerin sorularını yanıtlar. Ardından

	öğretmen rehberliğinde beş kişilik gruplar oluşturulur ve her grup için bir grup sözcüsü belirlenir. Grupların on dakika içerisinde kadınların toplumsal hayatta karşılaştıkları olumlu ve olumsuz durumlara ilişkin çizim yapmaları ve etkinlikte verilen alana çizimlerinin açıklamalarını yapmaları istenir. Ayrıca etkinlik kapsamında verilen temaları incelemeleri ve çizimlerinde bu temalardan en az üçüne vurgu yapmaları istenir. Bununla birlikte resimde kullandıkları temaları ve resmin başlığını yazmaları ifade edilir. Süre bitiminde grup sözcüleri resimleri sınıfa sunar ve resimlerde anlatılmak istenen öğeleri açıklar. Çizimler sınıfça tartışılır. Bütün görüşler ifade edildikten sonra öğretmen öğrencilerle birlikte genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin çizimlerine geri bildirim vererek kavramların pekiştirilmesini sağlar. Bu bölüme 15 dakika süre ayrılır.
Açıklama:	Öğrenelim bölümünde öğretmen derse hazırlık, düşünelim ve keşfedelim bölümlerinde öğrencilerin elde ettikleri bilgilerden yola çıkarak Türk tarihinde kadının yeriyle ilgili ne düşündüklerini açıklamalarını ve arkadaşlarıyla paylaşmalarını ister. Ardından öğretmen Türk tarihinde kadının yeriyle ilgili temel bilgileri açıklar. Daha sonra konuyla ilgili bilgi kutusu etkinliklerine geçilir. Birinci bilgi kutusunda tarihte ilk bilinen Türk kadın hükümdarı olan Tomris Hatun ile ilgili bilgiler; ikinci bilgi kutusunda Büyük Selçuklu Devleti'nin tarihi seyrini değiştiren Altuncan Hatun ile ilgili bilgiler ve üçüncü bilgi kutusunda Türk kadınının milli mücadele dönemindeki fedakarlıkları ile ilgili bilgiler öğrencilerden gönüllü olan birer kişiye okutulur. Öğretmen bu süreçte Türk tarihinde kadınların yerine ilişkin çeşitli olumlu örnekler verir. Öğretmen örnekleri verdikten sonra öğrencilerin de kendi örneklerini, açıklamalarını ve varsa deneyimlerini paylaşmasını ister. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar değerlendirilir ve öğretmen geri bildirim verir. Bu bölüme 30 dakika süre ayrılır.
Derinleştirme:	Uygulayalım bölümünde öğrencilerin önceki aşamalarda öğrendikleri bilgileri yeni olaylara ve durumlara aktarmak için örnek olay etkinliği yürütülür. Öğrenciler öğretmenin rehberliğinde okul bahçesine çıkar ve çember oluşturacak şekilde düzene girerler. Öğretmen etkinlikle ilgili yönergeleri öğrencilere okur. Ardından öğretmen öğrencilere etkinlikte söz sırası gelmeden kimsenin konuşmaması gerektiğini, arkadaşlarının sözlerini kesmemelerini ve dikkatlice dinlemelerini ve söz sırası geldiğinde görüşlerini gerekçeleriyle açıklamalarını ifade eder. Konuşma sırasını belirlemek için bir konuşma nesnesi belirlenir ve öğrencilerin etkinlik kapsamında Meksika'da yaşayan Larissa'nın, İran İslam Cumhuriyeti'nde yaşayan Füsun'un ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yaşayan Özge'nin yaşamlarına ilişkin örnek olayları okumalarını ister. Bütün öğrenciler örnek olayları okuduktan sonra her örnek olay için sırasıyla "Örnek olaydaki kadın ne hissediyor?", "Örnek olayın olduğu ülkedeki kadınların yaşamlarıyla ilgili ne düşünüyorsunuz?" ve "Örnek olayda verilen durumlardan herhangi biriyle karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız bunlar nelerdir?" soruları yöneltilir. Öğrencilerin cevaplarını söylemeleri için 30 saniye süre verilir. Öğretmen öğrencilerden birine konuşma nesnesini verir ve sadece elinde konuşma nesnesi olan öğrenci sorulara cevap verir. Öğrenci cevabı verdikten sonra konuşma nesnesini sağındaki arkadaşına verir ve örnek olaylarla ilgili öğrencilere yöneltilen bütün sorulara cevap alındıktan sonra genel bir değerlendirme yapılarak etkinlik tamamlanır. Süreçte öğretmenin öğrencilerin örnek olaylarla ilgili sorulara verdikleri yanıtlara etkili bir biçimde geri bildirim vermesi ve varsa yanlış öğrenmeleri düzeltmesi beklenir. Bu bölüme 30 dakika süre ayrılır.
Değerlendirme:	Öğrencilerin konuyu ne kadar öğrenip öğrenmediklerini belirlemek için değerlendirelim bölümüne mektup yazma etkinliği yürütülür. Öğretmen etkinlikle ilgili yönergeleri öğrencilere okur ve öğrencilerin yazdığı mektubun değerlendirilmesinde öğretim paketinde EK-7'de yer alan analitik dereceli puanlama anahtarı kullanılacağı

	öğrencilere aktarılır. Öğretmen analitik dereceli puanlama anahtarının öğrenciler tarafından incelenmesini ister. Öğrencilerin kadınlara değer verilmeyen bir ülkede yaşayan bir kadını hayal etmeleri ve ona bir mektup yazmaları istenir. Mektupta kadının öğrencilerin hayalinde yaşadıkları hayata ilişkin düşüncelerine yer vermeleri söylenir. Öğrencilerin bu düşünceleri ifade ettikten sonra Türk tarihinde kadınlara verilen değerle ilgili öğrendikleri bilgileri ve bu bilgilerden yola çıkarak kadının neler yapabileceğini anlatmaları istenir. Ayrıca bu bilgileri aktarırken etkinlikte verilen temalara değinmeleri ifade edilir. Öğrencilere mektup zarfı dağıtılır ve zarfın üstüne isimleri, soy isimlerini, adreslerini ve alıcının ismini yazmaları istenir. Öğrenciler isterse zarfın üstüne mektup pulu da çizebilir. Bütün öğrenciler mektuplarını yazdıktan sonra gönüllü olan öğrenciler mektuplarını okur. Mektuplardaki benzerlik ve farklılıklar tartışılır. Ardından öğretmenin öğrencilerin mektuplarına etkili bir biçimde geri bildirim vermesi ve varsa yanlış öğrenmeleri düzeltmesi beklenir. Öğretmen ders dışı süreçte öğretim paketinde EK-7'deki analitik dereceli puanlama anahtarını kullanarak öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirir. Bu bölüme 10 dakika süre ayrılır.
IV. Bölüm	
Bir Sonraki Derse Hazırlık:	Öğrencilerin derste kazandıkları bilgi, beceri ve değerleri pekiştirilmesi için ders dışı etkinlik bölümündeki gazete haberi ve empati etkinliği ev ödevi olarak verilir. Öğrencilerin etkinlik kapsamında kadınlara 1934 yılında verilen milletvekili seçme ve seçilme hakkına ilişkin dönemin gazete haberlerini ve manşetlerini incelemeleri istenir. Ardından öğrencilerin 1934 yılında yaşayan bir Türk kadını olduğunu düşünmeleri istenir ve elde ettikleri haklardan sonra neler hissettiklerini etkinlikteki ilgili boşluğa yazmaları istenir.
Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	Ders planı 2 ders saatini kapsamaktadır. 5E modeliyle tasarlanana ders planındaki girme, keşfetme ve açıklama bölümleri 1 ders süresince işlenecektir. Derinleştirme ve değerlendirme bölümleri de 1 ders süresince işlenecektir. Boşluk doldurma ve Türkiye'de kadın haklarının gelişimine ilişkin araştırma ve zaman şeridi etkinliğine yönelik cevap anahtarları öğretim paketindeki cevap anahtarı bölümünde yer almaktadır. Öğretmen öğrencilerin etkinliğe ilişkin cevaplarını cevap anahtarı kullanarak değerlendirebilir. Öğretmen plan uygulanırken öğrencilerin ilgi ve motivasyonları artıracak bir biçimde geri bildirim vermelidir. Öğrencileri etkinlikleri tamamlama konusunda teşvik etmeli ve etkinliklerde destek olmalıdır. Örnek olay etkinliği sınıf ortamının uygun olması durumunda sınıfta da yürütülebilir.

Dersin Sorumlusu

.../.../...

EK J: Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi (EVÖP)

TÜRK VE YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLER İÇİN ETKİN VATANDAŞLIK ÖĞRETİM PAKETİ

Hazırlayan: Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ

Bu öğretim paketi Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde Prof. Dr. Selahattin KAYMAKCI danışmanlığında Yıldıray KARADAĞ tarafından yürütülen doktora tez çalışması kapsamında hazırlanmıştır.

Kapak Tasarımı: Canva internet sitesi üzerinden yazar tarafından tasarlanmıştır.

2024

Samsun

İÇİNDEKİLER

ÖĞRETİM PAKETİNİN TANITIMI 5

KONU 1

NASIL BİR YÖNETİM? 6
Demokrasinin Temel İlkeleri 8
Yönetim Biçimleri 10

KONU 2

ÜÇ KUVVET 13
Yasama Gücü 18
Yürütme Gücü 18
Yargı Gücü 19

KONU 3

YÖNETİCİLERİMİZ VE BİZ 23
Siyasi Partiler 27
Sivil Toplum Kuruluşları 27
Medya 27
Kamuoyu 28

KONU 4

HAYATIN İÇİNDE DEMOKRASİ 32
Aile, Okul ve Toplum Hayatında Demokrasi 34
15 Temmuz Demokrasi ve Milli Birlik Günü 36

KONU 5

HAK VE SORUMLULUKLARIMIZ 40
Kişinin Hakları ve Ödevleri 45
Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Ödevler 45
Siyasi Haklar ve Ödevler 46

KONU 6

KADIN VE TOPLUM 50
Türk Tarihinde Kadının Yeri 56
Pozitif Ayrımcılık 69
Cinsiyet Ayrımcılığı 59
Kadına Yönelik Şiddet 60

EKLER 64

CEVAP ANAHTARI 75

KAYNAKÇA 78

ÖĞRETİM PAKETİNİN TANITIMI

DÜŞÜNELİM

Konuyla ilgili ön bilgilerin açığa çıkarıldığı ve konuya ilgi çekmeye ve merak uyandırmaya yarayan etkinliklerin bulunduğu bölümdür.

KEŞFEDELİM

Bireysel veya grupla çalışma etkinlikleri aracılığıyla konuyla ilgili yeni bilgi ve kavramların keşfedildiği ve oluşturulduğu bölümdür.

ÖĞRENELİM

Konuya ilişkin bilgilerin etkileşimli olarak açıklandığı bölümdür.

UYGULAYALIM

Öğrenilen bilgilerin etkinlikler aracılığıyla yeni olaylara ve durumlara aktarıldığı bölümdür.

DEĞERLENDİRELİM

Konunun ne kadar öğrenildiğinin belirlendiği bölümdür.

DERSE HAZIRLIK

Gelecek derste ele alınacak konularda yer alan kavramlara ait bilgilerin ve çeşitli etkinliklerin yer aldığı bölümdür.

BİLGİ KUTUSU

Konu içeriğine dair ek bilgilerin verildiği bölümdür.

ETKİNLİĞE HAZIRLIK

Gelecek dersteki etkinliklere hazırlık çalışmaların bulunduğu bölümdür.

DERS DIŞI ETKİNLİK

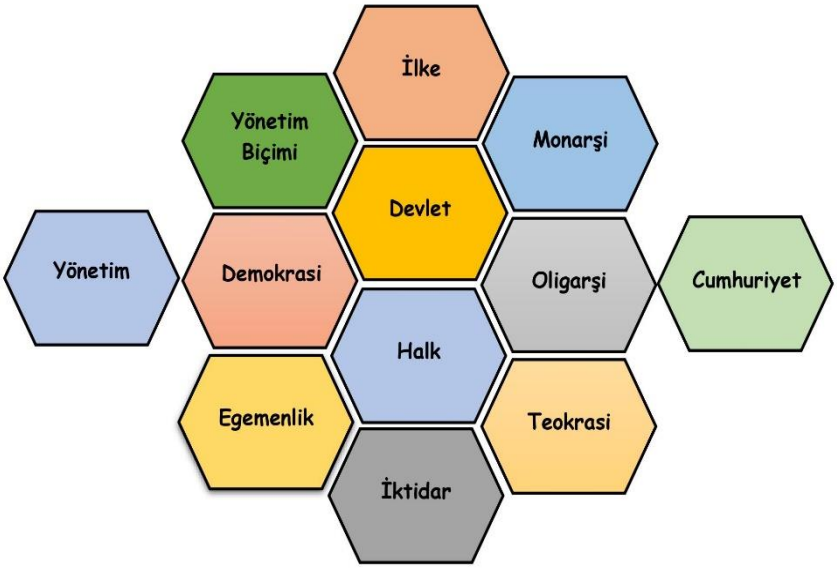
Öğrencilerin derste kazandıkları bilgi, beceri ve değerlerin ders dışı etkinliklerle pekiştirildiği bölümdür.

1. NASIL BİR YÖNETİM?

DERSE HAZIRLIK

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

1. Şekilde verilen kavramları inceleyiniz.



2. Kavramlarla ilgili bilgileri inceleyiniz.

Yönetim: Belirlenmiş ortak amaçları gerçekleştirmek için yapılması gereken faaliyetlerin planlanması, örgütlenmesi, yönlendirilmesi ve denetlenmesi süreci olarak tanımlanmaktadır.

Yönetim Biçimi: Devletlerin idare şekilleridir. Yönetim biçimi devletlerin kuruluş felsefesi ve milletlerin dünya görüşünden etkilenmektedir.

Demokrasi: Egemenlik haklarının halka ait olduğu siyasal bir sistem ve yönetim şeklidir.

Egemenlik: Milletin ve onun tüzel kişiliği olan devletin yetkilerinin hepsi, hükümranlık ve hâkimiyet olarak ifade edilmektedir.

İlke: Bir konuyla ilgili temel düşünce, inanç veya prensiplerdir.

Devlet: Bir toprak parçası üzerinde insanların örgütlendiği en büyük kurumdur.

Halk: Aynı ülkede yaşayan, aynı kültür özelliklerine ve aynı uyruğa sahip olan insan topluluğudur.

İktidar: Devlet yönetimini elinde bulundurma ve devlet gücünü kullanma yetkisidir.

Monarşi: Egemenliğin kral, çar veya imparator gibi ömür boyu yönetimde kalan kişilere ait olduğu ve yönetimin aile üyelerinden birine geçtiği yönetim biçimidir.

Oligarşi: Egemenliğin belli bir zümre, sınıf veya grubun elinde olduğu yönetim biçimidir.

Cumhuriyet: Egemenliğin millete ait olduğu ve bunu belirli süreler için seçtiği milletvekilleri aracılığıyla kullandığı yönetim biçimidir.

Teokrasi: Egemenliğin Tanrı'nın temsilcileri olduklarına inanılan din adamlarının elinde bulunduğu yönetim biçimidir.

3. Kavramlarla ilgili verilen Doğru-Yanlış etkinliğini yapınız.

Aşağıda verilen ifadelerin doğru olduğunu düşünüyorsanız "D", yanlış olduğunu düşünüyorsanız "Y" kutucuğunu işaretleyiniz.

	D	Y
1) Bir konuyla ilgili temel düşünce, inanç veya prensiplere ilke denir.	☐	☐
2) Oligarşi yönetiminde egemenlik halka aittir.	☐	☐
3) Devlet yönetimini elinde bulundurma ve devlet gücünü kullanma yetkisine muhalefet denir.	☐	☐
4) Bir toprak parçası üzerinde insanların örgütlendiği en büyük kuruma devlet denir.	☐	☐
5) Monarşi yönetiminde egemenlik miras yoluyla aile üyelerinden birine geçer.	☐	☐
6) Aynı ülkede yaşayan, aynı kültür özelliklerine ve aynı uyruğa sahip olan insan topluluğuna devlet denir.	☐	☐
7) Cumhuriyet yönetiminde egemenlik halka aittir.	☐	☐
8) Ortak amaçların yapılması için gerekli faaliyetlerin planlanması, örgütlenmesi, yönlendirilmesi ve denetlenmesine ilke denir.	☐	☐
9) Demokrasi halkın kendi kendisini yönetmesidir.	☐	☐
10) Egemenlik, milletin ve onun tüzel kişiliği olan devletin yetkilerinin hepsidir.	☐	☐
11) Teokratik yönetimlerinde yönetim aile üyelerinden birine geçer.	☐	☐
12) Devletlerin idare şekillerine yönetim biçimi denir.	☐	☐

DÜŞÜNELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Görseli inceleyerek soruları cevaplayınız.

➢ Uzaylılar sizce demokrasiyi niçin almak istiyor olabilir?

➢ Diz çöken kişinin yaşadığı ülke hangi yönetim biçimiyle yönetiliyor olabilir?

Görsel 1. Yönetim Biçimleri Karikatürü

KEŞFEDELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Demokrasinin ve farklı yönetim biçimlerinin sizin için ifade ettiği anlama ilişkin verilen analoji ve metafor etkinliğini gerçekleştiriniz.
- Etkinlik sonunda ulaştığınız kavramları öğretmeniniz ve sınıf arkadaşlarınızla paylaşınız.

Demokrasi ..... ile benzerdir. Çünkü .....

Monarşi ..... gibidir. Çünkü.....

Oligarşi ..... ile benzerdir. Çünkü .....

Teokrasi ..... gibidir. Çünkü.....

Cumhuriyet ..... ile benzerdir. Çünkü .....

ÖĞRENELİM

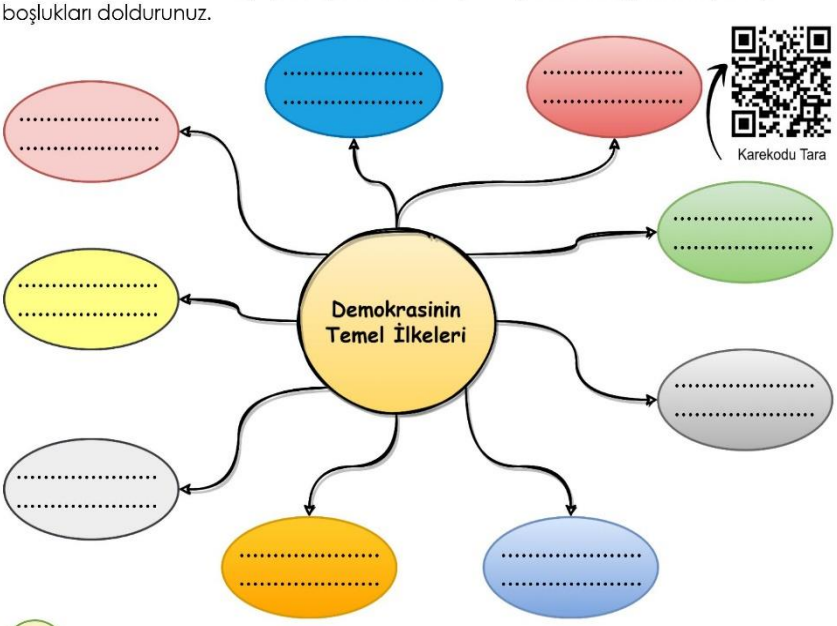
Demokrasinin Temel İlkeleri

Devlet, bir toprak parçası üzerinde insanların örgütlendiği en büyük kurumdur. Devlet bireylerin birlikte yaşayabilmeleri için kurallar koyan, ilişkilerinde bir düzen oluşturan, ihtiyaçlarını karşılayan ve onları tehlikelerden koruyan otoritedir. Tarih boyunca kurulan birçok devlette egemenliğin farklı biçimlerde kullanılması çeşitli yönetim şekillerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu yönetim şekillerinden biri de demokrasidir. Demokrasi, Yunancada halk anlamına gelen "demos" ve güç, iktidar ve yönetim anlamına gelen "kratos" kelimelerinin bir araya gelmesiyle oluşmuştur.

Demokrasi egemenlik haklarının halka ait olduğu siyasal bir sistem ve yönetim şeklidir. Demokrasinin bazı temel ilkeleri bulunmaktadır.

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

• Karekodda verilen hikâyeyi okuyunuz ve hikâyede yer alan bilgilerden yola çıkarak boşlukları doldurunuz.



BİLGİ KUTUSU

Demokrasinin 2500 yıllık bir geçmişi olduğunu biliyor muydunuz?

Görsel 2. Antik Yunan Şehir Devletleri'nde Demokrasi

Antik Yunan'daki Şehir Devletleri demokrasinin doğum yeri olarak bilinir. Kleisthenis, Atina şehir devletindeki bir yöneticiydi. Milattan önce 500'lü yıllarda, vatandaşların yasaları oy kullanarak belirlemelerini sağlayan düzenlemeler yaptı. Bu sebeple pek çok tarihçi Kleisthenis'i demokrasinin babası olarak ifade eder.

Atina vatandaşları, hükümet ile ilgili konuları şehrin geniş alanlarında toplanarak tartışmaya açarlardı. Böylece tartışmalara herkes katılabilirdi. Bu toplantılar sırasında vatandaşların fikirlerini belirtme hakları bulunurdu. Konuşmalar tamamlandıktan sonra tartışılan konu için çakıl taşları veya kırık çömlek parçaları kullanılarak gizli oylama yapılırdı.

Atina'nın tüm özgür ve yetişkin erkek vatandaşlarının hükümete katılmaları gerekiyordu. Eğer katılmazlarsa cezalandırılıyor veya bazen kırmızı boyayla işaretleniyorlardı.

Yönetim Biçimleri

Monarşi

Egemenlik padişah, kral, çar, imparator, şah ya da sultan gibi unvanlara sahip kişilere aittir. Yöneticiler ömür boyu yönetimde kalabilir ve yönetim babadan oğula ya da aile üyelerinden birine geçer. Yönetici yasama, yürütme ve yargı yetkilerini tek başına kullanır. Halk yönetimde söz sahibi değildir. Yüzyıllardır uygulanan bir yönetim biçimi olmasına rağmen günümüzde çok yaygın değildir.

Görsel 3. Birleşik Krallık Kralı III. Charles

Bazı monarşi biçimlerinde mutlak idarecinin yanında meclis de olabilir. Bu tür monarşilere meşruti monarşi denir. Bu duruma örnek olarak Osmanlı Devleti gösterilebilir. Osmanlı Devleti'nde 1876'da meşruti monarşiye geçilmiştir. Monarşinin günümüzde uygulandığı ülkelere ise Suudi Arabistan Krallığı ve Birleşik Krallık gösterilebilir.

Oligarşi

Görsel 4. Antik Yunan Şehir Devletleri'nde Yönetim

Egemenlik belli bir zümre, sınıf veya grubun elindedir. Bu gruplar siyasi, askeri ve ekonomik açıdan ülkenin ileri gelenleri olan zenginler, soylular, aristokratlar, din adamları veya toprak sahipleri olarak adlandırılır.

Yöneticiler seçilirken ait oldukları zümre, sınıf veya grup içerisinden seçilir. Belirli azınlık gruplarının hakları gözetilir. Halkın yönetimde söz hakkı yoktur. Eski Yunan Şehir Devletleri oligarşi yönetimine örnek gösterilebilir.

Teokrasi

Egemenlik din adamlarına aittir. Din adamlarının Tanrı adına ülkeyi yönettiklerini savunulur, aldıkları kararlar tartışılamaz ve eleştirilemez.

Görsel 5. St. Pietro Bazilikası/Vatikan

Halkın yönetimde söz hakkı yoktur. Geçmişte Mezopotamya medeniyetlerinden Sümerler'de görülmüş bir yönetim biçimidir. Günümüzde ise Vatikan'da teokratik yönetim uygulanmaktadır.

Cumhuriyet

Görsel 6. Oy Sandığı

Cumhuriyet yönetiminde egemenlik millete aittir. Halk seçme ve seçilme hakkını kullanır ve ülkeyi yönetecek kişileri belli bir süre için seçer. Ülkeyi yöneten kişiler halka karşı sorumludur.

Vatandaşların hepsi kanun önünde eşittir. Hiç kimseye bir ayrıcalık tanınmaz. Kişi hak ve özgürlükleri yasalar ile güvence altına alınmıştır. Cumhuriyet yönetimi ancak demokrasi ilkelerinin etkili olarak yönetime yansıdığı ülkelerde uygulanabilir. Günümüzde en yaygın yönetim şeklidir. Türkiye'de 29 Ekim 1923 tarihinde cumhuriyet ilan edilmiştir.

UYGULAYALIM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Öğretmeniniz rehberliğinde okul bahçesine çıkınız.
- Oyun dört turda tamamlanacaktır ve her oyunda sekiz katılımcı olacaktır.
- Dört grup oluşturunuz. Her turda gruplarınızdan ikişer arkadaşınız yarışa katılacaktır.
- Öğrencilerin çember oluşturmalarını isteyiniz ve çemberde yer alan öğrencilere küçük bir top veriniz.

Gerekli Malzemeler
- Küçük bir top
- Kronometre
- Bomba sesi efekti
- Yönetim biçimlerini temsil eden kartlar

- Her turda toplamda sekiz kart okunacak şekilde yönetim biçimleriyle ilgili rastgele bir kart seçiniz. Kartın hangi yönetim biçimiyle ilgili olduğunu öğrencilere okuyunuz ve her seferinde farklı olmak üzere 15, 20, 30 veya 40 saniyelik süreleri başlatınız.
- Öğrencilerin yönetim biçimiyle ilgili bir özelliği söyledikten sonra topu sağındaki öğrenciye vermesini isteyiniz. Süre bitiminde bomba sesi efektini açınız ve oyunu durdunuz.
- Süre bitiminde elinde top kalan öğrencilerin yönetim biçimleriyle ilgili hazırladığınız kartları almasını isteyiniz. Her süre bitiminde tekrar kart seçiniz ve süreyi yeniden başlatınız. Oyun bitiminde elinde en az sayıda kart bulunduran grup oyunu kazanır ve kazanan gruba ödül verilir.

DEĞERLENDİRELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

o Verilen forma demokrasinin temel ilkeleri açısından "Monarşi", "Oligarşi", "Teokrasi" ve "Cumhuriyet" yönetim biçimlerinin güçlü yönlerini, zayıf yönlerini, sahip olduğu fırsatları ve zorlukları öğrendiğiniz bilgilerden yola çıkarak yazınız.

o Yazdığınız görüşlerin değerlendirilmesinde Ek-1'deki analitik dereceli puanlama anahtarı kullanılacaktır.

Güçlü Yönler	Zayıf Yönler
Monarşi:.....	**Monarşi:**.....
.....	.....
Oligarşi:.....	**Oligarşi:**.....
.....	.....
Teokrasi:.....	**Teokrasi:**.....
.....	.....
Cumhuriyet.....	**Cumhuriyet**.....
.....	.....

Fırsatlar	Zorluklar
Monarşi:……	**Monarşi:**……
……	……
Oligarşi:……	**Oligarşi:**……
……	……
Teokrasi:……	**Teokrasi:**……
……	……
Cumhuriyet……	**Cumhuriyet**……
……	……

DERS DIŞI ETKİNLİK

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

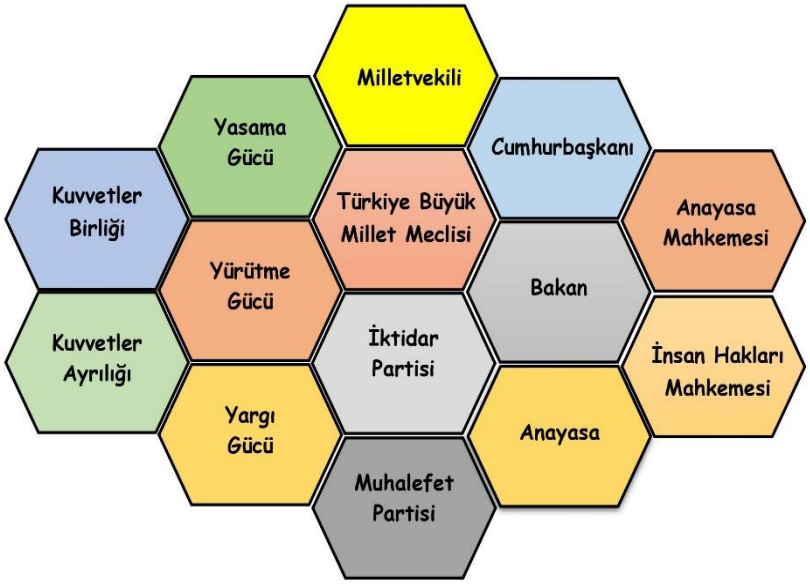
- Öğrendiklerinizden yola çıkarak demokrasinin temel ilkeleri açısından monarşi, oligarşi, teokrasi ve cumhuriyet yönetim biçimlerinin benzer ve farklı yönlerinin karşılaştırıldığı bir afiş hazırlayınız.
- Hazırladığınız afişin konuya uygun olarak ilgi çekici bir biçimde oluşturulmasına özen gösteriniz.
- Afişe slogan ve açıklamalar yazmayı unutmayınız. Hazırladığınız afiş çalışmasına eklemek istediğiniz görselleri yapıştırabilirsiniz veya dilerseniz resim de çizebilirsiniz.

2. ÜÇ KUVVET

Derse Hazırlık

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

1. Şekilde verilen kavramları inceleyiniz.



2. Kavramlarla ilgili bilgileri inceleyiniz.

Kuvvetler birliği: Yasama, yürütme ve yargı güçlerinin tek bir kişi veya kurumun elinde toplanmasıdır.

Kuvvetler ayrılığı: Yasama, yürütme ve yargı güçlerinin birbirinden bağımsız olarak çalışmasıdır.

Yasama gücü: Anayasanın öngördüğü sınırlar çerçevesinde toplum yaşamını düzenleyen yasaları, kanunları ve kuralları koyma, değiştirme ve kaldırma yetkisini kullanma gücüdür.

Yürütme gücü: Anayasa ve yasalar çerçevesinde devlet yetkisini kullanarak düzenlemeler ve işlemler yapma gücüdür.

Yargı gücü: Bağımsız ve tarafsız mahkemeler aracılığıyla vatandaşların haklarının korunması, olası kanunsuz durumların engellenmesi ve cezalandırılmasını sağlayan güçtür.

3. Kavramlarla ilgili verilen bulmaca etkinliğini yapmak için aşağıdaki soruları inceleyiniz ve cevaplar bölümünde verilen şıklarla soruların cevaplarını eşleştiriniz.

Sorular	Cevaplar
1) Yasama, yürütme ve yargı güçlerinin birbirinden bağımsız çalışması nedir?	a) Yargı
2) Yasama, yürütme ve yargı güçlerinin tek bir kişi veya kurumun elinde toplanması nedir?	b) İktidar Partisi
3) Yasaları, kanunları ve kuralları koyma, değiştirme ve kaldırma yetkisini kullanma gücü nedir?	c) Bakan
4) Anayasa ve yasalar çerçevesinde devlet yetkisini kullanarak düzenleme ve işlem yapma yetkisini kullanma gücü nedir?	ç) TBMM

Sorular	Cevaplar
5) Mahkemeler aracılığıyla kanunsuz durumların engellenmesi ve cezalandırılmasını sağlayan güç nedir?	d) Kuvvetler Ayrılığı
6) Anayasa'ya göre Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne girmeyi seçimle hak eden milletin temsilcisi kimdir?	e) Yürütme
7) Temel görevi yasaları, kanunları ve kuralları koymak, değiştirmek ve kaldırmak olan kurum nedir?	f) Cumhurbaşkanı
8) Devlet yönetimini elinde bulunduran ve devlet gücünü kullanma yetkisi olan alan parti ya da partilere ne denir?	g) Kuvvetler Birliği
9) Belirli bir seçmen grubuna sahip olarak mecliste halkı temsil etme hakkı kazanan parti veya partilere ne denir?	ğ) Anayasa Mahkemesi
10) Anayasa ve yasalar çerçevesinde devlet yetkisini kullanarak düzenlemeler yapan devlet başkanına ne denir?	h) Milletvekili
11) Devlet işlerinden birini yönetmek için cumhurbaşkanı tarafından seçilerek göreve getirilen yetkili kişilere ne denir?	i) Yasama
12) Devletin yönetim biçimi, güçlerin kullanımı ve yurttaşların kamu haklarıyla ilgili bilgileri içeren temel yasaya ne denir?	ı) İnsan Hakları Mahkemesi
13) Anayasada yazılı temel hak ve özgürlükleri korumakla yetkili olan yüksek yargı organına ne denir?	j) Muhalefet Partisi
14) Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin güvence altına aldığı temel hakların çiğnenmesi durumunda başvurulabilen yargı mercii nedir?	k) Anayasa

• Bulmaca da cevaplar bölümünde verilen kavramlar solda sağa veya yukarıdan aşağıya gelecek şekilde sıralanmıştır. Bu cevapları bularak karalayınız. Dilerseniz renkli kalem de kullanabilirsiniz.

T	A	N	A	Y	A	S	A	M	A	H	K	E	M	E	S	İ	E	B	R	İ
K	E	D	E	R	İ	M	C	U	M	H	U	R	B	A	Ş	K	A	N	I	B
U	L	K	U	V	V	E	T	L	E	R	B	İ	R	L	İ	Ğ	İ	M	A	C
A	M	U	H	A	L	E	F	E	T	P	A	R	T	İ	S	İ	Y	I	B	A
İ	N	S	A	N	H	A	K	L	A	R	I	M	A	H	K	E	M	E	S	İ
Ş	A	R	I	A	İ	L	E	B	İ	Y	A	S	A	M	A	T	İ	R	D	İ
N	İ	Z	S	Y	İ	Z	E	Y	Ü	R	Ü	T	M	E	V	E	R	İ	L	E
N	K	A	B	A	K	A	N	V	R	A	M	L	A	R	Y	A	R	G	I	I
I	T	E	K	S	R	A	R	T	B	M	M	E	D	E	R	E	K	D	E	R
S	E	G	E	A	L	İ	N	İ	M	İ	L	L	E	T	V	E	K	İ	L	İ
İ	K	T	İ	D	A	R	P	A	R	T	İ	S	İ	Z	H	O	Ş	Ç	A	K
K	U	V	V	E	T	L	E	R	A	Y	R	I	L	I	Ğ	I	A	L	I	N

• Bütün cevapları karaladıktan sonra kalan harflerle bir şifre oluşturulmuştur. Bu şifreyi bularak aşağıdaki boşluğa yazınız.

.....

DÜŞÜNELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

• Aşağıdaki karikatürleri inceleyiniz ve karikatürlerde verilen diyalogları kuvvetler ayrılığı ve kuvvetler birliği açısından tartışınız.

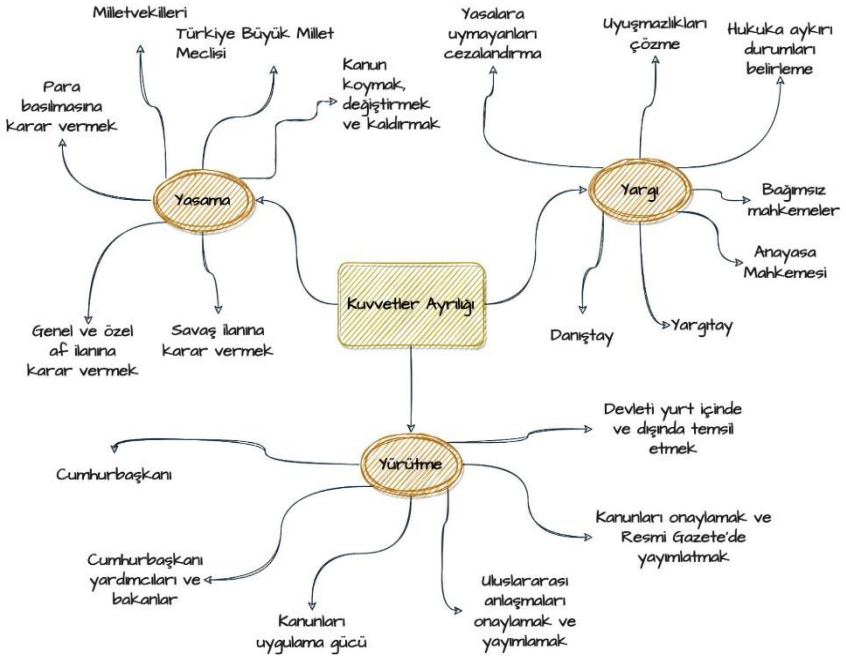
Görsel 7. Kuvvetler Birliği Karikatürü

Görsel 8. Kuvvetler Ayrılığı Karikatürü

KEŞFEDELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

• Aşağıda verilen zihin haritasını inceleyiniz ve verilen soruları yanıtlayınız.



Zihin Haritası Soruları

1. Kuvvetler ayrılığı kaça ayrılır? Bunlar nelerdir?

.....

2. Yasama gücünü kimler kullanır?

.....

3. Yasama gücünün görevleri neler olabilir?

.....

4. Yürütme gücünü kimler kullanır?

.....

5. Yürütme gücünün görevleri neler olabilir?

.....

6. Yargı gücünü kimler kullanır?

.....

7. Yargı gücünün görevleri neler olabilir?

.....

ÖĞRENELİM

Anayasamıza göre egemenliğin sahibi Türk milletidir. Millet egemenlik haklarını anayasanın koyduğu esaslara göre yasama, yürütme ve yargı güçleri aracılığıyla kullanır. Ülkemizde yasama, yürütme ve yargı güçleri birbirinden bağımsız olarak çalışır. Buna **kuvvetler ayrılığı** denir. Kuvvetler ayrılığı demokratik ülkelerde benimsenen bir yönetim modelidir. Bazı ülkelerde ise yasama, yürütme ve yargı güçleri tek bir kişi veya kurumun elinde toplanmaktadır. Buna ise **kuvvetler birliği** denilmektedir. Kuvvetler birliği modeli çoğunlukla monarşi yönetimlerinde uygulanmaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk anayasası olan 1921 Anayasası (Teşkilat-ı Esasiye) savaş döneminde çıkartıldığı için tüm güçler Büyük Millet Meclisine verilmiştir. 1924 Anayasası'nda kısmen kuvvetler ayrılığı olsa da kuvvetler ayrılığı ilk kez tam olarak 1961 Anayasası'nda uygulanmıştır. 1982 Anayasası'nda kuvvetler ayrılığı devam etmiştir. Günümüzde geçerli olan 1982 Anayasası'nın ilk üç maddesinde devletin şekli, cumhuriyetin nitelikleri, devletin bütünlüğü, resmî dili, bayrağı, millî marşı ve başkenti belirtilmiştir. 1982 Anayasası'nın diğer bütün maddeleri üzerinde değişiklik yapılabilirken ilk üç maddesi değiştirilemez. Anayasanın ilk üç maddesi, 4. madde ile koruma altına alınmıştır.

Üç Kuvvet		
Yasama	Yürütme	Yargı

Yasama Gücü

Yasama gücüne ilişkin bilgileri edinelim.

Ülkemizde yasama yetkisi Anayasamızın 7. Maddesine göre Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne aittir.

Anayasamıza göre TBMM üyeleri genel seçimlerde halk tarafından seçilen 600 milletvekilinden oluşur.

Seçimler 5 yılda bir yapılır ve 18 yaşını dolduran her Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı milletvekili seçilebilir.

TBMM'nin Görev ve Yetkilerinden Bazıları
Kanun çıkarmak, değiştirmek ve kaldırmak.
Para basılmasına karar vermek.
Genel ve özel af ilanına karar vermek.
Bütçe ve kesin hesap kanun teklifleri görüşmek ve kabul etmek.
Uluslararası anlaşmaların onaylanmasını uygun bulmak.
Savaş ilanına karar vermek.

Yürütme Gücü

Yürütme gücüne ilişkin bilgileri edinelim.

Görsel 9. Yürütme Gücü

Yürütme TBMM'nin çıkardığı kanunları uygulama gücüdür. Başka bir deyişle kanunlar çerçevesinde ülkenin yönetilmesidir. Anayasamızın 8. Maddesine göre ülkemizde yürütme yetkisi ve görevi, Cumhurbaşkanı tarafından anayasaya ve kanunlara uygun olarak kullanılır ve yerine getirilir. Cumhurbaşkanı devletin başıdır. Ülkemizde 40 yaşını geçmiş, yükseköğretim mezunu olan herkes 5 yıllığına iki dönem cumhurbaşkanı olabilir.

Cumhurbaşkanın Görev ve Yetkilerinden Bazıları
Cumhurbaşkanı yardımcıları ile bakanları atar ve görevlerine son verir.
TBMM adına Türk Silahlı Kuvvetlerinin Başkomutanlığını temsil eder.
Uluslararası antlaşmaları onaylar ve yayımlar.
Kanunları yayımlar.
Kanunları tekrar görüşülmek üzere TBMM'ye geri gönderir (Veto yetkisi).
Bazı yüksek yargı organlarının üyelerini seçer.
Üst kademe kamu yöneticilerini atar veya görevlerine son verir.

Yargı Gücü

Yargı gücüne ilişkin bilgileri edinelim.

Görsel 10. Yargı Gücü

Anayasamızın 9. Maddesine göre yargı gücü, Türk milleti adına bağımsız ve tarafsız mahkemelerce kullanılır.

Yargı gücü, toplum hayatında ortaya çıkan hukuka aykırı durumları belirlemek, uyuşmazlıkları çözmek ve yasalara uymayanları cezalandırmak ile sorumludur.

Yasama ve yürütmenin yaptığı iş ve işlemler yargı denetimine tabi tutulmaktadır. Anayasamıza göre yargı kararları da denetlenebilirdir. Vatandaşlar, mahkeme kararlarına itiraz ederek üst mahkemeye başvurabilirler.

Ülkemizdeki Yüksek Mahkemeler

Anayasa Mahkemesi	Yargıtay	Danıştay
• Anayasada yazılı temel hak ve özgürlükleri korumakla yetkilidir. • TBMM tarafından çıkarılan kanunların anayasaya uygunluğunu denetlemekle yetkilidir.	• Adliye mahkemeleri, kişiler arasındaki sorunlara bakan mahkemelerdir. • Adli davaların en üst yetkili mahkemesi Yargıtay'dır.	• İdari mahkemeler devlet ile vatandaş arasındaki uyuşmazlıkları inceler. • İdari davaların en üst yetkili mahkemesi Danıştay'dır.

BİLGİ KUTUSU

Türkiye Cumhuriyeti Devleti Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'ne taraf ülkelerden biridir. Bu nedenle ülkemizdeki vatandaşlar bütün iç hukuk yollarını kullandıktan sonra Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'ne (AİHM) başvurabilir.

Görsel 11. Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi

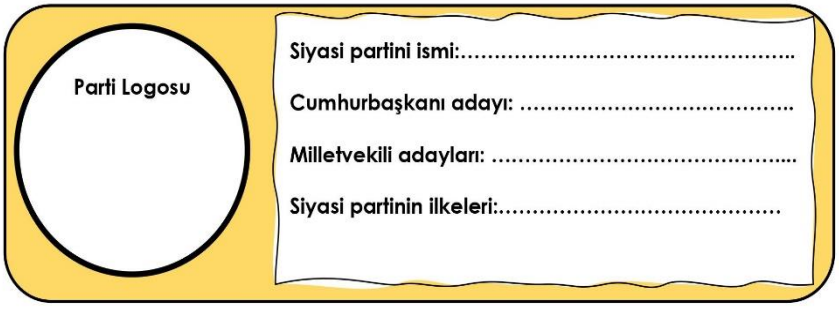
UYGULAYALIM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

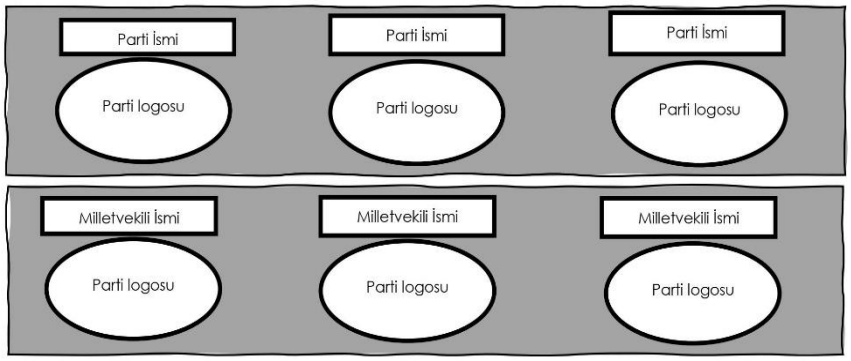
1. Adım

Karekodu Tara

- Karekodda verilen şarkıyı açınız ve müzik eşliğinden yürüyünüz.
- Öğrencilerin gelecek seçimlerde milletvekili adayı olduğunu düşünmelerini isteyiniz.
- Müzik durduğunda öğrencilerin oldukları yerde donuk bir biçimde beklemesini isteyiniz ve "Milletvekili olduğunda neler yapmak istersin?" diye sorunuz.
- Müziği tekrar açınız ve öğrencilerin dans ederek yürümelerini isteyiniz.
- Öğrencilerin gelecek seçimlerde cumhurbaşkanı adayı olduğunu düşünmelerini isteyiniz.
- Müzik durduğunda öğrencilerin oldukları yerde donuk bir biçimde beklemesini isteyiniz ve "Cumhurbaşkanı olduğunda neler yapmak istersin?" diye sorunuz.
- Şimdi patlayan top oyunu oynanacaktır.
- Öğrencilere müzik eşleğinde bir top veriniz ve topu alır almaz istediği arkadaşına atması gerektiğini söyleyiniz.
- Müzik durduğunda elinde top kalan öğrenciler oyundan çıkacaktır. 12 öğrenci kalana kadar oyunu devam ettiriniz.
- Yürütmenin canlandırılması için dörder üyeli üç siyasi parti kurulacaktır.
- 12 kişilik grupta yer alan arkadaşlarınızla görüşmeler yapınız ve siyasi parti üyelerinizi belirleyiniz.
- Siyasi parti üyelerinizi belirledikten sonra partinizin ismini, cumhurbaşkanı ve milletvekili adaylarınızı aşağıdaki bölüme yazınız ve parti logosunu çiziniz.



- Kurduğunuz siyasi partilerin vaatlerini belirleyiniz ve seçmenlere açıklayınız.
- Cumhurbaşkanlığı seçimi ve genel seçim yapılacaktır. Seçim sürecinde görev almaları için üç gönüllü öğrenci belirleyiniz. Öğrencilerden biri sandık görevlisi, diğeri sandık başkanı bir diğeri ise Yüksek Seçim Kurulu Başkanı olacaktır.
- Öğrencilerin hep birlikte seçim sandığı ve oy pusulalarını hazırlamalarını isteyiniz. Öğrenciler cumhurbaşkanı ve milletvekili adaylarının isimlerini yazılı olduğu iki ayrı oy pusulası hazırlayacaklardır.



• Sınıfta gizli oy kullanımı için uygun bir alan oluşturun ve seçmenlerin oylarını kullanmalarını sağlayınız.

• Bütün seçmenler oy kullandıktan sonra sandık görevlilerinin açık sayım ilkesiyle seçim sonuçlarını tespit edip Yüksek Seçim Kurulu Başkanlığına iletmesini isteyiniz.

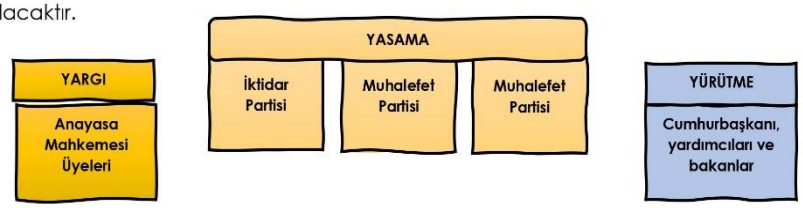
• Yüksek Seçim Kurulu Başkanının sonuçları açıklamasını isteyiniz.

• Seçimi kazanan Cumhurbaşkanı ve milletvekillerinin seçim sonrası konuşma yapmasını isteyiniz ve birinci etkinliğini bitiriniz.

2. Adım

• Bu aşamada yasama, yürütme ve yargı güçleri kanun teklifi süreci üzerinden canlandırılacaktır.

• Öğretmeniniz rehberliğinde sınıfta 5 ayrı bölüm oluşturunuz. Birinci bölümde cumhurbaşkanı, yardımcıları ve bakanları; ikinci, üçüncü ve dördüncü bölümlerde iktidar ve muhalefet partileri; beşinci bölümde ise Anayasa Mahkemesi üyeleri yer alacaktır.



• Her grup için beşer gönüllü öğrenci belirleyiniz ve iktidar ve muhalefet partilerindeki öğrencilerin çocuk hakları üzerine kanun teklifi hazırlamaları isteyiniz.

• Hazırlanan kanun teklifini yasama grubu olarak tartışınız ve gerekli düzenlemeleri yaptıktan sonra TBMM'de onaylayarak yürütme grubuna gönderiniz.

• Yürütme grubu olarak kanun teklifini tartışınız. Eğer uygun görüyorsanız kanun teklifini kabul ederek resmî gazetede yayımlanmasını sağlayınız. Eğer kanunun yayımlanmasını uygun bulmadığınız bir durum var ise gerekçenizi de belirterek tekrar TBMM'ye gönderebilirsiniz.

• Yargı grubu olarak kanun teklifinin anayasaya uygun olup olmadığı tartışarak bir karara varınız ve yasanın onaylanması sonunda rol oynamayı sonlandırınız.

• Rol oynama sonrasında yasama, yürütme ve yargı organlarının birlikte çalışmasının önemi hakkında öğrencilerin görüşleri alınınız ve etkinliği sonlandırınız.

DEĞERLENDİRELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

o Aşağıda kutucuklarda yasama, yürütme ve yargı gücü ile ilgili öğrendiğiniz bazı bilgiler ve bu bilgilerin hemen altında sorular bulunmaktadır.

o Size yöneltilen soruların cevabını bulmak için kutucukları inceleyiniz ve cevabı bulduktan sonra kutucuğun numarasını sorunun yanındaki boşluğa yazınız.

o Aynı kutucuğun bir veya birden fazla sorunun cevabı olabileceğini unutmayınız.

1 Cumhurbaşkanı	2 TBMM	3 Kuvvetler birliği	4 Veto yetkisi
5 Kuvvetler ayrılığı	6 Anayasa Mahkemesi	7 Savaş ilanına karar vermek	8 İnsan Hakları Mahkemesi
9 Bağımsız ve tarafsız mahkemeler	10 Para basılmasına karar vermek	11 Kanunları uygulamak	12 Kanun çıkarmak, değiştirmek ve kaldırmak
13 Bakanları atamak ve görevlerine son vermek	14 Yasama ve yürütmeyi denetlemek	15 Uluslararası antlaşmaları onaylamak	16 Hukuka aykırı durumları belirlemek

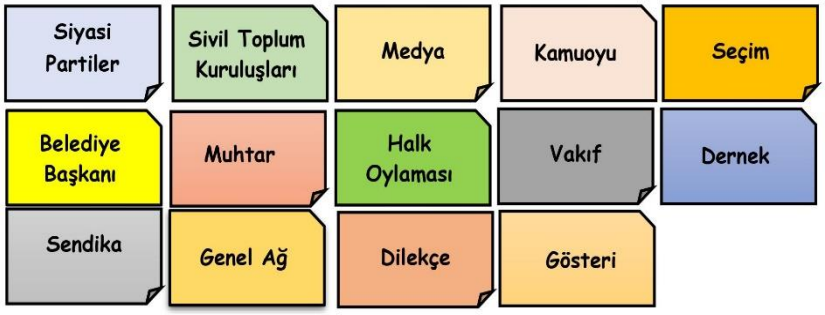
	Sorular	Numaralar
1.	Yasama, yürütme ve yargı güçlerinin birbirinden bağımsız olarak yürütülmesi hangisidir?	
2.	Yasama, yürütme ve yargı güçlerinin tek bir kişi veya kurumun elinde toplanması hangisidir?	
3.	Yasama gücünü kullanan hangisidir?	
4.	Yürütme gücünü kullanan hangisidir?	
5.	Yargı gücünü kullanan hangisidir?	
6.	Yasama gücünün görevleri hangisidir?	
7.	Yürütme gücünün görevleri hangisidir?	
8.	Yargı gücünün görevleri hangisidir?	
9.	TBMM tarafından çıkarılan kanunların anayasaya uygunluğunu denetlemekle görevli kurum hangisidir?	
10	Ülkemizdeki vatandaşların bütün iç hukuk yollarını kullandıktan sonra başvurabilecekleri kurum hangisidir?	

3. YÖNETİCİLERİMİZ VE BİZ

Derse Hazırlık

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

1. Şekilde verilen kavramları inceleyiniz.



2. Kavramlarla ilgili bilgileri inceleyiniz.

Siyasi parti: Benzer siyasi görüşleri paylaşan kişilerin ülke yönetiminde söz sahibi olmak üzere oluşturdukları örgütlenmedir.

Sivil toplum kuruluşu: Toplumdaki çeşitli sorunları bağımsız olarak ele alıp kamuoyunu bilgilendirme ve aydınlatma görevi yapan ve öneriler sunan her türlü birliğe denir.

Medya: Toplumda sözlü veya yazılı haber alma imkânını sağlayan televizyon, genel ağ, radyo, gazete, dergi vb. kitle iletişim araçlarının oluşturduğu basın yayın organlarına denir.

Kamuoyu: Halkın kendisini ilgilendiren bir konu hakkındaki genel kanaat, düşünce, tutum ve davranışlarıdır.

Seçim: Kanunlar ve yönetmelikler uyarınca bir veya daha çok aday arasından belli birini veya birkaçını seçme işidir.

Belediye başkanı: Belediye teşkilatını yöneten kimse, belediye reisidir.

Muhtar: Köy ve mahallenin yasalarla belirtilmiş işlerini yürütmek için o köy veya mahallede oturanların seçtikleri kimsedir.

Halk oylaması: Halkın türlü siyasi ve toplumsal sorunlar karşısında olumlu veya olumsuz görüşünü belirlemek için başvurulan oylama, referandumdur.

Vakıf: Birçok kişi tarafından kurulan ve toplum yararına çalışmayı ilke edinen kuruluştur.

Dernek: Belirli ve ortak bir amacı gerçekleştirmek için kurulan yasal topluluk, cemiyettir.

3. Boşluk doldurma etkinliğini yapmak için aşağıdaki kavramları inceleyiniz ve verilen kavramları uygun olan cümlelerdeki boşluklara yerleştiriniz.

Siyasi Parti	Sivil Toplum Kuruluşu	Medya	Kamuoyu	Seçim	Belediye Başkanı	Muhtar
Halk Oylaması	Vakıf	Dernek	Sendika	Genel Ağ	Dilekçe	Gösteri

1.	Halkın görüşlerini belirlemek için başvurulan oylamaya ..... denir.
2.	Uluslararası bilgi iletişim ağı ..... olarak tanımlanmaktadır.
3.	İşçi veya işverenlerin çıkarlarını korumak için kurdukları birliğe ..... denir.
4.	Toplumsal sorunlarla ilgili kamuoyu oluşturmaya çalışan birliklere ..... denir.
5.	Bir dileği bildirmek için resmî makamlara sunulan, imzalı ve adresli yazılara ..... denir.
6.	Bir istek veya karşı görüşün topluca ve açıkça ifade edilmesi ..... olarak tanımlanır.
7.	Belirli ve ortak bir amacı gerçekleştirmek için kurulan yasal topluluk veya cemiyetler ..... olarak adlandırılır.
8.	Yazılı veya sözlü kitle iletişim araçlarının oluşturduğu basın yayın organlarına ..... denir.
9.	Belediye teşkilatını yöneten kişiler ..... olarak adlandırılır.
10.	Köy ve mahallenin işlerini yürütmek için seçilen kişilere ..... denir.
11.	Benzer siyasi görüşten kişilerin kurduğu örgütlenmeye ..... adı verilir.
12.	Halkın genel kanaat ve düşüncelerine ..... denir.
13.	Toplum yararına çalışmayı ilke edinen kuruluşlara ..... denir.
14.	Bir veya daha çok aday arasından belli birini veya birkaçını seçme işine ..... denir.

DÜŞÜNELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

• Gazete haberlerini inceleyiniz ve verilen soruları yanıtlayınız.

SOSYAL BİLGİLER GAZETESİ

TEMA Vakfı Toprak Yasasının Geçmesine Katkı Sağladı

Görsel 12. Tema Vakfı Logosu

Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı'nın hazırlanmasında önemli katkılarda bulunduğu Toprak Koruma ve Arazi Kullanımı Kanun Tasarısı yasalaşmak amacıyla TBMM'ye gönderildi.

TEMA Vakfı tarafından yapılan açıklamada tasarının yasalaşması ile Türkiye toprağının daha iyi korunacağı ve üretim gücünün artacağı ifade edildi.

Genel Ağ Haberi 3/01/2023 (Düzenlenmiştir.)

Soma ve Ermenek'teki Madenciler Tazminat Mücadelelerini Kazandı

Görsel 13. Madenciler

Madenciler tazminat haklarını alabilmek için son üç yıldır Soma ve Ermenek'ten Ankara'ya yürüyüşler düzenliyor ve TBMM'de görüşmeler yapıyor. Bu yürüyüş ve görüşmelere bugüne dek yaklaşık 4 bin madenci ve ailesi katıldı.

Yapılan eylemler ve görüşmeler sonucunda madencilerin bir kısmı tazminat haklarına kavuştu.

Genel Ağ Haberi 3/01/2023 (Düzenlenmiştir.)

1. Gazete haberlerinde ne anlatılmaktadır?

.....

.....

.....

.....

2. Bir sivil toplum kuruluşuna katılsanız ne tür çalışmalar yapardınız?

.....

.....

.....

.....

3. Bir sorun yaşadığınızda toplumda kamuoyu oluşturmak için neler yaparsınız?

.....

.....

.....

KEŞFEDELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

• Ailemiz, okulumuz ve ülkemizdeki karar alma süreçlerine ilişkin verilen soruları inceleyiniz.

1. Ailenizde karar alma sürecini etkileyen unsurlar nelerdir?
2. Okulunuzda karar alma süreçlerini etkileyen unsurlar nelerdir?
3. Ülkemizde karar alma süreçlerini etkileyen unsurlar nelerdir?

• Aşağıda verilen tablodaki "Bence" bölümüne yukarıdaki sorularla ilgili düşüncelerinizi yazınız. İlk yazdığınız düşüncelerinizi silemeyeceğinizi unutmayınız.

BENCE	BİZCE
1).....	**1)**.....
2).....	**2)**.....
3).....	**3)**.....

• Bence kısmını doldurduktan sonra soruları sınıf içerisinde tartışınız. Kendi düşüncelerinizden farklı düşünceler varsa "Bizce" bölümüne yazınız.

• Yazma işlemleri bittiğinde öğretmeninizle birlikte genel bir değerlendirme yapınız ve etkinliğini sonlandırınız.

ÖĞRENELİM

Bireyler olarak içinde bulunduğumuz grup, kurum ve toplumun karar alma sürecinde fikirlerimizi belirtmemiz ve sürece dâhil olmamız gerekir. İçinde bulunduğumuz grubun veya kurumun uygun görmediğimiz kararları ve uygulamaları olabilir. Bu durumda sessiz kalıp bir kenarda olup biteni izlemek yerine grup veya kurumlarda çeşitli yollarla yönetime katılmalı ve görüşlerimizi belirtmeliyiz.

Ülke yönetimine ve toplumun karar alma sürecine katılmak anayasa ve yasaların bireylere verdiği bir haktır. Vatandaşlar bu hakkını kullanıp çeşitli yollarla düzenleme yapılmasını istediği konularda kamuoyu oluşturabilir, fikirlerini yetkili kişilere duyurabilir ve yönetime katılabilir. Böyle toplumlarda katılımcı demokrasi tam anlamıyla uygulanmış olur. Şimdi yönetimin karar alma sürecine etki eden unsurları inceleyelim.

Siyasi Partiler

Benzer siyasi görüşleri paylaşan kişilerin bir ülkenin yönetiminde söz sahibi olmak üzere oluşturdukları örgütlenmeye siyasi parti adı verilir. Ülke yönetiminde doğrudan görev alan parti ya da partilere, iktidar partisi adı verilir. Belirli bir seçmen grubuna sahip olarak mecliste halkı temsil etme hakkı kazanan ve iktidarın politikasını denetleyen, eleştiren veya öneriler getiren parti veya partiler ise muhalefet partileri olarak adlandırılır.

Görsel 14. Siyasi Partiler

Siyasi partiler, yönetimin karar alma sürecinde yönetimi etkileyen en önemli unsurdur. Vatandaşlar kanunlar çerçevesinde siyasi parti kurabilir, siyasi partilere üye olabilir ve partilerin faaliyetlerine katılabilirler. Seçimlerde oy kullanarak onlara destekte bulunabilirler. Aynı şekilde yerel yönetimlerden belediye başkanlığı ve muhtarlık seçimlerinde ve yapılan halk oylamalarında da sürece dâhil olabilirler.

Sivil Toplum Kuruluşları

Görsel 15. Sivil Toplum Kuruluşları

Sivil toplum kuruluşu, toplumdaki çeşitli sorunları bağımsız olarak ele alıp kamuoyunu bilgilendirme ve aydınlatma görevi yapan, öneriler sunan her türlü birliğe denir. Sivil toplum kuruluşları devletten bağımsız sivil insanlar tarafından oluşturulan, kâr amacı gütmeyen kuruluşlardır.

Vakıf, dernek, sendika gibi sivil toplum kuruluşlarına üye olan insanlar gönüllülük esasıyla çalışırlar. Bir soruna çözüm bulmak, farkındalık oluşturmak veya çalışanların haklarını korumak için kurulan sivil toplum kuruluşları bu amaçlarını kamuoyu oluşturarak gerçekleştirmeye çalışır. Bu sayede yöneticilerin vatandaşların isteklerini yerine getirmelerinde etkili olurlar.

Medya

Medya, toplumda sözlü veya yazılı haber alma imkânını sağlayan televizyon, genel ağ, radyo, gazete, dergi vb. kitle iletişim araçlarının oluşturduğu basın yayın organlarına denir. Medya farklı görüş, düşünce ve kanaatlerin yayılmasında önemli bir yere sahiptir. Yasama, yürütme ve yargı güçlerinin çalışmalarını izleme, eleştirme ve halkı bilgilendirme görevi yapmaktadır. Medyada yer alan haberler, düşünceler ve eleştiriler yöneticilere uyarıcı etki yaparak hizmetlerin daha sağlıklı işlemesine katkı sağlar.

Görsel 16. Medya

Kamuoyu

Görsel 17. Kamuoyu

Kamuoyu, halkın kendisini ilgilendiren bir konu hakkındaki genel kanaat, düşünce, tutum ve davranışlarıdır. Kamuoyunun oluşmasında kitle iletişim araçlarının rolü çok büyüktür. Bilgisayar ve genel ağ teknolojilerinin gelişmesi ile sosyal medya süreci bireylere yeni iletişim olanakları sağlamıştır. Bu gelişmeler doğrultusunda bireyin çevresinde ortaya çıkan sosyal, kültürel, ekonomik ve yönetimle ilgili gelişmeler, sosyal medya araçları üzerinden hızlıca yayılmakta ve insanların bu içerikleri tartışabilmeleri mümkün olmaktadır.

Toplum için yararlı veya zararlı olan konulara ilişkin bireyler kamuoyu oluşturmak için kanunlar çerçevesinde toplu ya da bireysel eylemler ve gösteriler yaparak yönetime doğrudan veya dolaylı olarak etki edebilirler. Ayrıca bireyler gerekli görülen durumlarda ilgili makamlara dilekçe yazarak taleplerini iletebilir ve yönetimin karar alma sürecine etki edebilirler.

ETKİNLİĞE HAZIRLIK

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Gelecek derste düzenlenecek gezi etkinliğinde yöneticilerinizin karar alma süreçlerine etki eden faktörleri öğrenmek için 3 soru yazınız.

Yöneticilerime Sorularım

Soru 1) .....

.....

Soru 2) .....

.....

Soru 3) .....

.....

UYGULAYALIM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Öğretmeninizle birlikte yaşadığınız yerdeki muhtarlık, belediye başkanlığı, kaymakamlık veya valilik yönetim birimlerinden birine gezi planlayınız.
- Gezi sırasındaki yöneticilerinize yönetimin karar alma sürecine etki eden faktörlere ilişkin hazırladığınız soruları yöneltiniz ve aldığınız cevapları aşağıdaki yöneticilerimin cevapları alanına not ediniz.
- Gezi sonrasında aldığınız cevapları sınıfta okuyunuz ve tartışınız.

Yöneticilerimin Cevapları

Cevap 1) .....

.....

.....

Cevap 2) .....

.....

.....

Cevap 3) .....

.....

DEĞERLENDİRELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

o Yazdığınız görüşlerin değerlendirilmesinde Ek-2'deki analitik dereceli puanlama anahtarı kullanılacaktır.

1. Adım: Yönetimin karar alma sürecine katılmak için muhtar, belediye başkanı, kaymakam veya vali olduğunuzu hayal ediniz.

Dikdörtgene görev yerinizi çiziniz.

- Görevinizi ve görev yerinizi yazınız: .....
- Bir muhtar, belediye başkanı, kaymakam veya vali olarak almak istediğiniz kararları gerekçeleriyle birlikte yazınız:

.....

.....

.....

- Belirlediğiniz kararların alınması için yapacağınız çalışmaları yazınız: .....

.....

.....

.....

2. Adım: Yönetimin karar alma sürecine katılmak için bir sivil toplum kuruluşu kurduğunuzu hayal ediniz.

Sivil toplum kuruluşunun adını yazınız.

Görsel 18. Sivil Toplum Kuruluşu Binası

- Sivil toplum kuruluşunuzun amacını yazınız: .....
- Sivil toplum kuruluşu olarak hangi kararların alınmasını istiyorsunuz: .....
- Belirlediğiniz kararların alınması için yapacağınız çalışmaları yazınız: .....

3. Adım: Sosyal medyada başlatılan bir kampanyanın yönetimin karar alma sürecini etkilediğini hayal ediniz.

Kampanyanın ismini yazınız.

.....

.....

Sosyal medyanın logosunu dikdörtgene çiziniz.

Sosyal medyada bireylerin kampanyaya yönelik görüşleri yazınız.

- .....
- .....
- .....

Sosyal medyadaki kampanyanın yönetimin karar alma sürecini nasıl etkilediğinizi yazınız.

.....

.....

.....

4. Adım: Yönetimin karar alma sürecini etkilemek için kamuoyu oluşturduğunuzu ve yönetimin karar alma sürecini etkilediğinizi hayal ediniz.

Kamuoyu oluşturduğunuz konuyu yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Kamuoyu oluşturma sürecinde yaptığınız çalışmaları ve yönetimin karar alma sürecindeki etkinizi yazınız.

DERS DIŞI ETKİNLİK

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Yaşadığınız il veya ilçede hangi siyasi partilerin olduğunu ve yönetimi etkileme süreçlerini araştırınız. Edindiğiniz bilgileri aşağıdaki boşluğa yazınız.

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

- Yaşadığınız il veya ilçede aktif olarak görev yapan sivil toplum kuruluşlarının neler olduğunu ve yönetimi etkileme süreçlerini araştırınız. Edindiğiniz bilgileri aşağıdaki boşluğa yazınız.

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

- Yaşadığınız il veya ilçede yayın yapan televizyon kanalları ve gazetelerinin neler olduğunu ve yönetimi etkileme süreçlerini araştırınız. Edindiğiniz bilgileri aşağıdaki boşluğa yazınız.

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

- Okulunuzda gözlem yapınız ve sizi rahatsız eden bir sorunu tespit ediniz. Bu sorunu aşağıdaki boşluğa yazınız.

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

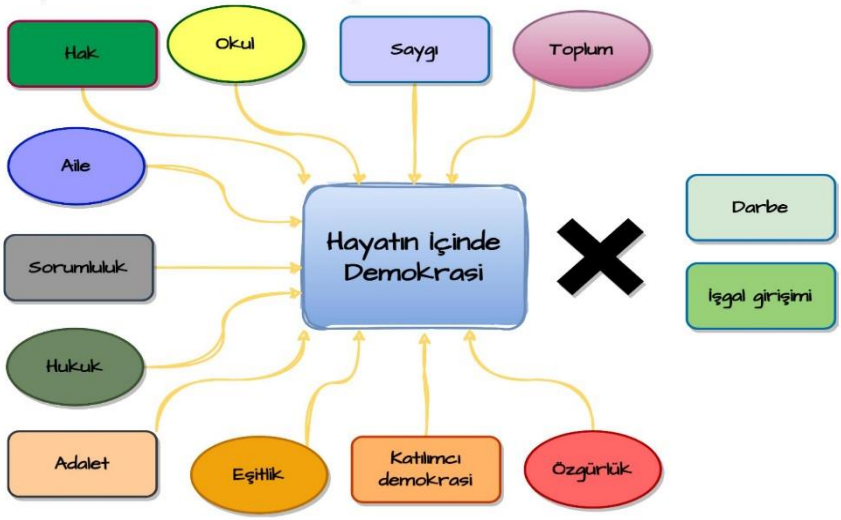
- Belirlediğiniz sorunla ilgili okul yönetiminin karar alma sürecini etkilemek için bireysel olarak Ek-3'te yer alan dilekçeyi doldurunuz ve okul yönetimine sununuz.

4. HAYATIN İÇİNDE DEMOKRASİ

Derse Hazırlık

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

1. Şekilde verilen kavramları inceleyiniz.



2. Kavramlarla ilgili bilgileri inceleyiniz.

Aile: Evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birliktir.

Okul: Her türlü eğitim ve öğretimin toplu olarak yapıldığı yerdir.

Toplum: Aynı toprak parçası üzerinde bir arada yaşayan ve temel çıkarlarını sağlamak için iş birliği yapan insanların tümüdür.

Hukuk: Toplumu düzenleyen ve devletin yaptırım gücünü belirleyen yasaların bütünüdür.

Eşitlik: Bedensel, ruhsal başkalıkları ne olursa olsun, insanlar arasında toplumsal ve siyasi haklar yönünden ayrım bulunmaması durumudur.

Özgürlük: Herhangi bir kısıtlamaya veya zorlamaya bağlı olmaksızın düşünmek veya davranmaktır.

Sorumluluk: Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi ve mesul olması durumudur.

Hak: Adaletin, hukukun gerektirdiği veya birine ayırdığı şey veya kazançtır.

3. Tabloda verilen ifadeleri doğru veya yanlış olarak değerlendiriniz.

Doğru mu? Yanlış mı?		Doğru ✓	Yanlış ✗
1.	Aile evlilik veya kan bağına dayanan en küçük birliktir.		
2.	Eğitim ve öğretimin toplu olarak yapıldığı yerlere okul denir.		
3.	Aynı toplumda yaşayan insanların birbiriyle iş birliğinde bulunması beklenmez.		
4.	Toplumun düzeni ve devletin işleyişi için hukuk kuralları önemlidir.		
5.	İnsanlara eşit davranılabilmesi için toplumsal değerlere sahip olmaları beklenmelidir.		
6.	Özgürlük bireylerin her istediğini düşünebilmeleridir.		
7.	Kişinin kendi davranışlarından mesul olması sorumluluk sahibi olduğunu gösterir.		
8.	İnsanların belirli haklara sahip olması adaletin ve hukukun gereğidir.		
9.	Bir kimseye veya kişiye dikkatli, özenli ve ölçülü davranmaya saygı denir.		
10.	Adaleti temel alan bir devlette, yasalarla belirlenen hakları herkes kullanabilir.		
11.	Katılımcı demokrasilerde kişiler ve kurumlar karar alma süreçlerine geniş katılım gösterir.		
12.	Bir yeri ele geçirme ve başarısız olma işgal girişimi olarak tanımlanır.		
13.	Darbeler, demokrasinin işleyişini olumsuz etkileyen eylemlerdir.		

DÜŞÜNELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Karekodu taratınız ve animasyon filmini izleyiniz.
- Animasyon filmini izledikten sonra verilen soruları tartışınız.

Karekodu Tara

1. Animasyon filminde aile hayatında demokrasiyle ilgili doğru ve yanlış görüşler nelerdir? Niçin?

2. Animasyon filminde okul hayatında demokrasiyle ilgili doğru ve yanlış görüşler nelerdir? Niçin?

3. Animasyon filminde toplumsal hayatta demokrasiyle ilgili doğru ve yanlış görüşler nelerdir? Niçin?

KEŞFEDELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Öğretmeniniz rehberliğinde 5 kişilik gruplar oluşturunuz.
- Her grup için bir grup sözcüsü belirleyiniz.
- Grup üyelerinizle birlikte demokrasinin aile, okul ve toplum hayatındaki önemine ilişkin düşüncelerinizi 5 dakika içerisinde tartışınız.
- Tartışma bitiminde grupların demokrasinin aile, okul ve toplum hayatındaki önemine ilişkin görüşlerini grup sözcüleri aracılığıyla sınıfa sununuz.

ÖĞRENELİM

Aile, Okul ve Toplum Hayatında Demokrasi

Demokratik yönetimlerde halk, seçimler yoluyla yönetime katılır. Bu seçimler eşit, gizli oy ve açık sayım esasına göre yapılır. Her görüşten insan çoğunluğun aldığı kararlara dolayısıyla seçim sonuçlarına saygılı olmalıdır. Vatandaşlar seçtikleri kişilerin yönetimini beğenmezlerse bir sonraki seçimlerde farklı adaylara oy vererek yöneticilerini değiştirebilir.

Görsel 19. Oy Kullanma

Demokratik toplumlarda seçimlerin yanı sıra kişiler, siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya vb. aracılığıyla her zaman söz söyleme hakkına sahiptir.

Demokratik yönetimlerde insan hak ve özgürlükleri anayasal güvence altındadır. Toplumdaki bütün insanlar eşittir ve kimsenin kimseden üstünlüğü yoktur. Kişiler ve kurumlar arasındaki sorunlar hukuk yoluyla çözülür.

Görsel 20. Yargı Mensubu

Demokratik toplumlarda insanların farklı düşüncelere sahip olması zenginlik olarak görülür. Fikir ve düşünce özgürlüğüne önem verilir. Bireyler insan haklarına saygılıdır. Herhangi bir haksızlıkla karşılaştıklarında sessiz kalmazlar ve hukuk çerçevesinde haklarını ararlar.

Görsel 21. İnsan Haklarına Saygı

Demokrasi bilinci ilk olarak toplumun temel taşı olan ailede başlar. Anne ve baba aile veya çocuklarıyla ilgili kararlarda çocuklarının fikrini alır ve onlara eşit davranır.

Görsel 22. Aile

Demokratik ailelerde çocuğun sözü kesilmez, soruları tam ve doğru olarak yanıtlanmaya çalışılır. Çocukların seçimlerine saygı duyulur. Böyle ailelerde anne, baba ve çocuklar birbirlerine karşı sorumluluklarını bilir ve yerine getirir.

Görsel 23. Öğrenciler

İnsanların aileden sonra demokrasi bilinci kazandığı diğer bir yer de okuldur. Sınıf ortamında öğrencilerin birbirlerinin hakkına saygı göstererek eşit söz hakkı alması ve görüşlerini özgürce ifade etmesi buna örnek olarak verilebilir.

Öğrencilerin okul kulüplerindeki faaliyetlere etkin katılımı ve okul temsilcisi seçimi okuldaki demokratik ortam için oldukça önemlidir. Ayrıca ortaokul ve liselerde öğrencilerin genel dersler haricindeki seçmeli dersleri özgür iradeleriyle seçebilmeleri okuldaki demokratik uygulamalara örnek gösterilebilir.

15 Temmuz Demokrasi ve Milli Birlik Günü

Ülkemiz demokrasi ile yönetilmektedir. Buna göre ülke yönetiminde görev alanların değişmesi sadece seçimlerle olur. Fakat bazı dönemlerde darbeler yapılarak demokrasiye müdahale edilmiş, yönetime zorla el konulmuştur. Bunun en son örneği yakın tarihimizde 15 Temmuz 2016 tarihinde yaşanan hain darbe ve işgal girişimidir. Fakat milletimiz bu darbe ve işgal girişimine geçit vermemiştir.

15 Temmuz Darbe Girişimi Sırasında Yaşanan Gelişmeler

- 15 Temmuz gecesinde darbeciler İstanbul'daki Boğaziçi Köprüsü (şimdiki adıyla 15 Temmuz Şehitler Köprüsü) ve Fatih Sultan Mehmet Köprüsünü tanklarla ulaşıma kapattılar.
- Başta Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu (TRT) olmak üzere medya organlarını ele geçirilerek halkın haber alma özgürlüğü kısıtlanmaya çalışıldı.

Görsel 24. 15 Temmuz Darbe Girişimi

- Darbe girişimi esnasında ülke yönetimine el konulmaya çalışıldı.
- Halkın oylarıyla seçilen yöneticilere suikast girişiminde bulunuldu.
- Darbe girişimine kalkışanlar tarafından savaş uçaklarıyla demokrasinin sembolü olan TBMM, Cumhurbaşkanlığı Külliyesi, Ankara Gölbaşı'nda bulunan Polis Özel Harekât Daire Başkanlığı ve Ankara Emniyet Müdürlüğü gibi yerler bombalandı.

Görsel 25. 15 Temmuz Darbe Girişimi

Demokrasinin koruyucusu olan yönetici, polis, asker, savcı ve hakimler darbe girişiminin sonlandırılmasında etkili oldular. Türk halkı, demokratik haklarının ellerinden alınmaması için 15 Temmuz gecesi canını vermekten çekinmedi. 15 Temmuz darbe girişimi esnasında 251 vatandaşımız şehit, binlerce insanımız ise gazi oldu.

15 Temmuz gecesi ülkenin çeşitli yerlerinde başlayan darbe girişimi devletimizin yetkili birimleri ve halkın gösterdiği çaba sonucunda önlendi. O günü unutmamak, o günün şanlı direnişini ve ruhunu gelecek nesillere aktarmak amacıyla 15 Temmuz **"Demokrasi ve Milli Birlik Günü"** olarak kabul edildi.

Görsel 26. Ömer Halis Demir

Ömer Halisdemir 15 Temmuz darbe girişiminin engellenmesinde son derece etkili olmuş, darbe girişiminin seyrini değiştirmiş ve darbeye karşı direnişin temsilî hâline gelmiş önemli bir kişidir.

Ömer Halisdemir, komutanından aldığı talimatı hiç tereddüt etmeden, hayatı pahasına yerine getirmiş ve olay yerinde şehit edilmiştir. Vatanı ve demokrasi için hiç çekinmeden canını ortaya koyan Ömer Halisdemir'e teşekkürü borç bilmeliyiz.

UYGULAYALIM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Görüşme etkinliğini yapmak için Ek-4'te yer alan görüşme formunu inceleyiniz.
- Görüşme formunda aile, okul ve toplum hayatında demokrasiyle ilgili bazı sorular bulunmaktadır.
- Görüşme formundaki sorulardan yararlanarak aile hayatında demokrasiyle ilgili soruları aile üyelerinizden biriyle, okul hayatındaki demokrasiyle ilgili soruları ise okul arkadaşlarınız veya öğretmenlerinizden biriyle ve toplum hayatındaki demokrasi sorularını ise toplumda yaşça büyük bireylerden biriyle yürütünüz.
- Elde ettiğiniz bilgileri özetleyerek aşağıdaki bölümlere yazınız ve sınıf arkadaşlarınızla tartışınız.

Aile Hayatında Demokrasi	**Okul Hayatında Demokrasi**
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

Toplumda Demokrasi
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

DEĞERLENDİRELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Aşağıdaki boşluğa toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklayan bir hikâye yazınız.
- Yazacağınız hikâyede hikâyenin adını, hikâyede yer alan kişileri, hikâyenin geçtiği yeri, zamanı ve olayı yazmayı unutmayınız.
- Hikâyenizi oluştururken aşağıdaki anahtar kavramları kullanmayı unutmayınız.
- Hikayenizin değerlendirilmesinde Ek-5'te yer alan analitik dereceli puanlama anahtarı kullanılacaktır.

Aile	Okul	Toplum	Adalet
Özgürlük	Demokrasi	Seçim	Anayasa
Darbe	Katılım	Hukuk	Eşitlik

- Yazdığınız hikâyeyi arkadaşlarınız ve öğretmeninizle paylaşınız.
- Arkadaşlarınızın yazdığı hikayeler ile kendi hikayenizdeki benzer ve farklı noktaları tespit ediniz.

DERS DIŞI ETKİNLİK

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

- Yakın zamanda ailenizde seni veya okulda tüm çocukları ilgilendiren bir karar alındı mı?
- Bu karar alınırken sana fikrini sordular mı?
- Sordularsa kararın alınmasıyla ilgili neler söyledin?
- Eğer sormadılar ise sorsalar ne derdin? Senin için en iyi seçenek neydi?

Çocukları etkileyen bütün eylemler ve kararlarda çocuk için en iyi olanın temel alınması gerektiğini biliyor muydun?

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

- Evinizde ve okulunuzda ortak bir biçimde karar alabildiğiniz bir meclis var mı? Varsa hangi kararları beraber alıyorsunuz? Yoksa hangi kararların ortak alınmasını isterdiniz?

Yetişkinlerin seni etkileyecek kararlar alırken özgür bir biçimde düşündüğünü söyleme hakkın olduğunu biliyor muydun?

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

- Evinizde aile üyelerinizle beraber ortak kararlar alabileceğiniz bir aile meclisi oluşturunuz. Oluşturduğunuz mecliste yakın gelecekte ailenizi ve sizi etkileyecek planları görüşünüz. Bu görüşmelerde özgürce fikirlerinizi söyleyiniz ve aldığınız ortak kararları yazınız.

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

5. HAK VE SORUMLULUKLARIMIZ

Derse Hazırlık

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

1. Tabloda verilen kavramları inceleyiniz.

KAVRAMLAR		
Dokunulmazlık	Etkin vatandaş	Etkin vatandaşlık
Grev	Hürriyet	İhlal etmek
Kamu	Kamu hizmeti	Kamu denetçisi
Olağanüstü hâl	Ödevler	Özel hayat
Savaş	Seferberlik	Sloqan
Sosyal güvenlik	Sözleşme	Vergi

2. Kavramlarla ilgili bilgileri inceleyiniz.

Dokunulmazlık: Anayasa veya uluslararası gelenekler gereğince, kişilere tanınan ilişilmez olma durumudur.

Etkin vatandaş: Çevresindeki olaylara müdahale edebilen ve bundan sonuç alabilen kişidir.

Etkin vatandaşlık: Demokratik toplumlarda bireylerin vatandaşlık konumlarının gerektirdiği bilgi, beceri ve değerlere sahip olmasıdır.

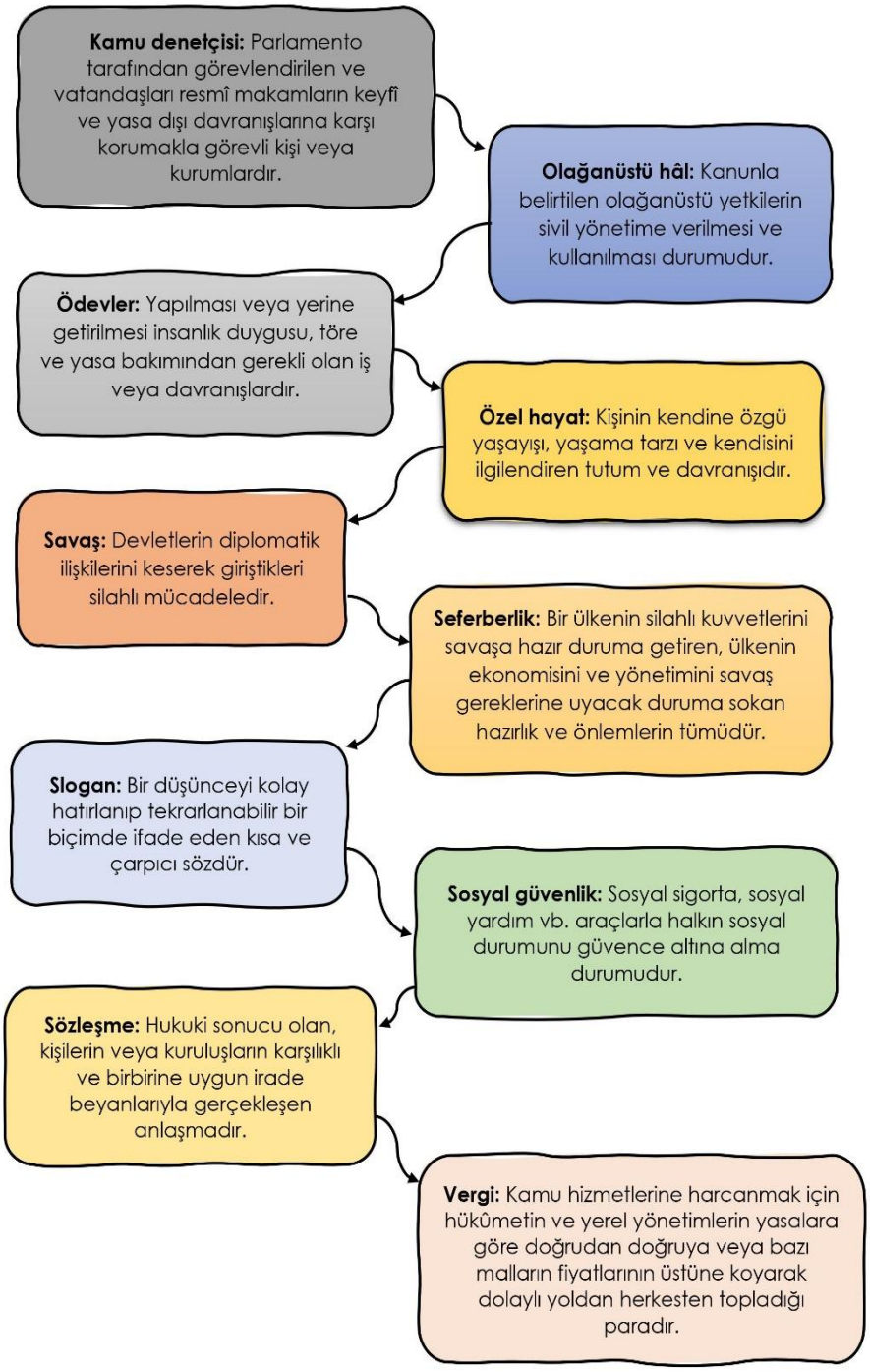
Grev: İşçilerin iş bırakmalarıdır.

Hürriyet: Özgürlük olarak tanımlanır.

İhlal etmek: Kurala aykırı davranmaktır.

Kamu: Halk hizmeti gören devlet organlarının tümüdür.

Kamu hizmeti: Devlet ve öteki kamu tüzel kişileri tarafından halkın genel ve ortak gereksinimlerinin karşılanmasıdır.


Kamu denetçisi: Parlamento tarafından görevlendirilen ve vatandaşları resmî makamların keyfî ve yasa dışı davranışlarına karşı korumakla görevli kişi veya kurumlardır.
Olağanüstü hâl: Kanunla belirtilen olağanüstü yetkilerin sivil yönetime verilmesi ve kullanılması durumudur.
Ödevler: Yapılması veya yerine getirilmesi insanlık duygusu, töre ve yasa bakımından gerekli olan iş veya davranışlardır.
Özel hayat: Kişinin kendine özgü yaşayışı, yaşama tarzı ve kendisini ilgilendiren tutum ve davranışıdır.
Savaş: Devletlerin diplomatik ilişkilerini keserek giriştikleri silahlı mücadeledir.
Seferberlik: Bir ülkenin silahlı kuvvetlerini savaşa hazır duruma getiren, ülkenin ekonomisini ve yönetimini savaş gereklerine uyacak duruma sokan hazırlık ve önlemlerin tümüdür.
Slogan: Bir düşünceyi kolay hatırlanıp tekrarlanabilir bir biçimde ifade eden kısa ve çarpıcı sözdür.
Sosyal güvenlik: Sosyal sigorta, sosyal yardım vb. araçlarla halkın sosyal durumunu güvence altına alma durumudur.
Sözleşme: Hukuki sonucu olan, kişilerin veya kuruluşların karşılıklı ve birbirine uygun irade beyanlarıyla gerçekleşen anlaşmadır.
Vergi: Kamu hizmetlerine harcanmak için hükûmetin ve yerel yönetimlerin yasalara göre doğrudan doğruya veya bazı malların fiyatlarının üstüne koyarak dolaylı yoldan herkesten topladığı paradır.
41 |

3. Tabloda verilen cümlelerin "kim veya ne olduğunu" tespit ederek ve boşluğa yazınız.

Ben Kimim? Ben Neyim?			
1.	Çevremdeki olaylara müdahale eden ve sonuç alan kişiyim.	10.	Yasalar gereği kişilere tanınan ilişilmez olma hakkıyım. .....
2.	Özgürlük olarak tanımlanırım.	11.	İşçilerin iş bırakma eylemiyim. .....
3.	Kurallara aykırı davranma olarak tanımlanırım.	12.	Kişinin kendine özgü yaşayışı ve yaşama tarzıyım. .....
4.	Bir ülkenin silahlı kuvvetlerini ve yönetimini savaş duruma sokan hazırlık ve önlemlerin tümüyüm.	13.	Yapılması insanlık duygusu, töre ve yasa bakımından gerekli olan iş veya davranışlarım. .....
5.	Kanunla belirtilen olağanüstü yetkilerin sivil yönetim tarafından kullanılmasıyım.	14.	Devletlerin diplomatik ilişkilerini keserek giriştikleri silahlı mücadeleyim. .....
6.	Sosyal sigorta, sosyal yardım vb. araçlarla halkın sosyal durumunu güvence altına alma durumuyum.	15.	Bir düşünceyi kolay hatırlanıp tekrarlanabilir hale getiren kısa ve çarpıcı sözlerim. .....
7.	Vatandaşlık konularıyla ilgili bilgi, beceri ve değerlere sahip olma durumuyum.	16.	Halkın genel ve ortak gereksinimlerinin karşılanması olarak tanımlanırım. .....
8.	Vatandaşları yasa dışı davranışlara karşı korumakla görevli kişiyim.	17.	Halk hizmeti gören devlet organlarının tümüyüm. .....
9.	Kamu hizmetlerine harcanmak için hükûmetin ve yerel yönetimlerin halktan topladığı parayım.	18.	Hukuki sonuç doğurmak amacıyla kişi ve kuruluşlar arasında gerçekleşen anlaşmayım. .....

ETKİNLİĞE HAZIRLIK

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

• Gelecek derste anayasal haklarınızı ve sorumluluklarınızı anlatmak için bir uzman sınıfınıza gelecektir. Sınıfınıza gelecek uzmana anayasal hak ve sorumluluklarınızla ilgili sorular sormak için öğrenelim bölümündeki metinleri okuyunuz ve etkinlikleri yapınız.

DÜŞÜNELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Karekodu taratınız ve "Üç Küçük Zürafa" masalını okuduktan sonra verilen soruları tartışınız.

Karekodu Tara

1. Masalın ana konusu ne olabilir?
2. Anne zürafa çocuklarının hak ve sorumluluklarını öğrenmesi niçin istemiş olabilir?
3. Üç küçük zürafanın yerinde siz olsaydınız neler yapardınız?

KEŞFEDELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Öğretmeniniz rehberliğinde en az 5 kişiden oluşan gruplar oluşturunuz.
- Oluşturduğunuz gruplarda anayasada yer alan hak ve sorumluluklarınızın neler olduğunu belirleyiniz.
- Belirlediğiniz hak ve sorumlulukları öğretmeniniz tarafından dağıtılan yapışkanlı kağıtlara yazarak tahtaya yapıştırınız.
- Tüm sınıf tahtaya kağıtları yapıştırdıktan sonra yazılanları okumaya başlayınız.
- Yazılan kağıtlardaki bilgilerin doğruluğu ve yanlışlığını tartışıp etkinliği bitiriniz.

ÖĞRENELİM

İnsan olarak doğuştan itibaren sahip olduğumuz temel haklarımız ve ödevlerimiz vardır. Temel hak ve ödevlerimiz anayasa ile güvence altına alınmıştır. Hak ve sorumlulukların devlet tarafından anayasalarla koruma altına alındığı toplumlarda bireyler kendilerini daha güvende hisseder. Haklarımız ve özgürlüklerimiz kasten ihlal edildiğinde demokratik hakkımızı kullanıp gerekli kurumlara başvurabilir ya da görevli kişilerle iletişime geçerek sorunların çözümünü talep edebiliriz.

Görsel 27. Temel Hak ve Ödevler

Görsel 28. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası

Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarımızın olduğunu ve bunların anayasa tarafından güvence altına alındığını bilmeliyiz. Anayasada haklar ve ödevler birçok madde ile düzenlenerek güvence altına alınmıştır. Temel hak ve hürriyetlerin niteliği Anayasa'nın 12. maddesinde şu şekilde düzenlenmiştir: "Herkes, kişiliğine bağlı, dokunulmaz, devredilmez, vazgeçilmez temel hak ve hürriyetlere sahiptir. Temel hak ve hürriyetler, kişinin topluma, ailesine ve diğer kişilere karşı ödev ve sorumluluklarını da ihtiva eder."

Toplumun huzur ve mutluluğu için hak ve özgürlüklerimiz sınırsız değildir. Ülke bütünlüğünü, toplum sağlığını ve güvenliğini korumak amacıyla özgürlükler kanunlar çerçevesinde sınırlandırılabilir. Savaş, seferberlik veya olağanüstü hallerde, milletlerarası hukuktan doğan yükümlülükler ihlal edilmemek kaydıyla temel hak ve hürriyetlerin kullanılması kısmen veya tamamen durdurulabilir ve gerekli tedbirler alınabilir.

Görsel 29. Savaş, Seferberlik veya Olağanüstü Hal

Etkin vatandaşlık, demokratik toplumlarda bireylerin vatandaşlık konumlarının gerektirdiği bilgi, beceri ve değerlere sahip olma durumu iken, etkin vatandaş ise çevresindeki olaylara müdahale edebilen ve bundan sonuç alabilen kişi olarak tanımlanabilir.

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

1) Aşağıdaki kavram haritasını inceleyiniz.

2) Aşağıdaki verilen temel hak ve ödevlere ilişkin açıklamaları inceleyiniz.

A) Kişinin Hakları ve Ödevleri

Kişinin Dokunulmazlığı, Maddi ve Manevi Varlığı: Herkes, yaşama, maddi ve manevi varlığını koruma ve geliştirme hakkına sahiptir. Tıbbi zorunluluklar ve kanunda yazılı haller dışında, kişinin vücut bütünlüğüne dokunulamaz, rızası olmadan bilimsel ve tıbbi deneylere tabi tutulamaz. Kimseye işkence ve eziyet yapılamaz, insan haysiyetiyle bağdaşmayan bir cezaya veya muameleye tabi tutulamaz.

Özel Hayatın Gizliliği: Herkes, özel hayatına ve aile hayatına saygı gösterilmesini isteme hakkına sahiptir. Özel hayatın ve aile hayatının gizliliğine dokunulamaz.

Konut Dokunulmazlığı: .....
.....

Haberleşme Hürriyeti: .....
.....

Yerleşme ve Seyahat Hürriyeti: Herkes, yerleşme ve seyahat hürriyetine sahiptir.

Din ve Vicdan Hürriyeti: Herkes, vicdan, dini inanç ve kanaat hürriyetine sahiptir. İbadet, dini ayin ve törenler serbesttir. Kimse, ibadete, dini ayin ve törenlere katılmaya, dini inanç ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz; dini inanç ve kanaatlerinden dolayı kınanamaz ve suçlanamaz.

Düşünce ve Kanaat Hürriyeti: Herkes, düşünce ve kanaat hürriyetine sahiptir. Her ne sebep ve amaçla olursa olsun kimse, düşünce ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz; düşünce kanaatleri sebebiyle kınanamaz ve suçlanamaz.

B) Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Ödevler

Ailenin Korunması ve Çocuk Hakları: .....
.....

Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi: Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır. Devlet, maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar ve özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.

Çalışma ve Sözleşme Hürriyeti: Herkes dilediği alanda çalışma ve sözleşme hürriyetlerine sahiptir.

Sendika Kurma Hakkı: .....
.....

Grev Hakkı: Toplu iş sözleşmesi yapılması sırasında, uyuşmazlık çıkması halinde işçiler grev hakkına sahiptirler.

Sağlık Hizmetleri ve Çevrenin Korunması: Herkes, sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahiptir. Çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak ve çevrenin kirlenmesini önlemek devletin ve vatandaşların görevidir.

Konut Hakkı: Devlet, şehirlerin özelliklerini ve çevre şartlarını gözeten bir planlama çerçevesinde, konut ihtiyacını karşılayacak tedbirleri alır, ayrıca toplu konut teşebbüslerini destekler.

Sosyal güvenlik hakkı: .....

.....

C) Siyasi Haklar ve Ödevler

Türk Vatandaşlığı: .....

.....

Seçme, Seçilme ve Siyasi Faaliyette Bulunma Hakları: Vatandaşlar, kanunda gösterilen şartlara uygun olarak seçme, seçilme ve bağımsız olarak veya siyasi parti içinde siyasi faaliyette bulunma ve halkoylamasına katılma hakkına sahiptir. Seçimler ve halkoylaması serbest, eşit, gizli, tek dereceli, genel oy, açık sayım ve döküm esaslarına göre, yargı yönetim ve denetim altında yapılır. 18 yaşını dolduran her Türk vatandaşı seçme ve halkoylamasına katılma haklarına sahiptir.

Kamu Hizmetine Girme: Her Türk, kamu hizmetlerine girme hakkına sahiptir. Hizmete alınmada, görevin gerektirdiği niteliklerden başka hiçbir ayırım gözetilemez.

Vatan Hizmeti: Vatan hizmeti, her Türkün hakkı ve ödevidir. Bu hizmetin Silahlı kuvvetlerde veya kamu kesiminde ne şekilde yerine getirileceği veya getirilmiş sayılacağı kanunla düzenlenir.

Vergi Ödevi: .....

.....

Dilekçe, Bilgi Edinme ve Kamu Denetçisine Başvurma Hakkı: Vatandaşlar ve karşılıklılık esası gözetilmek kaydıyla Türkiye'de ikamet eden yabancılar kendileriyle veya kamu ile ilgili dilek ve şikayetleri hakkında, yetkili makamlara ve Türkiye Büyük Millet Meclisine yazı ile başvurma hakkına sahiptir. Kendileriyle ilgili başvurmaların sonucu gecikmeksizin, dilekçe sahiplerine yazılı olarak bildirilir. Herkes, bilgi edinme ve kamu denetçisine başvurma hakkına sahiptir.

Parti Kurma, Partilere Girme ve Partilerden Ayrılma: .....

.....

3) Karekodu taratınız ve Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nı açınız.

4) Ardından yukarıda boş bırakılan hak ve ödevleri Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nı inceleyerek yazınız.

5) Hak ve sorumluluklarınızı anlatmak adına sınıfınıza gelecek uzmana soru sormak için en az 3 tane soru belirleyiniz. Hazırladığınız soruları aşağıdaki boşluğa yazınız.

Karekodu Tara

Uzmana Sorularım ve Uzmandan Aldığım Cevaplar

Soru 1) .....

.....

Cevap 1) .....

.....

Soru 2) .....

.....

Cevap 2) .....

.....

Soru 3) .....

.....

Cevap 3) .....

.....

6) Sınıfınıza gelecek uzmana sorularınızı yöneltiniz ve aldığınız cevapları yukarıdaki bölüme yazınız.

7) Uzmanın sınıftan ayrılmasından sonra hak ve ödevlerinizle ilgili elde ettiğiniz bilgileri sınıfta tartışınız ve etkinliği sonlandırınız.

UYGULAYALIM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Öğretmeniniz rehberliğinde 4 grup oluşturunuz ve "Haber İstasyonu", "Öykü İstasyonu", "Resim İstasyonu" ve "Slogan İstasyonu" olmak üzere 4 istasyon noktası oluşturunuz.
- İstasyon gruplarında gözlem yapmaları, gruplara liderlik etmeleri ve hazırlanan ürünleri getirmeleri için her istasyonda birer kişi olmak üzere toplam dört istasyon şefi seçiniz.
- Görev aldığınız istasyonun ismine göre öğretmeniniz tarafından dağıtılan beyaz fon kağıtların üstüne hak ve sorumluluklarınızı haberle, öyküyle, resimle ve sloganlarla anlatmaya çalışınız.
- Grup olarak bir istasyonda çalışma süreniz 5 dakikadır. Sürenin bitişi tren sesiyle verilir.
- Tren sesini duyduktan sonra sağınızdaki istasyona geçiniz ve yarım kalmış çalışmaları istasyon şefinin talimatlarını dikkate alarak tamamlamaya çalışınız.
- Dördüncü istasyona geldiğinizde tren sesini duyana kadar çalışmayı bitiriniz.
- Sürenin bitimiyle beraber grup şeflerinin çalışmaları tahtaya asmasını isteyiniz. Tahtada yer alan çalışmaları sınıfça değerlendiriniz.

DEĞERLENDİRELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Öğretmeniniz rehberliğinde 5 grup oluşturunuz.
- Oluşturduğunuz gruplarda arkadaşlarınızla birlikte Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarınızın anayasal güvence altında olduğunu açıklayan en az üç kıtalık bir şiir yazınız.
- Yazdığınız şiire bir başlık yazmayı unutmayınız.
- Yazdığınız şiirin değerlendirilmesinde Ek-6'da yer alan analitik dereceli puanlama anahtarı kullanılacaktır.

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

- Tüm gruplar şiirlerini yazdıktan sonra her grup için bir grup sözcüsü belirleyiniz ve grup sözcülerinin yazdığınız şiirleri okumasını isteyiniz.
- Arkadaşlarınızın yazdığı şiirler ile kendi şiirleriniz arasındaki benzer ve farklı noktaları tespit ediniz.
- Şiirleri sınıfça değerlendirdikten sonra etkinliği bitiriniz.

DERS DIŞI ETKİNLİK

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Evinizde haklarım ve sorumluluklarım panosu hazırlayınız.
- Bu panoya öğrendiklerinizden yola çıkarak kullanmak istediğiniz haklarınızı ve yerine getirmeniz gereken sorumlulukları yazınız.
- Bu hakları nasıl kullanacağınızı ve sorumluluklarınızı nasıl yerine getireceğinizi belirlemek için aile üyelerinizle bir araya gelebilirsiniz.

6. KADIN VE TOPLUM

Derse Hazırlık

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

1. Tabloda verilen kavramları inceleyiniz.

Aile Hayatı	Muhtar	Pozitif Ayrımcılık	Hakan	Şaman
Ekonomik Hayat	Belediye Başkanı	Cinsiyet Ayrımcılığı	Hükümdar	Orhun Yazıtları
Siyasal Hayat	Vali	Kadına Yönelik Şiddet	Kağan	Milli Mücadele
Sosyal Hayat	Bakan	Avukat	Kahraman	Tevhid-i Tedrisat Kanunu
	Başbakan	Miras	Elçi	

2. Kavramlarla ilgili bilgileri inceleyiniz.

Aile hayatı: Aile düzeni içerisinde sürdürülen hayattır.

Ekonomik hayat: Toplumun sahip olduğu kaynakları etkin ve verimli şekilde kullanabilmek için yürüttüğü çabalar, çalışmalar ve faaliyetlerdir.

Siyasal hayat: Devlet işlerini düzenlemek veya yürütmek adına politikayla ilgili girişilen çabalar, çalışmalar ve faaliyetlerdir.

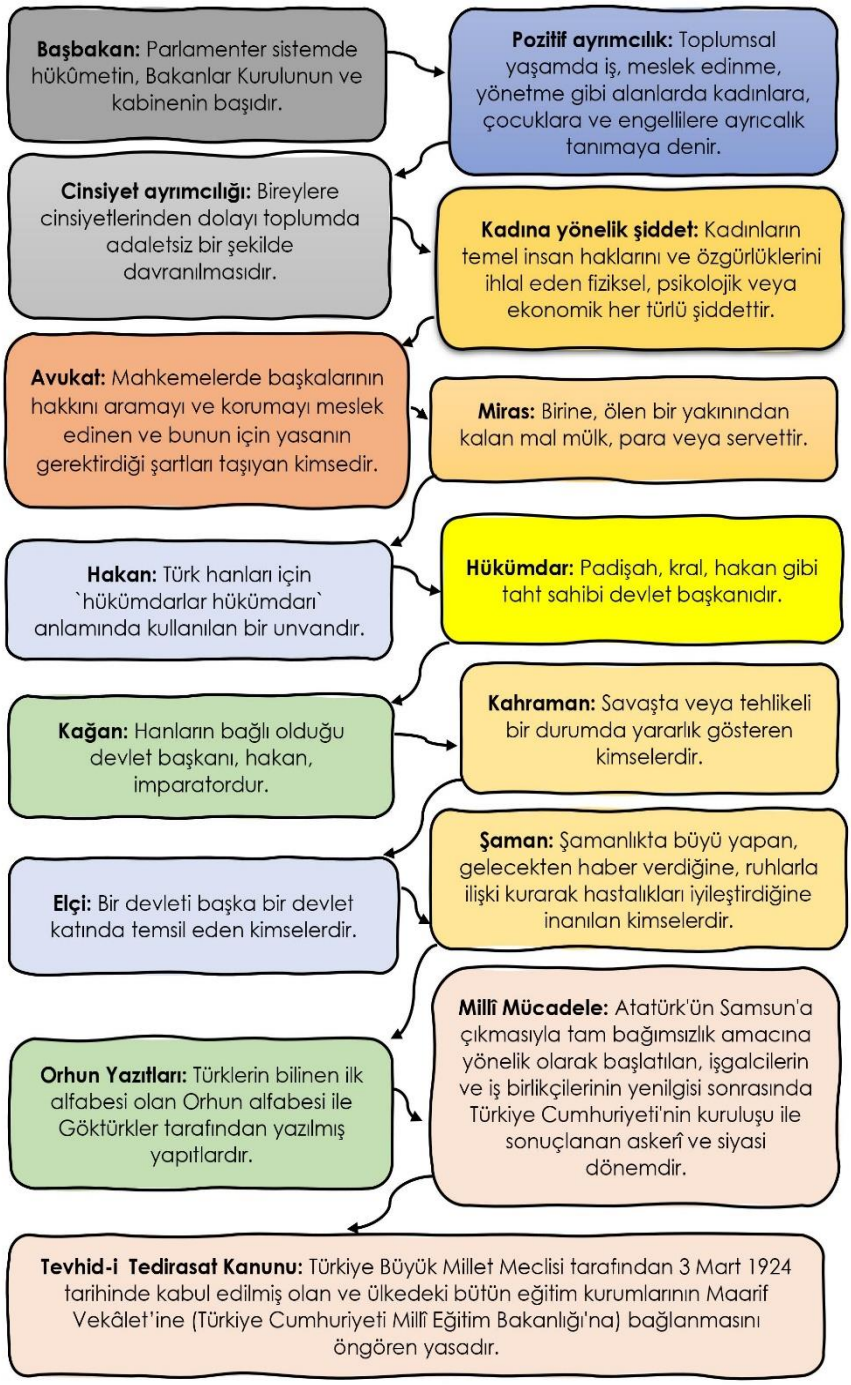
Sosyal hayat: Bireylerin toplumdaki diğer kişilerle kurduğu iletişim ve etkileşimlerin bütünüdür.

Muhtar: Köy ve mahallenin yasalarla belirtilmiş işlerini yürütmek için o köy veya mahallede oturanların seçtikleri kimsedir.

Belediye Başkanı: Belediye teşkilatını yöneten kimse, belediye reisidir.

Vali: Bir ilde devleti temsil eden en yetkili yönetim görevlisidir.

Bakan: Devlet işlerinden birini yönetmek için cumhurbaşkanı tarafından seçilerek iş başına getirilen yetkili kişidir.


Başbakan: Parlamenter sistemde hükümetin, Bakanlar Kurulunun ve kabinenin başıdır.
Pozitif ayrımcılık: Toplumsal yaşamda iş, meslek edinme, yönetme gibi alanlarda kadınlara, çocuklara ve engellilere ayrıcalık tanımaya denir.
Cinsiyet ayrımcılığı: Bireylere cinsiyetlerinden dolayı toplumda adaletsiz bir şekilde davranılmasıdır.
Kadına yönelik şiddet: Kadınların temel insan haklarını ve özgürlüklerini ihlal eden fiziksel, psikolojik veya ekonomik her türlü şiddettir.
Avukat: Mahkemelerde başkalarının hakkını aramayı ve korumayı meslek edinen ve bunun için yasanın gerektirdiği şartları taşıyan kimsedir.
Miras: Birine, ölen bir yakınından kalan mal mülk, para veya servettir.
Hakan: Türk hanları için `hükümdarlar hükümdarı` anlamında kullanılan bir unvandır.
Hükümdar: Padişah, kral, hakan gibi taht sahibi devlet başkanıdır.
Kağan: Hanların bağlı olduğu devlet başkanı, hakan, imparatordur.
Kahraman: Savaşta veya tehlikeli bir durumda yararlık gösteren kimselerdir.
Elçi: Bir devleti başka bir devlet katında temsil eden kimselerdir.
Şaman: Şamanlıkta büyü yapan, gelecekten haber verdiğine, ruhlarla ilişki kurarak hastalıkları iyileştirdiğine inanılan kimselerdir.
Orhun Yazıtları: Türklerin bilinen ilk alfabesi olan Orhun alfabesi ile Göktürkler tarafından yazılmış yapıtlardır.
Millî Mücadele: Atatürk'ün Samsun'a çıkmasıyla tam bağımsızlık amacına yönelik olarak başlatılan, işgalcilerin ve iş birlikçilerinin yenilgisi sonrasında Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşu ile sonuçlanan askerî ve siyasi dönemdir.
Tevhid-i Tedirasat Kanunu: Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilmiş olan ve ülkedeki bütün eğitim kurumlarının Maarif Vekâlet'ine (Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı'na) bağlanmasını öngören yasadır.
51 |

3. Boşluk doldurma etkinliğini yapmak için aşağıdaki kavramları inceleyiniz ve verilen kavramları uygun olan cümlelerdeki boşluklara yerleştiriniz.

1.	Köy ve mahallenin işlerini yürütmek için seçilen kişilere ..... denir.
2.	Padişah, kral, hakan gibi taht sahibi devlet başkanına ..... denir.
3.	Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilmiş olan ve ülkedeki bütün eğitim kurumlarının Maarif Vekâlet'ine bağlanmasını öngören yasaya ..... denir.
4.	Bir kişiye cinsiyetinden dolayı adaletsiz bir şekilde davranılmasına ..... denir.
5.	Aile düzeni içerisinde sürdürülen hayata ..... denir.
6.	Savaşta veya tehlikeli bir durumda yararlık gösteren kimselere ..... denir.
7.	Bir devleti başka bir devlet katında temsil eden kimselere ..... denir.
8.	Şamanlıkta büyü yapan, gelecekten haber verdiğine, ruhlarla ilişki kurarak hastalıkları iyileştirdiğine inanılan kimseler ..... denir.

9.	Türklerin bilinen ilk alfabesi olan Orhun alfabesi ile Göktürkler tarafından yazılmış yapıtlara ..... denir.
10.	Atatürk'ün Samsun'a çıkmasıyla tam bağımsızlık amacına yönelik olarak başlatılan, işgalcilerin ve iş birlikçilerinin yenilgisi sonrasında Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşu ile sonuçlanan askerî ve siyasi döneme ..... denir.
11.	Hükümdarlar hükümdarı anlamında kullanılan unvana ..... denir.
12.	Hanların bağlı olduğu devlet başkanı, hakan, imparator ..... olarak adlandırılır.
13.	Devlet işlerini yönetmek için cumhurbaşkanı tarafından seçilen kişilere ..... denir.
14.	Birine, ölen bir yakınından kalan mal mülk, para veya servete ..... denir.
15.	Toplumdaki bireylerin birbiriyle olan iletişim ve etkileşimlerine ..... denir.
16.	Toplumun kaynakları etkin ve verimli şekilde kullanabilmesi için yürüttüğü faaliyetlerin tümü ..... olarak adlandırılmaktadır.
17.	Kadınların temel insan haklarını ve özgürlüklerini ihlal eden fiziksel, psikolojik veya ekonomik her türlü şiddet ..... olarak tanımlanır.
18.	Belediye teşkilatını yöneten kişiler ..... olarak tanımlanır.
19.	Bir ilde devleti temsil eden en yetkili yönetim görevlisine ..... denir.
20.	Mahkemelerde başkalarının hakkını aramayı ve korumayı meslek edinen ve bunun için yasanın gerektirdiği şartları taşıyan kimselere ..... denir.
21.	Parlamenter sistemde hükûmetin başı ..... olarak adlandırılır.
22.	Toplumsal yaşamda iş, meslek edinme, yönetme gibi alanlarda kadınlara, çocuklara ve engellilere ayrıcalık tanımaya ..... denir.
23.	Devlet işlerini düzenlemek veya yürütmek adına politikayla ilgili girişilen çabalar, çalışmalar ve faaliyetlere ..... denir.

4. Türkiye'de kadınlara verilen hakların gelişimini araştırınız ve zaman şeridi üzerinden gösteriniz.

DÜŞÜNELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Türk tarihinde kadınların yerine ilişkin verilen fotoğrafları inceleyiniz.

Görsel 30. Türkiye'nin ilk kadın Başbakan'ı Tansu Çiller.

Görsel 31. Millî Mücadelenin kadın kahramanlarından Kara Fatma (Fatma Seher Erden).

Görsel 32. Türkiye'nin Güreş alanında ilk kadın Dünya Şampiyonu Yasemin Adar.

Görsel 33. Tarım ürünlerini toplayan ve çocuğuna bakan bir kadın.

Görsel 34. Türkiye'nin ilk kadın avukatı Süreyya Ağaoğlu.

Görsel 35. Bingöl'de pozitif ayrımcılık sayesinde devlet destekli iş yeri açan Elif Arslan.

- İncelediğiniz fotoğraflarda toplumsal yaşamda kadınların rollerine ilişkin dikkatinizi çeken unsurlar nelerdir?
- Fotoğraflarda beğendiğiniz veya örnek aldığınız durumlar neler? Niçin?

KEŞFEDELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Öğretmeniniz rehberliğinde en az kişiden 5 kişiden oluşan gruplar oluşturunuz ve her grup için birer grup sözcüsü belirleyiniz.
- Aşağıda toplumsal hayatta kadınların karşılaştıkları olumlu ve olumsuz durumlara ilişkin temalar verilmiştir. Grup olarak aşağıda verilen temaları inceleyiniz ve kullanmak istediklerinizi belirleyiniz.
- Çizimlerde aşağıdaki temalardan en az üçüne vurgu yapılması gerektiğini unutmayınız.
- 10 dakika içerisinde aşağıda boş bırakılan alana belirlediğiniz temalara göre resimlerinizi çiziniz ve altta verilen açıklama bölümüne resimde anlatmak istediğiniz durumlara ilişkin açıklamalarını yazınız.
- Etkinlik sonunda grup sözcülerinin resimleri sınıfa sunması ve resimlerde anlatılmak istenen öğeleri aktarmasını isteyiniz. Resimleri sınıfta tartışarak etkinliği bitiriniz.

Temalar

Resimde kullandığınız temaları yazınız:.....

.....

Resmin başlığını yazınız:

Resimde anlatmak istediğiniz durumları yazınız: .....

.....

.....

.....

.....

.....

ÖĞRENELİM

Türk Tarihinde Kadının Yeri

Eski Türk topluluklarında aile en mühim sosyal bağ ve birlik olduğundan, ailenin temelini olan kadının önemi çok yüksektir. Kadın evin temeliyle bir tutulur ve eşinin sol tarafında otururdu. Türk aile yapısında kadın, tüm aile fertlerinin sorumluluğunu elinde tutan kişiydi; çadırı kurar, çocukları yetiştirir, hayvanlarla ilgilenir, hayvanlardan elde ettikleriyle yoğurt, tereyağı yapar, kıyafet diker ve çorap örerdi.

Görsel 36. Eski Türklerde Kadın

Erkekler savaşa veya ava gittiğinde erkek ve kız çocuğunu anne eğitirdi. Bu eğitimler sadece davranış disiplinleri değildi. Kadınlar at binme ve ok atmayı bildikleri için çocuklarına bu eğitimleri de verirlerdi. Türk kültüründe kadının miras hakkı vardı. Miras hakkı kadına evlenirken verilirdi. Böylelikle kadın kendine düşen malları eşinin evine götürebilirdi. Sosyal hayatta kadın ve erkek birlikte zaman geçirir, herhangi bir biçimde ayrımcılıktan söz edilemezdi.

Görsel 37. Orhun Yazıtları

Devlet yönetiminde kadın "Hatun" sıfatıyla kağanın en önemli yardımcısı olarak karşımıza çıkmaktadır. Kağanın emirnameleri sadece "Hakan ve Hatun buyuruyor ki!" ifadesiyle başlamışsa geçerli olmuştur. Hakan ve hatun, elçileri beraber kabul etmişlerdir. Kadınlar kağanın siyasi konuşmalarında, elçilerin kabullerinde hazır bulunur ve savaş meclislerine iştirak ederdi. Mutlak süratle kağan tek başına elçi kabulünde bulunmazdı. Kadınlar hükümdar, kale muhafızı, vali ve sefir olabilirdi. Orhun yazıtlarında Bilge Kağan sözlerine "Sizler anam katun, büyük annelerim, hala ve teyzelerim..." diye başlamaktadır.

Gök Tanrı inancında kadın yüceltilen bir varlıktı. Bu nedenle Türklerin inanışlarında Ulu Ana, Umay Ana, Ağaç Ana, Toprak Ana gibi dişil ruhlara yer verilmiştir. Örneğin Gök Tanrı dini içerisinde en üst külte sahip olan Şamanizm'de "kadın ve ana" kelimeleri oldukça önemlidir. Ayrıca Şamanlar gök ile yer arasında bağlantı kurabilmek için kadın kıyafetleri giyerlerdi.

Görsel 38. Eski Türklerde Şaman Kıyafeti

BİLGİ KUTUSU

Tarihte bilinen ilk Türk kadın hükümdarın Saka Hükümdarı Tomris Hatun olduğunu biliyor muydunuz?

Tomris Hatun, milattan önce 5. yüzyılda yaşamış bir Saka hatunudur. Bazı kaynaklarda Massaget Kraliçesi Tomyris olarak da geçmektedir. Tomris Hatun, eşinin ölümünden sonra tahta geçmiş ve tarihte bilinen ilk kadın Türk hükümdarıdır. Aynı zamanda Tomris Hatun, Pers Kralı Kirus ile savaşmış ve savaştan zafer elde ederek Pers Kralı Kirus'un 29 yıllık saltanatını sonlandırmıştır.

Görsel 39. Tomris Hatun

İslâmiyet öncesi Türk toplum hayatının ve yönetim anlayışının bir yansıması olarak kadının saygın ve etkin rolü İslamiyet sonrasında da devam etmiştir. Kadın, sosyal hayatın her alanında yer alır; at biner, kılıç kuşanır ve üretime katkı sağlardı. Örneğin Büyük Selçuklu Devleti Hükümdarı Tuğrul Bey'in eşi Altuncan Hatun at binen, kılıç kuşanan ve askere komuta eden kadınlardan birisiydi.

Türkiye Selçukluları Dönemi'nde kurulup varlığını Osmanlı Devleti'nin ilk yıllarına kadar devam ettiren Bacıyan-ı Rum adlı kadın örgütü de toplumsal hayatta önemli bir rol oynamıştır. Osmanlı Devleti'nde padişahların yaşı küçükse yönetimde valide sultan yani padişahın annesi etkili olmuştur. Buna en önemli örneklerden biri olarak IV. Murat Han'ın validesi Kösem Sultan verilebilir.

Osmanlı Devleti'nde Tanzimat döneminde kız çocukları için ilkokul ve ortaokullar açılmıştır. Ayrıca Ebe Okulu, Kız Sanat Okulu, Kız Öğretmen Okulu ile Türk kadının toplumsal hayatta öğretmenlik, ebelik ve hemşirelik gibi meslekleri yapabilmelerinin önü açılmıştır. 1913 yılından itibaren ise kadınlar devlet memuru olmaya başlamıştır.

BİLGİ KUTUSU

Altuncan Hatun'un Büyük Selçuklu Devletinin tarihi seyrinin değişmesini engellediğini biliyor muydunuz?

Görsel 40. Altuncan Hatun

Altuncan Hatun, Büyük Selçuklu İmparatorluğu Sultanı Tuğrul Bey'in eşidir. Tuğrul Bey 1058 yılında kardeşi İbrahim Yınal'ın isyanıyla uğraşmak üzere harekete geçmiştir. Tuğrul Bey, asi kardeşinin üzerine gittikten sonra Hemedan'da kuşatılır ve onun düştüğü bu zor durumda Vezir Amidülmülk el-Kündüri, sultana yardım göndermek yerine Altuncan Hatun'un oğlu Anuşirevan'ı tahta çıkarma teşebbüsünde bulunur.

Altuncan Hatun eşine sadık kalarak veziri ve oğlunu makamlarını terk ederek kaçmaya zorlamıştır. Sonrasında Bağdat'ta emri altında bulunan Türkmen askerlerinden bir kuvvet toplayarak Tuğrul Bey'i kurtarmak üzere bizzat hareket geçmiştir. Neticede Tuğrul Bey, Altuncan Hatun'un yardımıyla kurtularak iktidarını korumayı başarmıştır.

Türk kadınları Kurtuluş Savaşı yıllarında da önemli görevler üstlenmiştir. Bazıları cephede düşmanla çatışmış bazıları da cephe arkasında orduya destek vermiştir. Türk kadını yeri geldiğinde evin geçimini ve çocukların bakımını üstlenmiş, yeri geldiğinde cepheye silah ve cephane taşımıştır.

Ayrıca cephe gerisinde askerlerin sağlık, beslenme ve giyinme ihtiyaçlarının karşılamasına da yardımcı olmuştur. Şerife Bacı, Kara Fatma (Fatma Seher Erden), Halime Çavuş, Nezahat Onbaşı, Gördesli Makbule ve Tayyar Rahmiye Millî Mücadele Dönemi'nde düşmana karşı savaşan kadın kahramanlarımıza örnektir.

Görsel 41. Kara Fatma (Fatma Seher Erden)

BİLGİ KUTUSU

Türk kadınının Millî Mücadele dönemindeki fedakarlıklarını biliyor muydunuz?

- Konya'nın Cihanbeyli ilçesinde yaşayan kadınlar cepheye ekmek gönderebilmek için hiç ara vermeden çalışmış ve sürekli fırın karşısında bulunmuşlardır. Bu durum bir zaman sonra kadınların gözlerine zarar vermiş ve Cihanbeyli ilçesindeki kadınların gözlerinin kör olmasına sebep olmuştur.
- Kara Fatma (Fatma Seher Erden) milli mücadelenin en ünlü kadın kahramanlarından biridir. Atatürk'ün Sivas'a hareket ettiğini öğrenir öğrenmez milli mücadeleye katılmıştır. Bu mücadele sırasında I. ve II. İnönü Muharebelerine ve Dumlupınar Savaşına katılmış. İzmit ve Bursa'nın düşmandan temizlenmesi için savaşmıştır. Kendisi üsteğmen rütbesine terfi ettirilmiş ve zaferden sonra kendisine üsteğmen maaşı tahsis edilmiştir. Kara Fatma yokluk içerisinde yaşamasına rağmen üsteğmenlik maaşını ***"Ben bütün mücadeleleri vatanım ve milletim için yaptım, bir beklentim yok."*** diyerek Kızılay'a bağışlamıştır.

Görsel 42. Atatürk ve Türk Kadını

Türk kadınının fedakarlığı ile ilgili durumu Atatürk şu sözü ile en güzel şekilde ifade eder:

"Dünyada hiçbir milletin kadını, ben, Anadolu kadınından daha fazla çalıştım, milletimi kurtuluşa ve zafere götürmekte, Anadolu kadını kadar gayret gösterdim diyemez."

Mustafa Kemal Atatürk'ün Türk Kadınına Verdiği Haklar

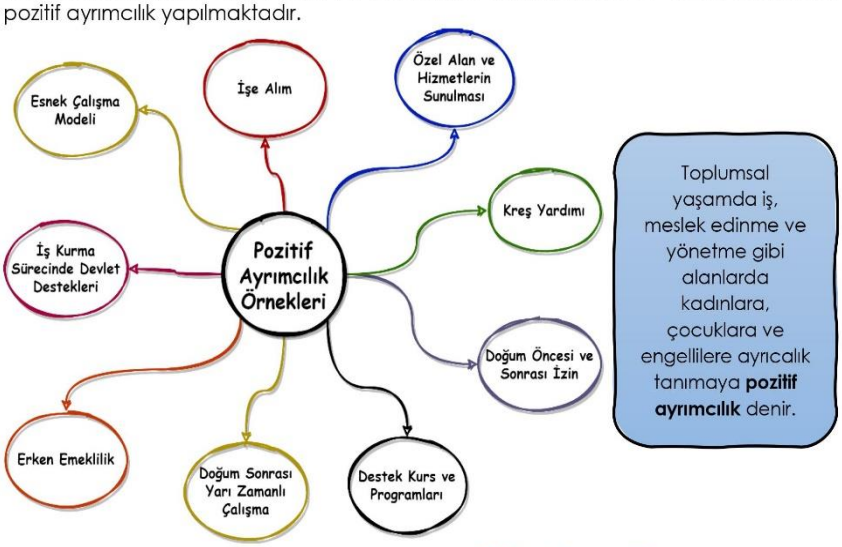
Toplumsal Alandaki Haklar	Siyasi Alandaki Haklar
• 3 Mart 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu kabul edilmiş ve Türk kadını erkeklerle birlikte eşit şartlarda eğitim almaya başlamıştır. • 17 Şubat 1926 yılında Türk Medeni Kanunu kabul edilmiş ve Türk kadını, sosyal ve ekonomik haklara sahip olmuştur. • Bu kanuna göre resmî nikah zorunlu hâle getirilmiş, erkeklere tanındığı gibi kadınlara da boşanma hakkı tanınmıştır. • Aynı kanunla miras konusunda kadın ve erkek eşit hâle gelmiş, kadınlar istedikleri mesleği seçme ve istedikleri meslekte çalışma hakkına kavuşmuştur.	• 1930 yılında Türk kadınına ilk kez belediye seçimlerine katılma hakkı tanınmıştır. • 1933 yılında Türk kadınına muhtarlık seçimlerine katılma hakkı tanınmıştır. • 1934 yılında Türk kadınına milletvekili seçme ve seçilme hakkı tanınmıştır. • İsviçre ve Fransa gibi Avrupa ülkelerinde dahi kadınlar, seçme ve seçilme hakkını Türk kadınından sonra elde etmişlerdir. • 1934'te dünya genelinde kadınların milletvekili seçme ve seçilme hakkının bulunduğu ülke sayısı 28'dir.

Cumhuriyet Döneminde Devlet Yönetimindeki İlk Kadın Yöneticiler

İlk Kadın Muhtar	İlk Belediye Başkanı	İlk Vali	İlk Bakan	İlk Başbakan
Görsel 43. Gül Ersin	**Görsel 44.** Müfide İlhan	**Görsel 45.** Lale Aytaman	**Görsel 46.** Türkan Akyol	**Görsel 47.** Tansu Çiller

Pozitif Ayrımcılık

Cumhuriyet yönetimiyle birlikte Türk kadınına verilen haklarla beraber Türk kadını edebiyat, sanat, spor, yönetim, bilim vb. alanlarda birçok çalışmaya imza atmıştır. Türk kadınının siyasal, ekonomik ve toplumsal alanlarda daha fazla temsil edilebilmesi ve toplum hayatı içinde daha fazla yer bulabilmesi adına bireyler ve devlet tarafından pozitif ayrımcılık yapılmaktadır.



Cinsiyet Ayrımcılığı

Cinsiyet ayırımcılığı, genel anlamda bireylere cinsiyetlerinden dolayı toplumda adaletsiz bir şekilde davranılmasıdır.

Toplumsal hayatta kadının karşılaştığı olumlu gelişmelerin yanında hayatını zorlaştıran bazı olumsuzluklar da yaşanmaktadır. Bunlardan biri cinsiyet ayrımcılığıdır. Cinsiyet ayırımcılığı, kadınların temel hizmetlerden yoksun olmasına, fırsatlara ve kaynaklara sahip olmada erkeklere oranla eşit olmayan koşullar yaşamasına, siyasette ve çalışma yaşamında düşük oranlarda temsil edilmesine yol açmaktadır.

Ülkemizde ve dünyada kadınların genellikle şoförlük, futbol hakemliği, yöneticilik vb. meslekleri yapması toplum tarafından uzun yıllar yadırganmıştır. Bu durum, cinsiyet ayrımcılığına örnektir. Bireylere cinsiyetlerinden dolayı ayrımcılık yapılmamalı, kadın ve erkek her bireyin eşit haklara sahip olduğu unutulmamalıdır.

Kadına Yönelik Şiddet

Toplumsal hayatta kadının karşılaştığı bir diğer olumsuz durum kadına yönelik şiddettir. Kadına yönelik şiddet, kadınların yaşama, sağlık, beslenme, eğitim, gelişme, toplumsal ve ekonomik yaşama katılım gibi temel insan haklarını ve özgürlüklerini ihlal eden önemli bir toplumsal sorundur. Kadına yönelik şiddet sadece fiziksel davranışı içermez bununla birlikte psikolojik ve ekonomik boyutları da bulunmaktadır.

İnsanların bedenlerine yönelik her türlü saldırı **fiziksel şiddet** olarak adlandırılır.

Psikolojik şiddet, bireyin ruh sağlığında veya duygularında kalıcı izler bırakacak olumsuz durumların yaşatılmasıdır.

Görsel 48. Kadına Yönelik Şiddet

Bireylerin yaşamlarını sürdürmek için ihtiyaç duyduğu ekonomik olanaklardan mahrum bırakılmasına, ekonomik kaynakların bireyin üzerinde bir yaptırım ve kontrol aracı olarak kullanılmasına **ekonomik şiddet** adı verilir.

Toplumda kadınlara şiddet içeren davranışlarda bulunulması asla kabul edilemez. Şiddetin söz konusu olduğu bir durumla karşılaşılırsa bu durum hemen en yakında bulunan güvenlik güçlerine bildirilmelidir. Ülkemizde kadına yönelik şiddete karşı yasal düzenlemeler yapılmakta ve toplumun bütün kesimlerini içine alan sosyal sorumluluk projeleri ile uzun süreli çözümler oluşturulmaktadır.

UYGULAYALIM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Öğretmeniniz rehberliğinde okul bahçesine çıkınız.
- Bütün öğrenciler çember olacak şekilde düzene giriniz.
- Aşağıdaki kuralları öğrencilere aktarınız.
  - ❖ Söz sırası gelmeden kimsenin konuşmaması gerektiğini unutmayınız.
  - ❖ Arkadaşlarınızın sözlerini kesmeyiniz ve onları dikkatlice dinleyiniz.
  - ❖ Söz sırası geldiğinde görüşlerinizi gerekçeleriyle açıklayınız.
- Konuşma sırasını belirlemek için bir konuşma nesnesi belirleyiniz. Bu nesne kalem veya silgi olabilir.
- Farklı ülkelerde yaşayan kadınların yaşamlarıyla ilgili verilen örnek olayları okuyunuz.

Merhaba ben Larissa, 19 yaşındayım. Meksika'da yaşıyorum.

Meksika suç oranlarının en yüksek olduğu ülkelerden biri ve "katledilen kadınlar ülkesi" gibi sıfatlarla anılıyor. Bu nedenle dışarı çıkarken başıma kötü bir şey gelmesinden korkuyorum.

Son beş yılda 17 bin 715 kadın cinayeti işlendi. Kadın cinayetleriyle ilgili birçok protesto ve gösteri düzenleniyor. Fakat bunlar şu ana kadar çözüm getirmedi. Ayrıca ülkemde kadınlara karşı cinsiyet ayrımcılığı, şiddet, taciz, cinsel istismar gibi olumsuz durumlar da yaşanıyor. Ülkemde bir kadın olarak hayatımın tehlikede olduğunu düşünüyorum.

Merhaba ben Füsun, 25 yaşındayım. İran İslam Cumhuriyeti'nde yaşıyorum.

Ülkemde insanların bir arada bulunduğu bazı alanlara kadınların girişleri yasak. Örneğin bir milli maçı izlemek için stadyumlara giremem.

Veyahut herhangi bir kutlama ve düğün gibi etkinliklere erkeklerle beraber katılamam. Dans etmem bile suç sayılıyor.

Ben henüz evlenmedim ama ülkemde kadınların boşanma hakkı da yok. Bir evlilik bitirilmek istendiğinde, boşanma davasını kadın açamaz. Yaşadığım bu ayrımcılıktan dolayı ülkemde özgürlüğümün kısıtladığına inanıyorum.

Merhaba ben Özge, 28 yaşındayım. Türkiye'de yaşıyorum.

Ülkemde kadınlar ve erkekler arasından herhangi bir eşitliksizlik yok. Hatta edindiğim bilgilere göre ülkem Dünya'da kadınlara siyasi hakların verildiği ilk ülkelerden biri olarak geçiyor. Ülkemizde kadın ve erkeklerin eşit temsilini sağlayan yasalar mevcut. Bu sayede kadınlarımız siyasal, ekonomik ve toplumsal tüm alanlarda oldukça başarılı bir biçimde görev alabiliyorlar.

Herhangi bir yere gitmek veya bir şeyi tercih etmek için kimseden izin almamıza gerek yok. Özgürlüğümü kimse kısıtlayamaz. Ayrıca ülkemizde kadınlar için birçok pozitif ayrımcılık yapılmaktadır. Örneğin kreş hakkı, erken emeklilik, doğum öncesi ve sonrasında izin hakkı, işyeri açma ve destekleme programları bulunmaktadır.

- Örnek olayları bütün öğrenciler okuduktan sonra aşağıda yer alan soruları her örnek olay için sırasıyla sorunuz.
  - ❖ Örnek olaydaki kadın sizce neler hissediyor?
  - ❖ Örnek olayın olduğu ülkedeki kadınların yaşamlarıyla ilgili ne düşünüyorsunuz?
  - ❖ Örnek olayda verilen durumlardan herhangi biriyle karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız bunlar nelerdir?
- Öğrencilerinizin cevaplarını söylemeleri için 30 saniye süreleri bulunmaktadır.
- Belirlediğiniz konuşma nesnesini bir öğrenciye veriniz ve her öğrencinin süre içerisinde cevabın vermesini isteyiniz. Cevabını veren öğrencinin nesneyi sağındaki arkadaşına vermesini isteyiniz.
- Örnek olaylarla ilgili öğrencilere yöneltilen sorulara cevap alındıktan sonra genel bir değerlendirme yaparak etkinliği sonlandırınız.

DEĞERLENDİRELİM

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Kadınlara değer verilmeyen bir ülkede yaşayan bir kadını hayal ediniz ve ona bir mektup yazınız.
- Mektupta kadının hayalinizde yaşadığı hayata yönelik düşüncelerinizi yazınız.
- Bu düşünceleri belirttikten sonra toplumuzda kadına verilen değerle ilgili öğrendiğiniz bilgileri ve bu bilgilerden yola çıkarak neler yapabileceğini anlatınız. Bu bilgileri aktarırken aşağıda verilen temalara değinmeyi unutmayınız.
- Öğretmeniniz tarafından dağıtılan mektup zarfını alınız ve zarfın üstüne isminizi, soy isminizi, adresinizi ve alıcıların isimlerini yazmayı unutmayınız. Dilerseniz zarfın üstüne posta pulu da çizebilirsiniz.
- Yazdığınız mektubun değerlendirilmesinde Ek-7'de yer alan analitik dereceli puanlama anahtarı kullanılacaktır.

TEMALAR

Merhaba ....., ben .....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

62 |

DERS DIŞI ETKİNLİK

Verilen yönergeler doğrultusunda etkinlikleri yapınız.

- Aşağıda ülkemizde kadınlara 1934 yılında verilen milletvekili seçme ve seçilme hakkına ilişkin dönemin gazete haberleri yer almaktadır.
- Gazete haberlerinde yer alan manşetleri inceleyiniz.

ULUS

Türk kadınlığının bayram günü

Görsel 49. 7 Aralık 1934 Ulus Gazetesi

4 KURUŞ HABER 4 KURUŞ

Beyazıt meydanında toplandılar

Kadınlar sevinç içindedir

Taksim âbidesine çelenk koydular

M. Maksimos

Başvekil Trakyada

Ekim, sıhhat ve mühacir işlerini gözden geçirecekler

Almanya silâhlanabilecek

Görsel 50. 7 Aralık 1934 Haber Gazetesi

- 1934 yılında yaşayan bir kadın olduğunuzu düşününüz. Elde ettiğiniz haklardan sonra ne hissederdiniz? Lütfen yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

EKLER

Ek-1 Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı

Adı :.....

Soyadı :.....

Numarası :.....

Sınıfı :.....

Tarih :.....

Konuya ilişkin yeterlik düzeyinizi aşağıdaki performans ölçütlerini göz önüne alarak değerlendiriniz.

Ölçütler	Başarı Düzeyi			Puanlar
	1 (Geliştirilmeli)	2 (Kabul Edilebilir)	3 (İyi)	
İçerik	Metin yönetim biçimlerinin güçlü yönleri, zayıf yönleri, fırsatları ve tehditlerine ilişkin gerekli bilgileri içermiyor.	Metin yönetim biçimlerinin güçlü yönleri, zayıf yönleri, fırsatları ve tehditlerine ilişkin gerekli bilgilerin bir bölümünü içeriyor.	Metin yönetim biçimlerinin güçlü yönleri, zayıf yönleri, fırsatları ve tehditlerine ilişkin gerekli bilgilerin tümünü içeriyor.	
Özgünlük	İçerik özgün değildir.	İçeriğin bir bölümü özgündür.	İçerik tamamen özgün olarak hazırlanmıştır.	
Seçilen Örneklerin Özelliği	Metindeki örnekler yönetim biçimleriyle ilgili gerekli bilgileri içermiyor.	Metindeki örnekler yönetim biçimleriyle ilgili bilgilerin bir bölümünü içeriyor.	Metindeki örnekler yönetim biçimleriyle ilgili tüm bilgileri içeriyor.	
Dil ve Anlatım	Metindeki cümleler açık ve anlaşılır değil, dil bilgisi yönünden fazla hata yapılmış.	Metinde bazı cümleler açık ve anlaşılır değil, dilbilgisi yönünden bazı yanlış cümleler kurulmuş.	Metin açık ve anlaşılır, dilbilgisi yönünden doğru cümleler kurulmuş.	
Yazım ve Noktalama	Metinde yazım ve noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili çok sayıda hata mevcuttur.	Metinde yazım ve noktalama işaretleri kısmen etkili bir biçimde kullanılmıştır.	Metinde yazım ve noktalama işaretleri etkili bir biçimde kullanmıştır.	

Ek-2 Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı

Adı :.....

Soyadı :.....

Numarası :.....

Sınıfı :.....

Tarih :.....

Konuya ilişkin yeterlik düzeyinizi aşağıdaki performans ölçütlerini göz önüne alarak değerlendiriniz.

Ölçütler	Başarı Düzeyi			Puanlar
	1 (Geliştirilmeli)	2 (Kabul Edilebilir)	3 (İyi)	
İçerik	Metin yönetimin karar alma süreçlerine ilişkin gerekli bilgileri içermiyor.	Metin yönetimin karar alma süreçlerine ilişkin gerekli bilgilerin bir bölümünü içeriyor.	Metin yönetimin karar alma süreçlerine ilişkin gerekli bilgilerin tümünü içeriyor.	
Özgünlük	İçerik özgün değildir.	İçeriğin bir bölümü özgündür.	İçerik tamamen özgün olarak hazırlanmıştır.	
Seçilen Örneklerin Özelliği	Metindeki örnekler yönetiminin karar alma süreciyle ilgili gerekli bilgileri içermiyor.	Metindeki örnekler yönetiminin karar alma süreciyle ilgili bilgilerin bir bölümünü içeriyor.	Metindeki örnekler yönetiminin karar alma süreciyle ilgili tüm bilgileri içeriyor.	
Dil ve Anlatım	Metinde cümleler açık ve anlaşılır değil, dil bilgisi yönünden fazla hata yapılmış.	Metinde bazı cümleler açık ve anlaşılır değil, dilbilgisi yönünden bazı yanlış cümleler kurulmuş.	Metin açık ve anlaşılır, dilbilgisi yönünden doğru cümleler kurulmuş.	
Yazım ve Noktalama	Metinde yazım ve noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili çok sayıda hata mevcuttur.	Metinde yazım ve noktalama işaretleri kısmen etkili bir biçimde kullanılmıştır.	Metinde yazım ve noktalama işaretleri etkili bir biçimde kullanmıştır.	

EK-3 Dilekçe Örneği

…… OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

Okulunuzun ……. sınıfında …….. numaralı öğrenci olarak öğrenim görmekteyim. Okulumuzda …… sorun olduğunu düşünüyorum. Bu sorun beni …… açılardan etkilemektedir. Sorunun çözülmesi için gereken çalışmaların yapılmasını istiyorum.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

……../……./……

Adı Soyadı:

İmza

Adres:

Telefon:

EK-4 Görüşme Formu

Konu: Demokrasinin Aile, Okul ve Toplum Hayatındaki Yeri

Görüşme Tarihi: ...../...../.....

Görüşmeyi Yapan Kişi: .....

Görüşme Yapılan Kişiler: .....

Aile Hayatında Demokrasi Görüşme Soruları

1) Aile hayatında demokrasinin yeri nedir?

.....

.....

2) Ailenizde demokrasiyi nasıl uyguluyorsunuz?

.....

.....

Okul Hayatında Demokrasi Görüşme Soruları

1) Okul hayatında demokrasinin yeri nedir?

.....

.....

2) Okul hayatında demokrasiyi nasıl uyguluyorsunuz?

.....

.....

Toplumda Demokrasi Görüşme Soruları

1) Toplumda demokrasinin yeri nedir?

.....

.....

2) Toplumsal alanda hangi demokratik uygulamalara katılıyorsunuz? Niçin?

.....

.....

EK-5 Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı

Adı :.....

Soyadı :.....

Numarası :.....

Sınıfı :.....

Tarih :.....

Konuya ilişkin yeterlik düzeyinizi aşağıdaki performans ölçütlerini göz önüne alarak değerlendiriniz.

Ölçütler	Başarı Düzeyi			Puanlar
	1 (Geliştirilmeli)	2 (Kabul Edilebilir)	3 (İyi)	
İçerik	Metin toplumsal hayatımızda demokrasinin önemine ilişkin gerekli bilgileri içermiyor.	Metin toplumsal hayatımızda demokrasinin önemine ilişkin gerekli bilgilerin bir bölümünü içeriyor.	Metin toplumsal hayatımızda demokrasinin önemine ilişkin gerekli bilgilerin tümünü içeriyor.	
Özgünlük	İçerik özgün değildir.	İçeriğin bir bölümü özgündür.	İçerik tamamen özgün olarak hazırlanmıştır.	
Seçilen Örneklerin Özelliği	Metindeki örneklerde verilen anahtar kavramlar dikkate alınmamıştır.	Metindeki örneklerde verilen anahtar kavramlardan bazıları kullanılmıştır.	Metindeki örneklerde verilen anahtar kavramların hepsi kullanılmıştır.	
Dil ve Anlatım	Metinde cümleler açık ve anlaşılır değil, dil bilgisi yönünden fazla hata yapılmış.	Metinde bazı cümleler açık ve anlaşılır değil, dilbilgisi yönünden bazı yanlış cümleler kurulmuş.	Metin açık ve anlaşılır, dilbilgisi yönünden doğru cümleler kurulmuş.	
Yazım ve Noktalama	Metinde yazım ve noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili çok sayıda hata mevcuttur.	Metinde yazım ve noktalama işaretleri kısmen etkili bir biçimde kullanılmıştır.	Metinde yazım ve noktalama işaretleri etkili bir biçimde kullanmıştır.	

EK-6 Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı

Adı :.....

Soyadı :.....

Numarası :.....

Sınıfı :.....

Tarih :.....

Konuya ilişkin yeterlik düzeyinizi aşağıdaki performans ölçütlerini göz önüne alarak değerlendiriniz.

Ölçütler	Başarı Düzeyi			Puanlar
	1 (Geliştirilmeli)	2 (Kabul Edilebilir)	3 (İyi)	
İçerik	Metin hak ve sorumlulukların anayasal güvence altında olduğunu açıklayan gerekli bilgileri içermiyor.	Metin hak ve sorumlulukların anayasal güvence altında olduğunu açıklayan gerekli bilgilerin bir bölümünü içeriyor.	Metin hak ve sorumlulukların anayasal güvence altında olduğunu açıklayan gerekli bilgilerin tümünü içeriyor.	
Özgünlük	İçerik özgün değildir.	İçeriğin bir bölümü özgündür.	İçerik tamamen özgün olarak hazırlanmıştır.	
Seçilen Örneklerin Özelliği	Metindeki örnekler hak ve sorumlulukların anayasal güvence altında olmasıyla ilgili gerekli bilgileri içermiyor.	Metindeki örnekler hak ve sorumlulukların anayasal güvence altında olmasıyla ilgili bilgilerin bir bölümünü içeriyor.	Metindeki örnekler hak ve sorumlulukların anayasal güvence altında olmasıyla ilgili tüm bilgileri içeriyor.	
Dil ve Anlatım	Metinde cümleler açık ve anlaşılır değil, dil bilgisi yönünden fazla hata yapılmış.	Metinde bazı cümleler açık ve anlaşılır değil, dilbilgisi yönünden bazı yanlış cümleler kurulmuş.	Metin açık ve anlaşılır, dilbilgisi yönünden doğru cümleler kurulmuş.	
Yazım ve Noktalama	Metinde yazım ve noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili çok sayıda hata mevcuttur.	Metinde yazım ve noktalama işaretleri kısmen etkili bir biçimde kullanılmıştır.	Metinde yazım ve noktalama işaretleri etkili bir biçimde kullanmıştır.	

EK-7 Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı

Adı :.....

Soyadı :.....

Numarası :.....

Sınıfı :.....

Tarih :.....

Konuya ilişkin yeterlik düzeyinizi aşağıdaki performans ölçütlerini göz önüne alarak değerlendiriniz.

Ölçütler	Başarı Düzeyi			Puanlar
	1 (Geliştirilmeli)	2 (Kabul Edilebilir)	3 (İyi)	
İçerik	Metin toplumsal hayatımızda kadınlara verilen değere ilişkin gerekli bilgileri içermiyor.	Metin toplumsal hayatımızda kadınlara verilen değere ilişkin gerekli bilgilerin bir bölümünü içeriyor.	Metin toplumsal hayatımızda kadınlara verilen değere ilişkin gerekli bilgilerin tümünü içeriyor.	
Özgünlük	İçerik özgün değildir.	İçeriğin bir bölümü özgündür.	İçerik tamamen özgün olarak hazırlanmıştır.	
Seçilen örneklerin özelliği	Metindeki örneklerde verilen temalar dikkate alınmamıştır.	Metindeki örneklerde verilen temalardan bazıları kullanılmıştır.	Metindeki örneklerde verilen temaların hepsi kullanılmıştır.	
Dil ve Anlatım	Metinde cümleler açık ve anlaşılır değil, dil bilgisi yönünden fazla hata yapılmış.	Metinde bazı cümleler açık ve anlaşılır değil, dilbilgisi yönünden bazı yanlış cümleler kurulmuş.	Metin açık ve anlaşılır, dilbilgisi yönünden doğru cümleler kurulmuş.	
Yazım ve Noktalama	Metinde yazım ve noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili çok sayıda hata mevcuttur.	Metinde yazım ve noktalama işaretleri kısmen etkili bir biçimde kullanılmıştır.	Metinde yazım ve noktalama işaretleri etkili bir biçimde kullanmıştır.	

Ek-8 Nasıl Bir Yönetim?/Seçim Zamanı Hikayesi

SEÇİM ZAMANI

Samsun'da her seçim döneminde olduğu gibi bu seçim döneminde de çoşkulu bir telaş yaşanıyordu. Halk demokrasinin temel ilkelerinin yerine getirilecek olmasından son derece memnundu. Siyasi partiler düzenleyecekleri mitingler, gösteriler ve diğer seçim çalışmalarıyla halka vaatlerini anlatacaklardı. Vatandaşların birçoğu bu hazırlık çalışmalarına aşinaydı. Büşra ise henüz 13 yaşındaydı ve daha önceki seçimleri hatırlamıyordu. Sabah seçim araçlarından yükselen müzik ve anons sesleriyle uyandı. Sanırım dışarıda bir eğlence var diye düşündü. Yatağını topladı ve koşarak annesinin yanına gitti.

Büşra annesinin yanına vardığında:

--Anne bu müzik ve anons sesleri de ne? Dışarıda bir kutlama mı var? dedi.

Annesi gülümsedi ve Büşra'nın merakını gidermek amacıyla;

--Kızım bu sesler siyasi partilerinin seçim çalışmaları için geçen arabalardan geliyor. Siyasi partiler bu arabalardan yaptıkları anonslarla seçilmeleri durumunda yapacakları çalışmaları anlatırlar. Vatandaşlar da kendi görüş ve düşünceleri doğrultusunda istedikleri siyasi partiye oy verebilir. Siyasi partiler demokrasinin temel ilkelerinden biridir, dedi.

Büşra'nın yüz ifadesi birden değişti ve eli ayağına dolandı. Çok heyecanlanmıştı. İlk kez bir seçime şahitlik edecekti. Büşra'nın annesi de kızının heyecanlandığını görünce çok mutlu oldu ve kızının demokrasinin temel ilkelerini daha iyi anlaması için:

--Kızım demokratik ülkelerde vatandaşların seçme ve seçilme haklarını kullanmaları milli egemenlik ilkesinin gerçekleşmesini sağlar. Halk seçtikleri milletvekilleri aracılığıyla bu haklarını kullanır. Bir diğer ilke de seçimlerdir. Seçimler demokrasinin vazgeçilmez unsurudur ve sen de 18 yaşına geldikten sonra her Türk vatandaşı gibi oyunu kullanacaksın, dedi.

Büşra bu bilgileri öğrendikten sonra annesine teşekkür etti ve koşarak abisinin yanına gitti. Abisi uyuyordu fakat Büşra dayanamadı ve onu uyandırdı. Abisi Akın 18 yaşına girmişti ve annesinden aldığı bilgilere göre seçimlere katılabilecekti. Büşra abisine;

--Abi kalk, seçim çalışmaları başlamış. Senin oy kullanma hakkın var, seçimler sayesinde milli egemenlik gerçekleşecek, dedi.

Akın çok uykuluydu ama kardeşinin kırmamak için uyandı. Bu seçim Akın'ın şahitlik ettiği ilk seçim değildi, 5 yıl önceki seçimleri hatırlıyordu. Bu nedenle de demokrasinin temel ilkeleriyle ilgili daha fazla bilgi sahibiydi. Özellikle sosyal bilgiler öğretmeni olan Yiğit öğretmen ona bu bilgileri öğretmişti. Akın kardeşinin söylediklerini dinledi ve onun demokrasinin temel ilkeleriyle ilgili daha fazla bilgi edinmesi için:

--Kardeşim evet oy kullanacağım ve demokrasinin temel ilkelerinden birini yerine getireceğim. Sana demokrasinin diğer ilkelerinden katılımcılık ve çoğulculuğu da öğreteyim. Vatandaşlar siyasi parti, sivil toplum kuruluşları, medya ve kamuoyu oluşturma yolları ile de yönetime katılırlar. Buna katılımcılık ilkesi denir. Çoğulculuk ise demokrasilerde farklı fikir, anlayış ve inanışların yönetimi etkilemesi olarak ifade edilir. Diğer ilkeleri öğrenmek istersen okula gittiğinde Yiğit öğretmene sorabilirsin, dedi.

Büşra abisine teşekkür etti ve hazırlanmaya başladı. Daha sonra hep beraber kahvaltı masasına oturdular. Büşra, babası ve annesinin seçimler hakkında

konuştuğunu duydu ve pür dikkat dinlemeye başladı. Babasının seçimde en çok oyu alan siyasi partinin seçimi kazanacağını söylediğini duydu. Bunu çok iyi anlayamamıştı ve babasına:

--Babacım niçin seçimlerde en çok oyu alan siyasi parti seçimi kazanıyor? dedi.

Babası kızının merakını gidermek için hemen açıklamaya başladı:

--Kızım seçimlerde en çok oyu alan siyasi partinin seçimi kazanması demokrasinin temel ilkelerinden çoğunlukla ilgilidir. Bu ilke kapsamında halkın sayısal olarak çoğunluğunun aldığı kararlar kabul edilir ve bu kararlara herkes saygı duyar. Böylelikle demokrasinin ilkelerinden biri daha gerçekleşmiş olur, dedi.

Büşra, teşekkür etti ve kahvaltısını bitirdikten sonra servise binerek okula gitti. Okula gittiğinde Yiğit öğretmenin yanına giderek demokrasinin temel ilkelerini öğrendiğini söyledi.

Yiğit öğretmen Büşra'nın öğrendiklerinin neler olduğu merak ettiği için;

--Büşra söyle bakalım, demokrasinin hangi ilkelerini öğrendin, dedi.

Büşra, biraz düşündükten sonra saymaya başladı;

--Öğretmenim milli egemenlik, seçimler, siyasi partiler, katılımcılık, çoğulculuk ve çoğunluk ilkelerini öğrendim, dedi.

Yiğit öğretmen Büşra'yı tebrik etti ve demokrasinin başka ilkelerinin de olduğunu söyledi. Büşra şaşırdı çünkü demokrasinin temel ilkelerinin hepsini öğrendiğini düşünüyordu. Daha sonra abisi Akın'ın Yiğit öğretmenden diğer ilkeleri öğrenebilirsin dediğini hatırladı. Hemen öğretmenine:

--Öğretmenim demokrasinin diğer ilkelerini de anlatır mısınız? dedi.

Yiğit öğretmen de elbette dedi ve diğer ilkeleri açıklamaya başladı:

--Demokrasinin diğer ilkeleri eşitlik, insan haklarına saygı ve hukukun üstünlüğüdür. Eşitlik insanların dini, inancı, ekonomik gücü, cinsiyeti ya da ırkı ne olursa olsun yasalar karşısında eşit olması ve yasaların eşit bir biçimde uygulanmasıdır. İnsan haklarına saygı ise demokratik ülkelerin temelidir. Demokratik ülkelerde yönetimler insan haklarına dayanır ve temel hak ve özgürlükler anayasa ile güvence altına alınır. Hukukun üstünlüğü de yöneten ve yönetilenlerin anayasada belirtilen kurallar dahilinde hareket etmeleri ve hukukun üstünlüğünün bağımsız yargı ile sağlanmasıdır, dedi.

Büşra öğrendiği bilgiler için çok mutlu oldu ve öğretmenine teşekkür ederek yanından ayrıldı. Aradan 10 gün geçti ve seçim günü geldi. Büşra uzun zamandır ilk defa müzik ve anons seslerini duymadan uyandı. Müzik seslerinin olmaması onu çok üzmüştü ve ağlayarak babasının yanına gitti.

--Baba, bugün müzik ve anons sesleri yok. Niçin arabalar gezmiyor? dedi,

Babası kızının ağladığını görünce onu sakinleştirmek için çaba sarf etti ve kızına:

--Kızım üzülme, siyasi partilerin seçim çalışmaları dün 18.00 itibari ile bitti. Bugün seçim zamanı. Artık sevinmelisin çünkü halk kararını verecek ve milli egemenlik gerçekleşecek, dedi.

Büşra, babasının söylediklerinden sonra göz yaşlarını sildi ve babasına:

--Peki şimdi ne yapacağız? dedi.

Babası da:

--Şimdi annen, abin ve ben oy vermeye gideceğiz. İstersen sen de bizimle gelebilirsin ama biliyorsun 18 yaşına kadar oy kullanamazsın. Oylarımızı kullandıktan sonra akşam seçim sonuçlarını beraber bekleyebiliriz, dedi.

Büşra:

--Biliyorum babacım, ben henüz oy kullanamam ama sizinle gelmek istiyorum. Siz oy verirken sizi dışarıda beklerim. Akşam da beraber sonuçlara bakarız, dedi.

Büşra ve ailesi seçim için oy kullanmaya gittiler. Oy kullandıktan sonra evlerinde seçim sonuçlarının açıklanmasını beklediler. Seçim sonuçları akşam saatlerinde belli olduktan sonra Büşra'nın babası:

-En yüksek oyu alan siyasi parti seçimi kazandı, dedi

Büşra'da babasına:

-Çok mutlu oldum. Demokrasinin çoğunluk ilkesi uygulandı, dedi.

Büşra'nın ailesi kızlarının demokrasinin temel ilkelerini öğrenmiş olmasından dolayı çok mutlu oldular ve Büşra'yı tebrik ettiler. Böylelikle Büşra, seçim sürecinde ailesi ve öğretmeninden aldığı bilgilerle demokrasinin temel ilkelerini öğrenmiş oldu.

Ek-8 Hak ve Sorumluluklarımız/Üç Küçük Zürafa Masalı

Üç Küçük Zürafa

Evvel zaman içinde kalbur saman içinde demokrasi ormanında üç küçük zürafa ve anne zürafa yaşıyormuş. Küçük zürafalar annelerinin sözlerini hiç dinlemez, sürekli tembellik ederlermiş. Anne zürafa çocuklarının kendilerine yardımcı olmalarını ve okula gitmelerini istermiş fakat çocukları hep okuldan kaçar, hiçbir sorumluluğu yerine getirmez, haklarını bilmezlermiş.

Görsel 51. Üç Küçük Zürafa

Bir gün anne zürafa artık dayanamamış ve çocuklarını karşısına almış "sizin de yerine getirmeniz gereken sorumluluklarınız var, okula gitmelisiniz, bana yardım etmelisiniz, haklarınızı öğrenmelisiniz. Sürekli böyle tembellik edemezsiniz" demiş. Fakat üç küçük zürafa annelerini dinlememeye devam etmişler. Anne zürafa çocuklarının sözünü dinlemeyeceğini anlayınca onlara ders vermek için bir plan yapmış ve bir mektup hazırlamış. Mektupta çocuklarına evi terk ettiğini ve eğer haklarını öğrenmez ve sorumluluklarını yerine getirmezlerse dönmeyeceğini yazmıştır.

Üç küçük zürafa hiçbir şeyden habersiz ormanda haylazlık edip eve dönmüşler fakat annelerinin evde olmadığını görmüşler. Evdeki mektubu okumuşlar. Ardından bütün ormanı aramışlar ama annelerinden herhangi bir iz bulamamışlar. Kendi haklarını ve sorumluluklarını öğrenmedikleri için yalnız kalınca çok zorlanmışlar ve ne yapacaklarını bilememişler. Ardından okuldaki öğretmenlerinin hak ve sorumluluklarını onlara öğretmek istediği fakat dinlemedikleri akıllarına gelmiş. Mahcup bir şekilde öğretmenlerinin yanına gidip annelerinin nerede olduğunu sormak ve hak ve sorumluluklarını öğrenmek istemişler.

Öğretmen annelerinin onlara kızdığını haklarını öğrenmez, sorumluluklarını yerine getirmezlerse dönmeyeceklerini söylemiş. Üç küçük zürafa bu duruma çok üzülmüş ve yaptıkları hatayı anlamışlar. Hemen öğretmenlerine "öğretmenim bize haklarımızı ve sorumluluklarımızı öğretin, biz her şeyi yapacağız" demişler.

Öğretmen de üç küçük zürafanın demokrasi ormanında oy kullanarak yönetime katılmalarını, ormandaki işlerin düzenli yürümesi ve hizmetlerin yapılabilmesi için vergi vermelerini, ormandaki diğer canlıların rahat ve huzurlu yaşayabilmesi için kanunlara uymalarını ve ormanı korumak için askerlik görevlerini yapmaları gerektiğini anlatmıştır. Öğretmen ayrıca üç küçük zürafaya dilekçe, eğitim ve öğrenim, düşünce özgürlüğü ve kişi dokunulmazlığı gibi haklarını da anlatmıştır. Bu hakları öğrenerek kendilerini ve annelerini daha iyi koruyacaklarını söylemiştir.

Üç küçük zürafa da öğretmenlerinin anlattığı hakları ve sorumluluklarının hepsini öğrenmiş. Ardından annelerinin eve dönmesi için öğretmenlerinden yardım istemişler. Öğretmen küçük zürafalara "anneniz sizi evde bekliyor" demiş. Üç küçük zürafa çok şaşırmış, "nasıl yani, annemiz evde mi?" diye sormuşlar. Öğretmenleri ise "siz eve gidin, görürsünüz" demiş.

Üç küçük zürafa koşarak eve gitmişler ve annelerine kavuşmuşlar.

Anne zürafa "çocuklar aslında sizi hiç terk etmedim, gizlendim ve sizi izledim. Öğretmeninizle beraber hak ve sorumluluklarınızı öğrenmeniz için bu planı yaptık" demiş.

Anne zürafa ve çocukları tekrar bir araya geldikleri için çok sevinmişler. Hak ve sorumluluklarının bilincinde olarak mutlu mesut yaşamışlar.

CEVAP ANAHTARI

1. NASIL BİR YÖNETİM?

A) Doğru-Yanlış: 1. Doğru, 2. Yanlış, 3. Yanlış, 4. Doğru, 5. Doğru, 6. Yanlış, 7. Doğru, 8. Yanlış, 9. Doğru, 10. Doğru, 11. Yanlış, 12. Doğru

B) Hikaye Okuma ve Boşluk Doldurma: 1. Çoğulculuk, 2. Çoğunluk, 3. Eşitlik, 4. Hukukun üstünlüğü, 5. İnsan haklarına saygı, 6. Katılımcılık, 7. Milli egemenlik, 8. Seçimler, 9. Siyasi partiler

2. ÜÇ KUVVET

A) Eşleştirme: 1. Kuvvetler ayrılığı, 2. Kuvvetler birliği, 3. Yasama, 4. Yürütme, 5. Yargı, 6. Milletvekili, 7. TBMM, 8. İktidar partisi, 9. Muhalefet partisi, 10. Cumhurbaşkanı, 11. Bakan, 12. Anayasa, 13. Anayasa mahkemesi, 14. İnsan hakları mahkemesi

B) Bulmaca:

T	A	N	A	Y	A	S	A	M	A	H	K	E	M	E	S	İ	E	B	R	İ
K	E	D	E	R	İ	M	C	U	M	H	U	R	B	A	Ş	K	A	N	I	B
U	L	K	U	V	V	E	T	L	E	R	B	İ	R	L	İ	Ğ	İ	M	A	C
A	M	U	H	A	L	E	F	E	T	P	A	R	T	İ	S	İ	Y	I	B	A
İ	N	S	A	N	H	A	K	L	A	R	I	M	A	H	K	E	M	E	S	İ
Ş	A	R	I	A	İ	L	E	B	İ	Y	A	S	A	M	A	T	İ	R	D	İ
N	İ	Z	S	Y	İ	Z	E	Y	Ü	R	Ü	T	M	E	V	E	R	İ	L	E
N	K	A	B	A	K	A	N	V	R	A	M	L	A	R	Y	A	R	G	I	I
I	T	E	K	S	R	A	R	T	B	M	M	E	D	E	R	E	K	D	E	R
S	E	G	E	A	L	İ	N	İ	M	İ	L	L	E	T	V	E	K	İ	L	İ
İ	K	T	İ	D	A	R	P	A	R	T	İ	S	İ	Z	H	O	Ş	Ç	A	K
K	U	V	V	E	T	L	E	R	A	Y	R	I	L	I	Ğ	I	A	L	I	N

Bulmaca Şifresi: Tebrik ederim. Bulmacayı başarı ile bitirdiniz. Size verilen kavramları tekrar ederek derse geliniz. Hoşçakalın.

C) Zihin Haritası:

1. Yasama, yürütme ve yargı olmak üzere üçe ayrılır.

2. Yasama gücü Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne aittir.

3. Yasama gücünün görevleri: i. kanun koymak, değiştirmek ve kaldırmak, ii. para basılmasına karar vermek, iii. genel ve özel af ilanına karar vermek ve iv. savaş ilanına karar vermektir.

4. Yürütme gücü cumhurbaşkanına aittir.

5. Yürütme gücünün görevleri: i. kanunları uygulamak, ii. uluslararası anlaşmaları onaylamak ve yayımlamak, iii. devleti yurt içinde ve dışında temsil etmek ve iv. kanunları onaylamak ve resmi gazetede yayımlatmaktır.

6. Yargı gücü Türk milleti adına bağımsız ve tarafsız mahkemelere aittir.

7. Yargı gücünün görevleri: i. yasaları uymayanları cezalandırma, ii. uyuşmazlıkları çözmek ve iii. hukuka aykırı durumları belirlemektir.

D) Yapılandırılmış Grid:

1. Kuvvetler ayrılığı

2. Kuvvetler birliği

3. TBMM

4. Cumhurbaşkanı

5. Bağımsız ve tarafsız mahkemeler

6. Savaş ilanına karar vermek, para basılmasına karar vermek, kanun çıkarmak, değiştirmek ve kaldırmak

7. Veto yetkisi, kanunları uygulamak, bakanları atamak ve görevlerine son vermek, uluslararası anlaşmaları onaylamak

8. Yasama ve yürütmeyi denetlemek, hukuka ayrıkırı durumları belirlemek,

9. Anayasa mahkemesi

10. İnsan hakları mahkemesi

3. YÖNETİCİLERİMİZ VE BİZ

A) Boşluk Doldurma: 1. Halk oylaması, 2. Genel ağ, 3. Sendika, 4. Sivil toplum kuruluşu, 5. Dilekçe, 6. Gösteri, 7. Dernek, 8. Medya, 9. Belediye başkanı, 10. Muhtar, 11. Siyasi parti, 12. Kamuoyu, 13. Vakıf, 14. Seçim

4. HAYATIN İÇİNDE DEMOKRASİ

A) Doğru mu? Yanlış mı?: 1. Doğru, 2. Doğru, 3. Yanlış, 4. Doğru, 5. Yanlış, 6. Doğru, 7. Doğru, 8. Doğru, 9. Doğru, 10. Doğru, 11. Doğru, 12. Doğru, 13. Doğru

5. HAK VE SORUMLULUKLARIMIZ

A) Ben Kimim? Ben Neyim?: 1. Etkin vatandaş, 2. Hürriyet, 3. İhlal etmek, 4. Seferberlik, 5. Olağanüstü hal, 6. Sosyal güvenlik, 7. Etkin vatandaşlık, 8. Kamu denetçisi, 9. Vergi, 10. Dokunulmazlık, 11. Grev, 12. Özel hayat, 13. Ödevler, 14. Savaş, 15. Slogan, 16. Kamu hizmeti, 17. Kamu, 18. Sözleşme

6. KADIN VE TOPLUM

A) Boşluk Doldurma: 1. Muhtar, 2. Hükümdar, 3. Tevhid-i Tedrisat Kanunu, 4. Cinsiyet ayrımcılığı, 5. Aile hayatı, 6. Kahraman, 7. Elçi, 8. Şaman, 9. Orhun yazıtları, 10. Milli mücadele, 11. Hakan, 12. Kağan, 13. Bakan, 14. Miras, 15. Sosyal hayat, 16. Ekonomik hayat, 17. Kadına yönelik şiddet, 18. Belediye başkanı, 19. Vali, 20. Avukat, 21. Başbakan, 22. Pozitif ayrımcılık, 23. Siyasal hayat

B) Türkiye'de kadın haklarının gelişimine ilişkin araştırma ve zaman şeridi:

- 1924 Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Kadın-erkek eşit şartlarda eğitim hakkı)
- 1926 Türk Medeni Kanunu (Sosyal ve ekonomik haklar)
- 1930 Belediye Seçimlerine Katılma Hakkı
- 1933 Muhtarlık Seçimlerine Katılma Hakkı
- 1934 Milletvekili Seçme ve Seçilme Hakkı

KAYNAKÇA

KİTAPLAR

Aksoy, B., Akbaba, B., & Kılcan, B. (2019). *Sosyal bilgilerde beceri eğitimi*. Pegem Akademi.

Berk, E. (2020). *Çocuğum, haklarım var! Çocuk hakları etkinlik kitabı.* ABM Çocuk ve İlk Gençlik Yayınları.

Dalan, B. (2019). *Tarih boyunca Türk kadını.* Yeditepe Üniversitesi Yayınları.

Demir, S. B., & Akengin, H. (2021). *Hikaye temelli sosyal bilgiler öğretimi.* Pegem Akademi.

Khan, B. (2022). *Çocuklar için eğlenceli dünya tarihi* (Çev. M. N. Altun). Yakamoz Kitap.

Sever, R. (2021). *Sosyal bilgiler eğitiminde kavram öğretimi.* Pegem Akademi.

Şahin, E. (2021). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokul Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı.* Anadol Yayıncılık.

Şimşek, A., & Kaymakcı, S. (2015). *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi.* Pegem Akademi.

Tokcan, H. (2015). *Sosyal bilgilerde kavram öğretimi.* Pegem Akademi.

Tokcan, H. (2019). *Sosyal bilgilerde sözlü ve yazılı edebiyat incelemeleri.* Pegem Akademi.

Turan, R., & Ulusoy, K. (2019). *Farklı yönleriyle değerler eğitimi*. Pegem Akademi.

UNICEF (2020). *Okul ve sınıf tabanlı değerlendirmeye dayalı öğretmen kapasitesinin güçlendirilmesi: Sosyal bılgıler dersı öğretmen rehber kıtapçığı.* Erişim adresi: https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/26145930_Sosyal_Bilgiler.pdf

Yıldırım, C., Kaplan, F., Kuru, H., & Yılmaz, M. (2021). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokul Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı.* Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı.

TEZLER

Bulut Atak, Z. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının alternatif öğretim teknikleri hakkındaki görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.

Kaymakcı, S. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde çalışma yaprakları kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse karşı tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Genel Ağ Kaynakçası

https://www.tema.org.tr/basin-odasi/basin-bultenleri/toprak-yasasi-mecliste

https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-57781479

Görsel Kaynakça

Görsel No	Görsel Linki	Erişim Tarihi
Görsel 1.	Pixton kullanılarak araştırmacı tarafından tasarlanmıştır.	12.11.2022
Görsel 2.	Bing Yapay Zeka Copilot tasarım aracı kullanılarak araştırmacı tarafından tasarlanmıştır.	16.11.2022
Görsel 3.	https://www.mirror.co.uk/news/royals/king-charles-pays-subtle-tribute-28226547	25.11.2022
Görsel 4.	Bing Yapay Zeka Copilot tasarım aracı kullanılarak araştırmacı tarafından tasarlanmıştır.	5.12.2022
Görsel 5.	https://www.pinterest.es/pin/192951165264538138/	26.11.2022
Görsel 6.	https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-44586778	26.11.2022
Görsel 7.	Pixton kullanılarak araştırmacı tarafından tasarlanmıştır.	10.12.2022
Görsel 8.	Pixton kullanılarak araştırmacı tarafından tasarlanmıştır.	10.12.2022
Görsel 9.	Pixton kullanılarak araştırmacı tarafından tasarlanmıştır.	17.12.2022
Görsel 10.	Pixton kullanılarak araştırmacı tarafından tasarlanmıştır.	17.12.2022
Görsel 11.	https://www.ihud.org/ceviriler/m-a-ve-digerleri-v-bulgaristan-davasi	24.12.2022
Görsel 12.	https://tr.wikipedia.org/wiki/TEMA	3.01.2023
Görsel 13.	https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-57781479	3.01.2023
Görsel 14.	https://www.alamy.com/set-of-cartoon-politics-concepts-image217504384.html	5.12.2022
Görsel 15.	https://www.facebook.com/temavakfi/photos/a.621150197924106/3039219906117111/?type=3&paipv=0&eav=AfbpBzM5clRyfN1OA7T0CeaMaafyF1CaJGL4yG9irDDz38FUoNXgQWRAIPd-J8eZDjE&_rdr	5.12.2022
Görsel 16.	https://www.kentekrani.com/2023/06/15/turkiyede-geleneksel-medya-haberlerine-guven-orani-yuzde-35/	5.12.2022
Görsel 17.	https://www.istockphoto.com/tr/foto%C4%9Fraf/people-with-direction-gm519625615-49591204	6.01.2023
Görsel 18.	https://www.istockphoto.com/tr/vekt%C3%B6r/house-gm122199578-17224128	11.12.2023
Görsel 19.	https://www.pngwing.com/en/free-png-bkdlo	3.11.2022
Görsel 20.	https://www.hiclipart.com/free-transparent-background-png-clipart-pwxdf	3.11.2022
Görsel 21.	https://commons.wikimedia.org/wiki/File:A_Smiling_Businessman_Holding_A_Blank_Sign.svg	13.02.2023
Görsel 22.	https://pl.pinterest.com/pin/857302479041246299/	18.01.2023
Görsel 23.	https://www.dreamstime.com/stock-illustration-back-to-school-group-students-ready-study-vector-illustration-eps-image81437409	14.01.2023
Görsel 24.	https://nl.pinterest.com/pin/382524562084803443/?amp_client_id=CLIENT_ID%28_%29&mweb_unauth_id=%7B%7Bdefault.session%7D%7D&from_amp_pin_page=true	21.11.2022
Görsel 25	https://tr.pinterest.com/pin/656258976922387988/	21.11.2022
Görsel 26.	http://vektorelcizim.net/sehit-omer-halisdemir-vektorel	23.11.2022
Görsel 27.	https://www.istockphoto.com/tr/vekt%C3%B6r/circle-of-happy-children-different-races-gm502585723-44128046	4.02.2023
Görsel 28.	https://www.hukukihaber.net/anayasa-degisikliklerinin-el-kitabi	9.11.2022

Görsel 29	https://www.shutterstock.com/tr/search/enemy-territory?image_type=vector	14.02.2023
Görsel 30.	https://www.gettyimages.in/photos/tansu-ciller	26.12.2022
Görsel 31.	https://www.facebook.com/1664685360435930/photos/a.166468644376915 5/2629737940597329/?type=3	18.01.2023
Görsel 32.	https://www.seydisehirhaber.com/d/43039/yasemin-adar-yigit-ikinci-kez-dunya-sampiyonu	21.01.2023
Görsel 33.	https://www.gunhaber.com.tr/haber/Karadenizli-kadinlar-her-mevsim-caliskan/416787	7.03.2023
Görsel 34.	https://www.biyografya.com/biyografi/23589?lang=tr	11.03.2023
Görsel 35.	https://www.star.com.tr/kadin/27-yasindaki-elif-kosgeb-destegiyle-tekstil-atolyesi-kurdu-hedefim-en-az-100-kisilik-istih-haber-1699390/	22.12.2023
Görsel 36.	https://www.ailegazetesi.net/kultur/islamiyet-oncesi-turklerde-aile/	19.11.2022
Görsel 37.	https://www.turkdunyasi.tv/turk-dunyasinin-turk-dil-bayrami-kutlu-olsun/3818/	25.11.2022
Görsel 38	https://tr.pinterest.com/naciyeurun/mitoloji/	6.01.2023
Görsel 39.	https://tarihimizdeilkler.com/tomris-hatun-ilk-turk-kadin-hukumdari.html	3.02.2023
Görsel 40.	https://yedikita.com.tr/selcukluyu-cokmekten-kurtaran-kadin-altuncan-hatun/	14.02.2023
Görsel 41.	https://tr.wikipedia.org/wiki/Fatma_Seher_Erden	19.12.2022
Görsel 42.	https://tr.wikiquote.org/wiki/Mustafa_Kemal_Atat%C3%BCrk/Kad%C4%B1nlar	13.01.2023
Görsel 43.	https://www.facebook.com/balikesirgercek/photos/a.2002134926519289/3743885215677576/?type=3	26.02.2023
Görsel 44.	https://www.pinterest.de/pin/643662971718044533/	7.12.2022
Görsel 45.	https://www.biyografya.com/biyografi/6953	9.12.2022
Görsel 46.	https://www.ankara.edu.tr/universitemizin-12-rektoru-prof-dr-turkan-akyolu-saygi-ile-aniyoruz/	06.03.2023
Görsel 47.	https://www.gettyimages.in/photos/tansu-ciller	26.12.2022
Görsel 48.	https://psikolezyum.com/bir-insanlik-ayibi-kadina-yonelik-siddet-psikolezyum/	14.03.2023
Görsel 49.	https://www.gastearsivi.com/tarih/1934-12-07	9.02.2023
Görsel 50.	https://www.gastearsivi.com/tarih/1934-12-07	9.02.2023
Görsel 51.	https://pixabay.com/tr/illustrations/z%C3%BCrafalar-hayvan-afrika-safari-5455769/	17.12.2022

EK K: Etkin Vatandaşlık Öğretim Paketi Uzman Görüş Formu

ETKİN VATANDAŞLIK ÖĞRETİM PAKETİ UZMAN GÖRÜŞ FORMU

Sayın hocam merhaba,

İsmim Yıldıray KARADAĞ, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'nda doktora öğrencisiyim. Doktora tezimde "Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Geliştirilen Etkin Vatandaşlık Modülünün Etkililiğinin İncelenmesi" adlı çalışmayı yürütmekteyim. Çalışmamın amacı; Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık modülünün etkililiğinin incelemektir. Bu amaçla 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi için etkin vatandaşlık modülünü hazırladım. Modül hazırlanmadan önce etkin vatandaşlık eğitimine yönelik öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik araştırmalar yapılmıştır. Ardından modül araştırma sonuçlarından yola çıkarak öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek mahiyette 6. sınıf sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanımlar çerçevesinde hazırlanmıştır. Hazırladığım taslak modülün son halini alması için sizlerin değerli görüş ve önerilerine ihtiyaç duyuyorum.

Katkılarınız ve yardımınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Şu hususlarda görüş ve önerilerinize ihtiyacım var:

1. Etkin vatandaşlık modülü kazanımlardaki içeriği yansıtmak konusunda yeterli midir?
2. Etkinlik örnekleri kazanımları kapsamakta mıdır?
3. Modülde yer verilen etkinlikler öğrencilerin seviyelerine uygun mudur?
4. Modül öğrencilerin etkin vatandaşlık yeterliklerini geliştirecek mahiyette midir?
5. Modül 16 ders saatinde tamamlanma konusunda uygun mudur?

Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ

EK L: Etkin Vatandaşlık Eğilimi Ölçeği Uzman Görüş Formu

ETKİN VATANDAŞLIK EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ UZMAN GÖRÜŞ FORMU

Sayın hocam merhaba,

İsmim Yıldıray KARADAĞ, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'nda doktora öğrencisiyim. Doktora tezimde "Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Geliştirilen Etkin Vatandaşlık Modülünün Etkililiğinin İncelenmesi" adlı çalışmayı yürütmekteyim. Çalışmamın amacı; Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık modülünün etkililiğinin incelemektir. Bu amaçla Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin etkin vatandaşlık eğilimlerini incelemek için "Etkin Vatandaşlık Eğilimi Ölçeği" hazırlanmıştır. Hazırlanan ölçeğin son halini alması için sizlerin değerli görüş ve önerilerine ihtiyaç duyuyorum. Ölçekteki maddelerle ilgili "uygun" ve "uygun değil" biçiminde değerlendirmenizi yapabilirsiniz. Ayrıca seçiminize yönelik görüş ve önerilerinize "Açıklama" kısmında yer verebilirsiniz.

Katkılarınız ve yardımınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ

EK M: Etkin Vatandaşlık Akademik Başarı Testi Uzman Görüş Formu

ETKİN VATANDAŞLIK AKADEMİK BAŞARI TESTİ UZMAN GÖRÜŞ FORMU

Sayın hocam merhaba,

İsmim Yıldıray KARADAĞ, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'nda doktora öğrencisiyim. Doktora tezimde "Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Geliştirilen Etkin Vatandaşlık Modülünün Etkililiğinin İncelenmesi" adlı çalışmayı yürütmekteyim. Çalışmamın amacı; Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık modülünün etkililiğinin incelemektir. Bu amaçla 6. sınıf sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kazanımlar çerçevesinde akademik başarı testi hazırlanmıştır. Hazırlanan akademik başarı testinin son halini alması için sizlerin değerli görüş ve önerilerine ihtiyaç duyuyorum. Hazırlanan sorularla ilgili "uygun" ve "uygun değil" biçiminde değerlendirmenizi yapabilirsiniz. Ayrıca seçiminize yönelik görüş ve önerilerinize "Açıklama" kısmında yer verebilirsiniz.

Katkılarınız ve yardımınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ

EK N: Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kazanım, Beceri ve Değerlerin Etkin Vatandaşlık Eğitimi İçin Uygunluğu Anket Formuna Yönelik Uzman Görüş Formu

ETKİN VATANDAŞLIK ÖĞRENME ALANINDAKİ KAZANIM, BECERİ VE DEĞERLERİN ETKİN VATANDAŞLIK EĞİTİMİ İÇİN UYGUNLUĞU ANKET FORMUNA YÖNELİK UZMAN GÖRÜŞ FORMU

Sayın hocam merhaba,

İsmim Yıldıray KARADAĞ, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'nda doktora öğrencisiyim. Doktora tezimde "Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Geliştirilen Etkin Vatandaşlık Modülünün Etkililiğinin İncelenmesi" adlı çalışmayı yürütmekteyim. Çalışmamın amacı; öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki öğrencilere kazandırılacak kazanım, beceri ve değerlerin uygunluğuna yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla "Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kazanım, Beceri ve Değerlerin Uygunluğu Anket Formu" hazırlanmıştır. Hazırlanan anketin son halini alması için sizlerin değerli görüş ve önerilerine ihtiyaç duyuyorum. Ölçekteki sorular ile ilgili "uygun" ve "uygun değil" biçiminde değerlendirmenizi yapabilirsiniz. Ayrıca seçiminize yönelik görüş ve önerilerinize "Açıklama" kısmında yer verebilirsiniz.

Katkılarınız ve yardımınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ

EK O: Öğrenci Tanıma Formu

ÖĞRENCİ TANIMA FORMU

Kıymetli öğrenci,

Bu çalışmanın amacı, Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin etkililiğinin incelenmesidir. Bu kapsamda yapacağımız görüşme uygulama öncesinde sizleri daha yakından tanımak amacıyla yürütülecektir. Görüşme formunda bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Çalışma sonuçlarının nitelikli olabilmesi için soruları samimi ve doğru yanıtlamanız gerekmektedir. İlgi, anlayış ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ

Öğrenci Tanıma Formu

1. Türkçe dil yeterliliğinizi nasıl tanımlarsınız?

1.1. Türkçe konuşmaları anlama becerinizi nasıl tanımlarsınız? Türkçe konuşmaları anlama konusunda yaşadığınız güçlükler neler?

1.2. Türkçeyi konuşma becerinizi nasıl tanımlarsınız? Türkçe konuşurken yaşadığınız güçlükler neler?

1.3. Türkçe okuma becerinizi nasıl tanımlarsınız? Türkçe metinleri okurken yaşadığınız güçlükler neler?

1.4. Türkçe yazma becerinizi nasıl tanımlarsınız? Türkçe yazarken yaşadığınız güçlükler neler?

2. Kendinizi tanıtır mısınız?

2.1. Neler yapmaktan hoşlanırsınız?

2.2. Neler yapmaktan hoşlanmazsınız?

2.3. Okul harici zamanlarda gününüzü nasıl geçirirsiniz?

3. Anne ve babanızı tanıtır mısınız?

3.1. Eğitim durumları nedir?

3.2. Meslekleri nedir?

4. Kardeşleriniz var mı? Onlardan bahseder misiniz?

5. Evinizde size ait bir çalışma odanız var mı?

5.1. Ev ödevlerinizi nerede yapıyorsunuz?

5.2. Aileniz ev ödevlerinde size yardımcı oluyor mu?

6. Bilgisayarınız veya tabletiniz var mı?

6.1. Bunları çoğunlukla hangi amaçlarla kullanıyorsunuz?

7. En sevdiğiniz ders hangisi? Niçin bu dersi seviyorsunuz?

8. Sosyal bilgiler dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?

EK Ö: Öğrenci Bilgi Formu

ÖĞRENCİ BİLGİ FORMU

Kıymetli Meslektaşım,

Bu çalışmanın amacı, Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilen etkin vatandaşlık öğretim paketinin etkililiğinin incelenmesidir. Bu kapsamda yapacağımız görüşme uygulama öncesinde belirlenen deney ve kontrol grubu öğrencilerini daha yakından tanımak amacıyla yürütülecektir. Görüşme formunda bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Çalışma sonuçlarının nitelikli olabilmesi için soruları samimi ve doğru yanıtlamanız gerekmektedir. İlgi, anlayış ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Yıldıray KARADAĞ

Öğrenci Bilgi Formu

1. ..... isimli öğrenciyi nasıl tanımlarsınız?

2. Öğrencinin güçlü yanları nelerdir?

3. Öğrencinin zayıf yönleri nelerdir?

4. Öğrenci neler yapmaktan hoşlanır?

5. Öğrenci neler yapmaktan hoşlanmaz?

6. Öğrencinin herhangi bir sağlık sorunu var mı? Varsa bu sağlık sorunu nedir? Uygulama süresince neler dikkat edilmelidir?