

**T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı**

**8. SINIF VATANDAŞLIK VE DEMOKRASİ EĞİTİMİ
DERSİ KAZANIMLARININ GERÇEKLEŞME DÜZEYİNE
İLİŞKİN ÖĞRETMEN-ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ İLE
DERSE YÖNELİK ÖĞRENCİ TUTUMLARI**

Doktora Tezi

Hasan Hüseyin KILINÇ

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ

Elazığ, 2013

ONAY SAYFASI

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

Hasan Hüseyin KILINÇ'ın hazırlamış olduğu "8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen-Öğrenci Görüşleri İle Derse Yönelik Öğrenci Tutumları" başlıklı tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun.....tarih vesayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından..... tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda /doktora tezini oy birliği/oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri:

İmza

1. Doç. Dr. M. Nuri GÖMLEKSİZ

2. Doç. Dr. Nuriye SEMERCİ

3. Doç. Dr. Ercan ALKAYA

4. Doç. Dr. Bürhan AKPUNAR

5. Doç. Dr. Ahmet KARA



Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih vesayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Doç. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ danışmanlığında hazırlamış olduğum "8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen-Öğrenci Görüşleri ile Derse Yönelik Öğrenci Tutumları " adlı doktora tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Hasan Hüseyin KILINÇ

.../.../..

ÖN SÖZ

Bir doktora tezi birçok kişinin katkısının ve desteğinin ürünüdür. Bu araştırma, benden desteğini, ilgisini, zamanını, sabrını ve bilgisini esirgemeyen birçok kişinin katkısı ile ortaya çıkmıştır. İlk olarak öğrencisi olmanın mutluluğu ve onurunu duyduğum, çok kıymetli ve değerli hocam Doç. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ'e desteği ve ilgisinden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam süresince bana zaman ayıran, bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım çok değerli tez izleme komitesindeki hocalarım Doç. Dr. Nuriye SEMERCİ' ye, Doç. Dr. Ercan ALKAYA'ya, fikirleriyle bana yardımcı olan bütün bölüm hocalarıma, her zaman desteklerini hissettiğim arkadaşlarım Arş. Gör. Dr. Ayşe Ülkü KAN'a, Arş. Gör. Dr. Birsen SERHATLIOĞLU'na, Arş. Gör. Dr. Ümmühan ÖNER'e, Uzman Serkan PULLU'ya, Dr. Yunus Emre KARAKAYA'ya, yüksek lisans öğrencisi Emin Tamer YENEN ve Taha Kaan BULUT'a, uygulamaların yapıldığı okullardaki yönetici, öğretmen ve öğrencilere içtenlikle teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu çalışmayı, hayatım boyunca hep yanımda olup desteklerini esirgemeyen, bana eğitim fırsatını sunan anneme ve babama, çok değerli kardeşlerime, destek ve sevgisini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili eşime ve ailemize yeni katılan biricik oğluma ithaf ediyorum.

Hasan Hüseyin KILINÇ

Elazığ, 2013

ÖZET

Doktora Tezi

8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen-Öğrenci Görüşleri ile Derse Yönelik Öğrenci Tutumları

Hasan Hüseyin KILINÇ

Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı
ELAZIĞ-2013, Sayfa: XVII+245

Bu çalışmanın amacı; İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri ile derse yönelik öğrenci tutumlarını belirlemektir. Araştırma 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Elazığ il merkezindeki beş eğitim bölgesinden seçilen 30 ilköğretim okulunun 8. sınıfında öğrenim gören öğrenciler ile bu okullarda Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine giren öğretmenler üzerinde yürütülmüştür.

Nicel ve nitel araştırma desenlerinin bir arada kullanıldığı araştırmada, karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmada; nicel verilerin toplanmasında, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi programında yer alan kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeği ve derse yönelik öğrenci tutum ölçeği, nitel verilerin toplanmasında ise görüşme formlarından yararlanılmıştır. Nicel verilerin toplanmasında kullanılan ve araştırmacı tarafından geliştirilen kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeğinin KMO değeri .94, Bartlett testi sonucu 11675.3820, Cronbach's Alpha güvenirlik değeri de .98 olarak bulunmuştur. Beşli Likert tipinde geliştirilen ve 38 maddeden oluşan kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeği demokrasi bilinci, hak ve özgürlükler, görev ve sorumluluklar olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bir diğer veri toplama aracı ise derse yönelik öğrenci tutum ölçeğidir. Tutum ölçeğinin KMO değeri .92, Bartlett testi sonucu 6724.421, Cronbach's Alpha güvenirlik değeri de .98 olarak bulunmuştur. 14'ü olumlu, 7'si olumsuz olmak üzere 21 maddeden oluşan tutum ölçeği; dersi önemseme- ilgi duyma ve sevme olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Elde edilen nicel veriler, SPSS 16 paket programından ve istatistiksel yöntemlerden yararlanılarak analiz

edilmiştir. Görüşmelerden elde edilen nitel veriler ise NVIVO 8 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin öğrencilerde yeterli derecede gerçekleştiği, programda yer alan etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmede yeterli olduğu ve öğrencilerin derse yönelik olumlu tutum içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada kazanımların gerçekleşme düzeyinin; kız öğrenciler, üst sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenciler, baba ve anne eğitim düzeyi yüksek olan, sınıf mevcudu az olan sınıflardaki öğrenciler ve ders kapsamında okul dışı etkinlik yapan öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen ve öğrenciler ile yapılan görüşme sonuçlarına göre ise; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin önemli ve gerekli bir ders olduğu ve öğrencilerin hak ve özgürlükler, görev ve sorumluluklar, ayrımcılık yapmama, sevgi-saygı, yardımlaşma, çevreye duyarlılık, hoşgörü, kurallara uyma, seçimlere katılma, hak arama, empati kurma, sorun çözme, düşünceleri paylaşma ve sivil toplum kuruluşlarının önemi gibi konularda kazanımlar edindikleri sonucuna ulaşılmıştır. Etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmede yeterli olduğu ancak ders saatinin yetersiz olduğu ve çoğunlukla okul içi etkinliklerin yapıldığı öğretmen ve öğrenciler tarafından dile getirilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin; okul, aile ve çevrenin işbirliği içerisinde olması gerektiği, uygulamaya dönük etkinliklere daha fazla yer verilmesi ve konuların hayatla ilişkilendirilmesi gerektiği yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen nicel ve nitel sonuçlar değerlendirildiğinde, sonuçların tutarlılık gösterdiği ve birbirini desteklediği sonuçlara ulaşılmıştır. Bu bağlamda; mevcut programın etkililiğini arttırmak için; etkinliklerin hayatla ilişkilendirilmesi, derste günlük yaşamdan örnekler verilmesi, uygulamaya dönük daha fazla etkinlik yapılması, okul dışı etkinliklere daha fazla yer verilmesi, öğrencilerin grup çalışmalarına yönlendirilmesi, aile ve çevreyle işbirliğine gidilmesi, okulların imkânlarının geliştirilmesi, haftalık ders saatinin artırılması ve bu dersin 8. sınıftan önce de programlarda yer alması gerektiği gibi önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Vatandaşlık, demokrasi, insan hakları, vatandaşlık eğitimi, demokrasi eğitimi, kazanım.

ABSTRACT

Doctoral Dissertation

Teachers' and Students' Perceptions of Realization Level of 8th Grade Citizenship and Democracy Education Course Learning Attainments and Students' Attitudes towards the Course

Hasan Hüseyin KILINÇ

**Fırat University
The Institute of Education Science
The Department of Curriculum and Instruction
ELAZIĞ-2013, Page: XVII + 245**

The aim of this study is to determine teachers and students' perceptions of realization level of primary 8th class Citizenship and Democracy Education course learning attainments and students' attitudes towards the course. The research was administered on 8th grade students from 30 primary schools selected randomly from five educational zones in Elazığ city center and teachers teaching Citizenship and Democracy Education course in these schools in 2011-2012 academic year.

Mixed research method, including both quantitative and qualitative designs, was used in the study. Quantitative data was collected with the scale of realization level of learning attainments of the Citizenship and Democracy Education course and an attitude scale. Qualitative data was collected with two interview forms including semi structured questions. KMO value of the realization level of learning attainments scale was measured to be .94, Bartlett test result was calculated to be 11675.3820 and Cronbach's alpha reliability coefficient was measured to be .98. Five-point Likert style realization level of learning attainments scale, consisting of 38 items, comprised of three sub-scales named awareness of democracy, rights and freedoms, duties and responsibilities. KMO value of the attitude scale was measured to be .92, Bartlett test was calculated to be 6724,421 and Cronbach's alpha reliability coefficient was

measured to be .98. Attitude scale consisted of 21 items and included 14 positive, 7 negative items. The attitude scale comprised of two sub-scales named course caring-interest and like. The quantitative data was analyzed by using SPSS 16 program. The qualitative data was analyzed by using NVivo 8 program.

As a result of the study, it was determined that the realization level of learning attainments of Citizenship and Democracy Education course realized sufficiently, the activities included in the program were found sufficient to realize the learning attainments and the students had positive attitude towards the course. In the research, it was also determined that the realization level of learning attainment was higher on female students, students in high socio-economic level schools, students in low size classes and students doing extra-curricular activity in scope of the course. Study results revealed that Citizenship and Democracy Education course was accepted as an important and necessary course and students acquired learning attainments the topics such as rights and freedoms, duties and responsibilities, non-discrimination, love-respect, solidarity, environmental sensitivity, tolerance, moral rules, to participate in elections, advocacy, empathy, problem solving, sharing and importance of non-governmental organizations. It has been expressed by teachers and students that activities were sufficient to realize the learning attainments, but course were said to be insufficient and activities were mostly held in the school. In addition, teachers stated that school, family and environment should be in co-operation, should do more practical activities should be given and issues should be associated with life. Considering the results obtained from the study, results showed consistency and supported each other. In this context, in order to increase the effectiveness of the current program; it is recommended that the activities should be associated with life, examples should be given from everyday life in the course, more practical activities should be done, more extra-curricular activities should be given, students should be directed to group work, school, family and environment should be in co-operation, possibilities of the schools should be developed, hours of the course should be increased and this course should be in programs before 8th class.

Keywords: Citizenship, democracy, human rights, citizenship education, democracy education, learning attainment.

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI	I
BEYANNAME	II
ÖN SÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
ÇİZELGELER LİSTESİ	XII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XVI
EKLER LİSTESİ	XVII
BİRİNCİ BÖLÜM	1
I. GİRİŞ	1
1.1. Problem	4
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.2.1. Nicel boyuta ilişkin alt amaçlar	7
1.2.2. Nitel boyuta ilişkin alt amaçlar	8
1.3. Araştırmanın Önemi	9
1.4. Sınırlılıklar	10
1.5. Sayıtlılar	10
1.6. Tanımlar	11
1.7. Kısaltmalar	11
İKİNCİ BÖLÜM	12
II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.1. Vatandaşlık Kavramı ve Tanımı.....	12
2.1.1. Vatandaşlığın tarihsel gelişimi	16
2.1.2. Vatandaşlık eğitimi	18
2.1.3. Vatandaşlık eğitiminin önemi ve amacı.....	20
2.2. Demokrasi Kavramı ve Tanımı	25
2.3. Demokrasinin Tarihsel Gelişimi.....	28
2.3.1. Dünyadaki tarihsel gelişimi.....	29
2.3.2. Türkiye'deki tarihsel gelişimi.....	33

2.4. Demokrasi ve Eğitim	40
2.5. Demokrasi Eğitiminin Önemi ve Amacı.....	42
2.6. Demokrasi Eğitimi ve Aile.....	46
2.7. Demokrasi Eğitimi ve Okul.....	48
2.7.1. Demokratik okul	51
2.7.1.1. Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi.....	54
2.7.1.2. Demokratik vatandaşlık ve insan hakları eğitimi hibe programı.....	55
2.7.2. Demokratik sınıf	57
2.7.3. Demokratik öğretmen.....	59
2.8. İlgili Araştırmalar	61
2.8.1. Yurt içinde yapılmış araştırmalar	61
2.8.2. Yurt dışında yapılmış araştırmalar.....	66
2.8.3. Yapılmış çalışmaların genel değerlendirmesi.....	68
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	70
III. YÖNTEM	70
3.1. Araştırmanın Modeli.....	70
3.2. Çalışma Grubu (Evren ve Örneklem)	72
3.3. Veri Toplama Araçları	77
3.3.1. Nicel veri toplama araçları	77
3.3.1.1. Kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeği.....	77
3.3.1.2. Tutum ölçeği.....	86
3.3.2. Nitel veri toplama araçları.....	91
3.4. Veri Toplama Süreci.....	93
3.5. Verilerin Analizi.....	94
3.5.1. Nicel verilerin analizi.....	94
3.5.2. Nitel verilerin analizi	95
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	98
IV. BULGULAR VE YORUM	98
4.1. Nicel Boyuta İlişkin Bulgular.....	98
4.1.1. Kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeğine ilişkin bulgular.....	98
4.1.1.1. Demokrasi bilinci alt boyutuna ilişkin bulgular.....	98
4.1.1.2. Hak ve özgürlükler alt boyutuna ilişkin bulgular.....	105

4.1.1.3. Görev ve sorumluluklar alt boyutuna ilişkin bulgular	113
4.1.2. Tutum ölçeğine ilişkin bulgular	121
4.1.2.1. Dersi önemseme-ilgi duyma alt boyutuna ilişkin bulgular	121
4.1.2.2. Dersi sevme alt boyutuna ilişkin bulgular	128
4.2. Nitel Boyuta İlişkin Bulgular	134
4.2.1. Öğrenci görüşmelerine ait bulgular	134
4.2.1.1. Öğrencilerin ders kapsamında yapılan etkinliklerin kendilerine kazandırdıklarına ilişkin görüşleri	135
4.2.1.2. Öğrencilerin ders kapsamında okulda yaptıkları uygulamalara ilişkin görüşleri	139
4.2.1.3. Öğrencilerin derste karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri.....	142
4.2.1.4. Öğrencilerin derse ilişkin istek ve önerilerine ait görüşleri.....	145
4.2.2. Öğretmen görüşmelerine ait bulgular	147
4.2.2.1. Öğretmenlerin dersin önem ve gerekliliğine ilişkin görüşleri	148
4.2.2.2. Öğretmenlerin ders programında yer alan etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmedeki yeterliliğine ilişkin görüşleri	151
4.2.2.3. Öğretmenlerin derste yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri.....	155
4.2.2.4. Öğretmenlerin derse ilişkin istek ve önerilerine ait görüşleri.....	158
4.2.2.5. Öğretmenlerin derste yapılan okul içi ve okul dışı etkinliklere ilişkin görüşleri	161
4.2.2.6. Öğretmenlerin dersin daha etkili uygulanabilmesine ilişkin görüşleri.	165
BEŞİNCİ BÖLÜM	169
V. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	169
5.1. Sonuç.....	169
5.1.1. Nicel bulgulara ilişkin sonuçlar	170
5.1.1.1. Kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeğine ilişkin sonuçlar.....	170
5.1.1.2. Tutum ölçeğine ilişkin sonuçlar	173
5.1.2. Nitel bulgulara ilişkin sonuçlar	175
5.1.2.1. Öğrenci görüşmelerine ilişkin sonuçlar	176
5.1.2.2. Öğretmen görüşmelerine ilişkin sonuçlar	177
5.2. Tartışma	178
5.3. Öneriler	196

KAYNAKLAR	199
EKLER	227
ÖZ GEÇMİŞ.....	245

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1. Araştırma kapsamındaki okullar ve öğrenci sayıları.....	73
Çizelge 2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre frekans ve yüzde dağılımları	74
Çizelge 3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre frekans ve yüzde dağılımları.....	74
Çizelge 4. Öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre frekans ve yüzde dağılımları.....	75
Çizelge 5. Öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre frekans ve yüzde dağılımları.....	75
Çizelge 6. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfların mevcutlarına göre frekans ve yüzde dağılımları.....	76
Çizelge 7. Öğrencilerin ders kapsamında okul dışı etkinlik yapmalarına göre frekans ve yüzde dağılımları.....	76
Çizelge 8. Kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeği faktör analizi sonuçları.....	81
Çizelge 9. Taslak ölçeklerin uygulandığı okullar ve öğrenci sayıları.....	78
Çizelge 10. Tutum ölçeği faktör analizi sonuçları.....	88
Çizelge 11. Demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	99
Çizelge 12. Cinsiyet değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin t- testi sonuçları	100
Çizelge 13. Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin KWH testi sonuçları	101
Çizelge 14. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin KWH testi sonuçları	102
Çizelge 15. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları.....	103
Çizelge 16. Sınıf mevcudu değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin KWH testi sonuçları	104
Çizelge 17. Okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin t- testi sonuçları	105
Çizelge 18. Hak ve özgürlük alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	106

Çizelge 19. Cinsiyet değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleştirme düzeyine ilişkin t- testi sonuçları	108
Çizelge 20. Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleştirme düzeyine ilişkin KWH testi sonuçları	109
Çizelge 21. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleştirme düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları....	110
Çizelge 22. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleştirme düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları....	111
Çizelge 23. Sınıf mevcudu değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleştirme düzeyine ilişkin KWH testi sonuçları	112
Çizelge 24. Okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleştirme düzeyine ilişkin t- testi sonuçları	113
Çizelge 25. Görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleştirme düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	114
Çizelge 26. Cinsiyet değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleştirme düzeyine ilişkin t-testi sonuçları	116
Çizelge 27. Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleştirme düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları	116
Çizelge 28. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleştirme düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları....	117
Çizelge 29. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleştirme düzeyine ilişkin kwh testi sonuçları.....	118
Çizelge 30. Sınıf mevcudu değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleştirme düzeyine ilişkin KWH testi sonuçları	119
Çizelge 31. Okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleştirme düzeyine ilişkin t- testi sonuçları	120
Çizelge 32. Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersini önemseme- ilgi duyma alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	121
Çizelge 33. Cinsiyet değişkenine göre dersi önemseme- ilgi duyma alt boyutuna ilişkin t- testi sonuçları.....	123

Çizelge 34. Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre dersi önemseme- ilgi duyma alt boyutuna ilişkin KWH testi sonuçları.....	123
Çizelge 35. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre dersi önemseme- ilgi duyma alt boyutuna ilişkin KWH testi sonuçları	124
Çizelge 36. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre dersi önemseme- ilgi duyma alt boyutuna ilişkin KWH testi sonuçları	125
Çizelge 37. Sınıf mevcudu değişkenine göre dersi önemseme- ilgi duyma alt boyutuna ilişkin KWH testi sonuçları	126
Çizelge 38. Okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre dersi önemseme- ilgi duyma alt boyutuna ilişkin t- testi sonuçları.....	127
Çizelge 39. Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersini sevme alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	128
Çizelge 40. Cinsiyet değişkenine göre dersi sevme alt boyutuna ilişkin t- testi sonuçları	129
Çizelge 41. Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre dersi sevme alt boyutuna ilişkin KWH testi sonuçları	130
Çizelge 42. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre dersi sevme alt boyutuna ilişkin KWH testi sonuçları	131
Çizelge 43. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre dersi sevme alt boyutuna ilişkin varyans analizi sonuçları	132
Çizelge 44. Sınıf mevcudu değişkenine göre dersi sevme alt boyutuna ilişkin varyans analizi sonuçları	133
Çizelge 45. Okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre dersi sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait t- testi sonuçları	134
Çizelge 46. Etkinliklerin kazandırdıklarına ilişkin öğrenci görüşlerine ait kodlamalar ve yükleme sayıları	135
Çizelge 47. Öğrencilerin ders kapsamında yaptıkları uygulamalara ilişkin kodlamalar ve yükleme sayıları	139
Çizelge 48. Öğrencilerin derste karşılaştıkları sorunlara ilişkin kodlamalar ve yükleme sayıları	142
Çizelge 49. Öğrencilerin derse ilişkin istek ve önerilerine ait kodlama ve yükleme sayıları	145

Çizelge 50. Dersin önem ve gerekliliğine ilişkin kodlama ve yükleme sayıları	148
Çizelge 51. Programda yer alan etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmedeki yeterliliğine ilişkin kodlamalar ve yükleme sayıları.....	152
Çizelge 52. Öğretmenlerin derste yaşadıkları sorunlara ilişkin kodlamalar ve yükleme sayıları	155
Çizelge 53. Öğretmenlerin derse ilişkin istek ve önerilerine ait kodlamalar ve yükleme sayıları	158
Çizelge 54. Öğretmenlerin ders kapsamında yaptıkları okul içi ve okul dışı etkinliklere ilişkin kodlamalar ve yükleme sayıları.....	162
Çizelge 55. Dersin daha etkili uygulanabilmesine ilişkin kodlamalar ve yükleme sayıları	165

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeği scree plot grafiği	80
Şekil 2. Kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeği doğrulayıcı faktör analizine ilişkin path diagramı.....	85
Şekil 3. Tutum ölçeği scree plot grafiği	87
Şekil 4. Tutum ölçeği doğrulayıcı faktör analizine ilişkin path diagramı.....	90
Şekil 5. Etkinliklerinin kazandırdıklarına ilişkin model	138
Şekil 6. Öğrencilerin ders kapsamında yaptıkları uygulamalara ilişkin model.....	141
Şekil 7. Öğrencilerin derste karşılaştıkları sorunlara ilişkin model.....	144
Şekil 8. Öğrencilerin derse ilişkin istek ve önerilere ait model.....	147
Şekil 9. Dersin önem ve gerekliliğine ilişkin model.....	151
Şekil 10. Programda yer alan etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmedeki yeterliliğine ilişkin model.....	154
Şekil 11. Öğretmenlerin derste yaşadıkları sorunlara ilişkin model	157
Şekil 12. Öğretmenlerin derse ilişkin istek ve önerilerine ilişkin model	161
Şekil 13. Öğretmenlerin ders kapsamında yaptıkları etkinliklere ilişkin model	164
Şekil 14. Dersin daha etkili uygulanabilmesine ilişkin model	167

EKLER LİSTESİ

Ek 1:	Araştırma İzin Belgesi	227
Ek 2:	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyi Ölçeği.....	228
Ek 3:	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğrenci Tutum Ölçeği.....	231
Ek 4:	Öğrenci Görüşme Formu	232
Ek 5:	Öğretmen Görüşme Formu	233
Ek 6:	TTKB İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı	234
Ek 7:	Özgeçmiş.....	237

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Ekonomik ve sosyal gelişmenin en önemli itici gücü olan eğitim, günümüzde hızlı bir değişim ve dönüşüm içerisindedir. Ekonomik açıdan eğitilmiş insan gücü ile en verimli üretim alanlarından birisi olan eğitim; siyasi, sosyal ve kültürel bütünleşmenin sağlanmasında ve değişimin yönlendirilmesinde de etkindir. Bilginin öneminin hızla değiştiği bu dönemde bilim anlayışı da hızla değişmektedir. Teknoloji ilerlemekte, demokrasi ve yönetim kavramları farklılaşmakta ve bilgi toplumuna geçişin sıkıntıları yaşanmaktadır. Hızlı değişim ve gelişim gösteren küreselleşme süreci ekonomik, sosyal ve kültürel alanda da etkilerini göstermektedir (Genç ve Kınca, 2005, s.245). Küreselleşme, eğitim alanında da etkilerini göstermekte ve eğitim anlayışları, yapılanmaları ve uygulamaları büyük değişimler geçirmektedir. Hatta küreselleşmenin gerektirdiği yeni bir insan tipi ortaya çıkmaktadır. Küresel toplum, hem yerel özelliklerini koruyan hem de küresel değerlere sahip olan, yerel kültürden bağlarını koparmadan dünya vatandaşı olabilen, ulusal ve kolektif yaşamda etkin bireyler olarak küreselleşmenin getirdiği sorunların çözümünde katkıda bulunabilen bireylere ihtiyaç duymaktadır (Argüden, 2008, s.40; Akçay, 2003).

Eğitim, demokratik bir toplum düzeninin kurulabilmesi ve yaşatılabilmesi için oldukça önemli bir faaliyet olarak karşımıza çıkar. Davranış değiştirme süreci olarak tanımladığımız eğitimi, demokratik bir toplum düzeni oluşturabilmenin ön şartı olarak kabul edebiliriz. Çünkü kişinin demokratik bir toplumun gerektirdiği kişilik özelliklerini kazanması başlı başına bir eğitim sorunudur. Bireylerin demokrasiyi ve ona ilişkin diğer kavramları benimsemeleri ve demokratik tutum ve davranışlarda bulunmaları ancak onların bu yönde eğitilmeleriyle mümkün olabilir (Yeşil, 2002, s.46). Eğitimin evrensel amaçlarından biri de iyi vatandaşlar yetiştirmektir. İyi vatandaş ise; yaşadığı ülkenin siyasal sistemine uyum sağlayan ve kendisinden beklenen vatandaşlık rollerini yerine getirmeye çalışan kişidir. Bireylere demokratik toplumun gerektirdiği demokratik kişilik özelliklerinin kazandırılmasının en kolay yolu, onların bu yönde eğitilmelerinden geçer (Çelik, 1997, s.33-34). Bu bağlamda, demokratik tutum ve davranışların bireylere

kazandırılmasında ve demokratik toplum düzenine uygun niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesinde eğitimin önemli bir role sahip olduğu ifade edilebilir.

Türkiye’de Türk Milli Eğitimi’nin temel amacı, haklarını, görevlerini ve sorumluluklarını bilen yurttaşlar yetiştirmektir. Bu amaçla, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda Türk Milli Eğitiminin amaçları arasında ve Türk Milli Eğitiminin genel amaçları doğrultusunda hazırlanan “İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nin Amaçlar ve Genel Esaslar” bölümünde yurttaşlık bilinci kazandırmak için düzenlenmiş maddelere yer verilmiştir. 1739 sayılı kanunda Türk Milli Eğitimi’nin genel amacı içinde istenilen yurttaşlık özellikleri şöyle belirtilmiştir:

“Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek”

Ayrıca Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yer alan on dört ilkeden biri olan Demokrasi Eğitimi şu şekilde yer almaktadır (m.11):

“Güçlü ve istikrarlı hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için yurttaşların sahip olması gereken demokrasi bilincinin yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevi değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarından öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır; ancak, eğitim kurumlarından Anayasa’da ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliği ’ne aykırı siyasi ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasi olay ve tartışmalara karşılanmasına hiç bir şekilde meydan verilmez” (MEB, 2012).

Türkiye Cumhuriyeti, demokrasiyi ve demokrasi eğitimini gerçekleştirmeyi kendisine ilke edinmiş bir ülke olarak; bireylere vatandaşlık bilinci kazandırmayı ve bireylerin iyi vatandaş haline gelebilmeleri için demokrasinin ilkelerini benimseterek, bunları davranış haline getirebilmelerini hedeflemektedir. Bu bakımdan öğrencilere verilecek olan demokrasi eğitimi büyük önem taşımaktadır (Gürbüz, 2006, s.1). Değişen dünya koşulları, ülkelerin mevcut eğitim programlarını zaman içerisinde güncelleyerek, geliştirilmesi çalışmalarını da beraberinde getirmiştir. Bu durum ülkemizde de eğitim programlarının güncellenmesi ve geliştirilmesi çalışmalarını zorunlu kılmıştır.

Eğitim programlarının sürekli geliştirilmesi, öğrencilerin bilinçli vatandaşlar olarak yetiştirilmelerini sağlamak ve onlara daha iyi imkân sunmak açısından çok önemlidir. Son zamanlarda eğitimde yapılan gelişmelere baktığımızda; vatandaşlık ve demokrasi eğitiminin demokratik bir toplumun oluşabilmesi için öğrencilere gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazandırma gibi hedeflerinin olduğu görülmektedir. Eğitimin öğrencilerden bir arada yaşama kültürüne sahip, eleştirel düşünebilen, düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilen, toplumsal sorunlara duyarlı bireyler olarak yetiştirmelerini sağlama gibi beklentileri vardır. Bu şekilde öğrenciler haklarını, görev ve sorumluluklarını ve özgürlüklerini öğrenirken, demokratik tutum ve davranışları da öğrenmektedirler (TTKB, 2010, s.7-8). Demokrasinin günümüz toplumları için bir yaşam biçimi olarak kabul görmesi, bu yaşam biçimine uygun şekilde bireylerin yetiştirilmesini gerekli ve zorunlu kılmaktadır. Çünkü demokrasi ancak; onu içselleştirmiş bireylerce yaşatılabilir ve geliştirilebilir. Demokrasinin ihtiyaç duyduğu farklılıklara saygılı ve duyarlı, yaratıcı, hak ve özgürlüklerin farkında, sorumluluklarının bilincinde olan yurttaşların yetiştirilmesinde; eğitimin rolü büyüktür. Bu yüzden okullar bu değerlerin öğrencilere kazandırılmasında önemli bir görev üstlenmiştir (Tamer, 2011, s.7). Bu bağlamda, demokrasinin yaşaması için bireylerin demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak benimsemesi ve bu yönde eğitilmelerinin gerekli olduğu söylenebilir.

1.1. Problem

Demokratik bir toplum düzeninin oluşturulabilmesi açısından toplum içerisinde, demokrasi bilincine sahip bireylerin varlığı önemli bir zorunluluktur. Bireylere demokrasi bilinci kazandırmak onlara verilecek olan demokrasi eğitimiyle ilgili bir konudur. Bireylere her türlü değer, hak ve özgürlükleri ile ilgili bir bilincin kazandırılması, demokratik vatandaşlık eğitiminin en temel hedeflerindedir. Eğitimin bu temel hedefinden hareketle bireylere, her türlü demokratik tutum ve değerler eğitimin ilk kademesinden itibaren çeşitli öğrenim yaşantıları düzenlenerek kazandırılmaya çalışılması gerekir (Bilgen, 1994, s.2).

Günümüzde; ekonomik, sosyal, bilimsel ve teknolojik gelişmeler, bireylerin yaşam biçimlerini de etkileyerek değişmesine etkide bulunmuştur. Bu durumun gelecekte de toplumları etkilemeye devam edeceği söylenebilir. Günümüz şartlarına uyum sağlayabilen, demokratik tutum ve davranışlar sergileyebilen, vatandaşlık görev ve sorumluluklarının bilen vatandaşlar yetiştirmek, bütün toplumların birinci önceliği olmalıdır. Dolayısıyla söz konusu özellikleri bireylere kazandırmak için her vatandaşın, vatandaşlık ve demokrasi eğitimi alması gerektiği söylenebilir. Bu kapsamda, ilköğretimde Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin anahtar bir rol üstleneceği düşünülmektedir. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin bu anahtar rolü gerçekleştirebilmesi amacıyla dersin öğretim programlarında; dönem dönem iyileştirme, gözden geçirme ya da geliştirme çalışmaları yapılmalıdır.

Vatandaşlık eğitiminin Türk Eğitim Sisteminde planlı bir şekilde yer alması Tanzimat dönemiyle başlamış olup, yurdunu seven, sorumluluklarını yerine getiren vatandaşlar yetiştirmek Cumhuriyet döneminde Türk Milli eğitiminin genel amaçları arasında yer almıştır. Ülkemizde insan hakları ve demokrasi eğitimi; daha önce Yurttaşlık Bilgileri, Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık Bilgileri, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi gibi dersler içinde verilmiştir (TTKB, 2010, s.7-8).

1995 yılına kadar Vatandaşlık Bilgisi adı ile yürütülmekte olan ders; Milli Eğitim Bakanlığı ve insan haklarından sorumlu Devlet Bakanlığı arasında 14.03.1995 tarihinde imzalanan protokol ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 01.08.1995 tarih ve 289 sayılı kararıyla, Vatandaşlık ve İnsan Hakları

Eğitimi dersi 1995–1996 Eğitim - Öğretim yılında İlköğretim 8. Sınıflarda okutulmaya başlanmıştır. 1997–1998 Eğitim-Öğretim yılından itibaren Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersi 7 ve 8. sınıflarda haftada birer saat olacak şekilde ders programlarındaki yerini almıştır. Daha önce temel eğitim 8. sınıflarda haftada iki saat okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ders programında hiçbir değişiklik yapılmamış sadece mevcut öğretim programı 7. ve 8. sınıflara göre yeniden düzenlenerek ders süresi haftada bir saat olacak şekilde belirlenmiştir. Bu dersi okutacak branş öğretmenleri ise; Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya ve Felsefe grubu öğretmenleri olarak belirlenmiştir.

Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ders programı, 1998 yılı Temmuz ayında yayınlanan 2490 sayılı tebliğler dergisinde yeniden düzenlenmiş ve 1998–1999 yılından itibaren uygulanmaya konulmuştur. 2006–2007 öğretim yılına kadar uygulanmakta olan ders 04.06.2007 tarih ve 111 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararı ile kabul edilen İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesinde yer almamıştır. Öğretim sürecinden çıkarılan dersin konuları; 12.07.2004 tarih ve 11 sayılı kararla değiştirilen 4 ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler programı ile 30.06.2005 tarih ve 188 sayılı karar ile değiştirilen ve 2006– 2007 öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulanması kararlaştırılan 6 ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi programlarına ara disiplin konuları olarak eklenmiştir (Uyangör, 2008, s.71). Son olarak 2010–2011 Eğitim-Öğretim yılında yenilenen ve pilot uygulaması yapılan seçmeli Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi, 2011–2012 eğitim öğretim yılında zorunlu ve haftada bir ders saati olarak İlköğretim 8. Sınıflarda haftalık ders çizelgesinde yerini almıştır.

2010-2011 Eğitim-Öğretim yılında notla değerlendirilmeyen ve pilot uygulaması yapılan Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi; 2011-2012 yılında tüm ülke genelinde 8. Sınıflarda zorunlu ders olarak programda yer almıştır. Türk eğitim sistemi içerisinde yer alan Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde yer alan kazanımlarla öğrencilere vatandaşlık ve demokrasi ile ilgili temel kavramların tanıtılmasının yanı sıra; insan haklarının korunup uygulanmasıyla ilgili farkındalık, duyarlılık, düşünce, tutum ve davranış kazandırma amaçlanmaktadır. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi, İlköğretim 8. Sınıflarda haftada bir ders saati olmak üzere toplam 36 saat öngörülerek hazırlanmıştır. Toplamda 38 kazanımın yer aldığı programda öğrencilere; dayanışma,

hoşgörü, sorumluluk, sevgi, saygı, yardımseverlik, diğerkâmlık, barış, onur, uzlaşma, eşitlik, adil olma, özsaygı, paylaşma, vatanseverlik, özgürlük, farklılıklara saygı duyma, kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık, milli manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma gibi değerler kazandırılmak istenmektedir. Dersin öğretim programında; genel amaçlar ve kazanımlarla birlikte öğrencilere etkinlikler yoluyla bazı temel beceri ve değerlerin verilmesi amaçlanmaktadır (TTKB, 2010). Öğrencilerin, yapılan bu etkinlikler sonucunda, öğrendiklerini yaşamlarına sergilemeleri, davranış haline getirmeleri, demokratik tutum ve düşünceye sahip olmaları beklenmektedir.

Birçok ülkede vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi eğitimi konularını içeren eğitim programları geliştirilmekte ve uygulanmaktadır. Vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi eğitimi konularının gün geçtikçe önem kazanması; mevcut programlar üzerinde çalışmaların yapılmasına neden olmuştur. Vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi kavramlarının kapsamının sürekli değişmesi ve gelişmesi; mevcut eğitim programlarının da sürekli olarak irdelenmesini ve geliştirilmesini zorunlu hale getirmiştir (Genç ve Kıncal, 2005, s.245). Hazırlanan programların uygulamadaki etkililiğinin incelenmesi; programların gözden geçirilerek, yeniden geliştirilip güncelleştirilmesine olanak sağlayacaktır. Bunun için Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının eğitim yaşantıları süresince ne derece gerçekleştiği, dersin uygulamadaki etkililiği ve derste yaşanan sorunların tespit edilmesi önem arz etmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri ile derse yönelik öğrenci tutumlarını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir:

1.2.1. Nicel boyuta ilişkin alt amaçlar

1. Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri nedir ve bu alt boyuta ilişkin görüşler cinsiyetlerine, okulun sosyo-ekonomik düzeyine, babalarının eğitim düzeyine, annelerinin eğitim düzeyine, sınıf mevcuduna, ders kapsamında okul dışı etkinlik yapma değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri nedir ve bu alt boyuta ilişkin görüşler cinsiyetlerine, okulun sosyo-ekonomik düzeyine, babalarının eğitim düzeyine, annelerinin eğitim düzeyine, sınıf mevcuduna, ders kapsamında okul dışı etkinlik yapma değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri nedir ve bu alt boyuta ilişkin görüşler cinsiyetlerine, okulun sosyo-ekonomik düzeyine, babalarının eğitim düzeyine, annelerinin eğitim düzeyine, sınıf mevcuduna, ders kapsamında okul dışı etkinlik yapma değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini önemseme-ilgi duyma tutum düzeyleri nedir ve bu alt boyuta ilişkin görüşler cinsiyetlerine, okulun sosyo-ekonomik düzeyine, babalarının eğitim düzeyine, annelerinin eğitim düzeyine, sınıf mevcuduna, ders kapsamında okul dışı etkinlik yapma değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini sevme tutum düzeyleri nedir ve bu alt boyuta ilişkin görüşler cinsiyetlerine, okulun sosyo-ekonomik düzeyine, babalarının eğitim düzeyine, annelerinin eğitim

düzeyine, sınıf mevcuduna, ders kapsamında okul dışı etkinlik yapma değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

1.2.2. Nitel boyuta ilişkin alt amaçlar

Öğrencilerin;

1. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında yapmış oldukları etkinliklerin kendilerine kazandırdıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında okulda yapılan uygulamalara ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarına ilişkin istek ve önerileri nelerdir?

Öğretmenlerin;

1. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin önem ve gerekliliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi programında yer alan etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmedeki yeterliliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarına ilişkin istek ve önerileri nelerdir?

5. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde, okul içi ve okul dışında yaptıkları etkinliklere ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin daha etkili uygulanabilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bireyin vatandaş olma bilinci kazanması ve toplumla uyumlu bir birey olarak yetişmesi, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde verilecek olan etkili bir demokrasi eğitimi ile gerçekleştirilebileceği vatandaşlık ve demokrasi eğitiminin önemini ortaya çıkarmaktadır. Türk Milli Eğitim Temel Kanunu ilkelerinde ve amaçlarında önemli bir yeri olan demokrasi eğitimi; bireyin iyi vatandaş olması, demokrasi bilinci kazanabilmesi, hak ve özgürlüklerini bilmesi, görev ve sorumluluklarını öğrenmesi, toplumsal yaşama daha iyi hazırlanmasını sağlaması açısından önemlidir. Bu yüzden Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin uygulamadaki etkililiği önem taşımaktadır.

Öğrencilerde vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi bilincinin geliştirilmesinde, dersler ve yapılan etkinlikler büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi, bu amaca ulaşmada yararlanılabilecek önemli bir derstir. Bu bağlamda, araştırma ile Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde öğrencilere kazandırılmak istenen kazanımların öğretmen ve öğrenci görüşleriyle gerçekleşme düzeyi, dersin önem ve gerekliliği, dersin uygulamadaki etkililiği, yaşanan sorunlar ve öğrencilerin bu derse karşı tutumlarını belirlemek hedeflenmektedir. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi programı, henüz yeni bir program olduğu için bu alanda fazla çalışma bulunmamaktadır. Yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda, MEB tarafından hazırlanan Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi programında yer alan kazanımların öğrencilerde ne düzeyde gerçekleştiği, derse yönelik öğrenci tutumlarının ne düzeyde olduğu, dersin uygulamadaki etkililiğinin belirlenmesi ve yaşanan sorunların tespitinin sağlanması konusunda alana büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2011–2012 eğitim-öğretim yılında, Elazığ İli'nde beş eğitim bölgesinden seçilen 30 ilköğretim okulundaki 8. sınıf öğrencileri,
2. Bu okullardaki Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine giren öğretmenler,
3. Öğrenci ve öğretmen veri toplama araçlarındaki sorular ve
4. İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi ile sınırlıdır.

1.5. Sayılıklar

1. Kullanılan ölçekler veri toplamak için yeterlidir.
2. Araştırma için seçilen örneklem evreni temsil etmede yeterlidir.
3. Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrenciler ölçek ve görüşme sorularına samimi cevaplar vermişlerdir.
4. Araştırmada kullanılan ölçek ve görüşme sorularının tespitinde başvurulan uzman görüşleri yeterlidir.
5. Görüşme soruları açık ve net bir şekilde anlaşılmıştır.
6. Görüşmelerde katılımcıların verdikleri cevaplar, onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır.

1.6. Tanımlar

Vatandaşlık: Belirli bir devletle kişi arasındaki karşılıklı hak, görev ve yükümlülük ilişkilerini belirleyen hukuksal bağıdır (Aybay, 2006, s. 4).

Vatandaşlık Eğitimi: Demokraside vatandaşların aktif ve sorumluluk sahibi katılımını sağlamak için bireylerin hazırlanmasıdır (Hebert ve Sears, 2005, s.1) .

Demokrasi: En genel tanımı ile halkın halk tarafından yönetilmesi, egemenliğin millete ait olmasıdır (Derdiman, 2006, s.91). Belirli değerleri, özellikleri ve gerekleri olan bir yönetim şekli ve bunun yanı sıra bir yaşam biçimidir (Büyükkaragöz, 1996, s.7).

Demokrasi Eğitimi: Demokratik değerlerin eğitim yoluyla bireylere kazandırılması olayıdır (Doğan, 2004, s.178).

1.7. Kısaltmalar

TTKB	Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
STK	Sivil Toplum Kuruluşu
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
akt.	Aktaran
çev.	Çeviren
Ed.	Editör

İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Vatandaşlık Kavramı ve Tanımı

Vatandaşlık kavramı, ilk olarak Antik Yunan'da ortaya çıkan ve zaman içerisinde değişip gelişerek tüm dünyaya yayılan bir kavramdır. Antik Yunan Dönemi'nde Platon'a göre iyi yurttaş sosyal ve siyasal sisteme saygılı olan, yasalara uyan ve özdenetimini sağlayan kişidir (Heater, 2007, s.28). Vatandaşlık Aristo ve Platon'dan günümüze sürekli üzerinde tartışılan bir kavram olmasına karşın, özellikle 21. yüzyılın başlangıcından itibaren hem ulusal hem de uluslararası düzeyde üzerinde tartışılan önemli bir kavramdır. Vatandaşlık fikrinin kökleri Eski Yunan ve Roma İmparatorluğu'na kadar dayanmaktadır. Bu kavram zaman içinde önceleri Orta Çağ şehirlerinde, daha sonra ise aydınlanma sonrası Avrupa'da değişikliğe uğramıştır. Avrupa'nın bütünleşmesi, göçler, milliyetçilik ve küreselleşme söylemlerinin tekrar ortaya konmasıyla birlikte vatandaşlık kavramına ilgi tekrar canlanmış ve yeni vatandaşlık anlayışları belirlemiştir (Doğanay ve Sarı, 2010, s.47).

Vatandaşlık kavramı asıl önemini ve etkisini Fransız Devrimi ile göstermiştir. Çok uluslu imparatorlukların parçalanarak tek uluslu devlet yapılarının ortaya çıkmasını takiben imparatorluklardaki tebaa ve ahali kavramlarının yerini ulus devlet yapısının temelini oluşturan ve devlet ile bireyler arasındaki ilişkileri düzenleyen bir hukuki bağ olan, siyasi manada bağımsız bir devletin mensubu olma ve bireylerin baskın güçlere karşı kendilerini koruyacak yasal haklara sahip olması demek olan vatandaşlık kavramı almıştır (Yılmaz, 2002, s.92). Günümüz dünyasında vatandaşlık kavramına her geçen gün ilgi arttığı ve insanların bu kavrama yüklenen anlamları daha bir anlamaya ve kullanmaya yöneldikleri söylenebilir.

Kymlicka (2006, s.396); Amerika Birleşik Devletlerindeki seçmenlerin seçimlere ilgisizliği, sosyal yardımlara giderek artan bağımlılık, Doğu Avrupa da milliyetçi hareketlerin canlanması, Batı Avrupa da demokratik tablonun çok kültürlülüğü, ırkçı bir hal almanın yarattığı sorunlar, M. Thatcher İngilteresinde refah devletini hedef alan eleştiriler, küreselleşme ve ulusal egemenliğin kaybolması düşüncesinin getirdiği hoşnutsuzluklar gibi gelişmelerin vatandaşlığa olan ilgiyi arttırdığını ifade etmiştir.

Toplum halinde yaşayan insanların iç ve dış etkenler nedeniyle siyasal bir birliğe ihtiyaçları vardır; bu birlik devlettir (Doğan, 2007, s.125). Devlet, vatandaşlar topluluğunun meydana getirdiği siyasi coğrafyada egemen güçtür (Pierson, 2000: 203). Modern vatandaşlık anlayışı, vatandaş ile bir devlet arasındaki siyasi bir bağı, vatandaşın devlete üyeliğini ifade eder. Vatandaş hem devletin hem de ulusun bir üyesidir. Vatandaş olmak bir siyasi topluluk olarak ulusa ve siyasi sınırları belirli bir devlete ait olmak demektir. Vatandaşlık da, milliyet de devlete atıfta bulunur; fakat vatandaşlık bunu araçsal terimlerle, milliyet ise aidiyet terimleriyle yapar (Kastoryano, 2007, s.54). Vatandaşlık toplumun eşit haklara sahip tam üyelerine bağlanmış bir durumdur (Waltzer ve Heilman, 2005, s.159). Bireye belli sorumluluk yüklerken belli hakların da sağlandığı politik yapıyla birey arasındaki ilişkinin oluşumudur (Battery, 2003, s.103).

Dünya üzerindeki tüm rejimlerde yönetenler ve kurumsal bir alan söz konusu olup vatandaş kavramı ise yalnızca demokratik rejimlerde bulunmaktadır (Schmitter ve Karl, 1992, s.13). Bireylerin bir devlete olan aidiyeti anlamına gelen vatandaşlık doğum ile birlikte elde edilen bir haktır ve bir devletin mensubu olan bireylerin diğer bireylerden ayrılmasını sağlar (Nomer, 2000, s.3). Siyasi olarak vatandaşlık, bağımsız bir devlete mensup olma manasına gelmekte olup bu sayede bireyler kendilerini baskın güçler karşısında koruyacak olan yasal haklara sahip olurlar (Yılmaz, 2002, s.92). Vatandaşlık kavramı dört farklı şekilde kullanılmaktadır; Modern toplumda ulusal kimlik ve milliyetle tanımlanmış vatandaşlık, kişilerin hukuki durumlarını ifade eden vatandaşlık, sivil, siyasal ve sosyal haklar içeren bir statü olarak görülen vatandaşlık,

görev ve sorumluluk olarak görülen vatandaşlık (Kadioğlu, 2008, s.21-30). Buna göre vatandaşlığın kullanım alanlarına göre birden fazla tanımının olduğu söylenebilir.

Yirmibirinci yüzyılda vatandaşlık anlayışının tekrar güçlenmesi, bu anlayışın alan yazında da yaygın olarak tekrar ele alınmasını sağlamıştır. Bu yenilenen ilginin etkisi sonucu uzun bir vatandaşlık kavramı listesi oluşturulmuş ve modern bir vatandaşlık anlayışı gelişmiştir. Örneğin çeşitli araştırmacılar tarafından, politik vatandaşlık (Heater, 2002; Janoski ve Gran, 2002), ekonomik vatandaşlık (Lewis, 2003; Woodiwis, 2002), sosyal vatandaşlık (Roche, 2002), liberal vatandaşlık (Schuck, 2002), cumhuriyetçi vatandaşlık (Dagger, 2002), demokratik vatandaşlık (Enslin, 2000; Osler ve Starkey, 2006), kültürel vatandaşlık (Miller, 2002; Stevenson, 2003; UNESCO, 1997), çok kültürlü vatandaşlık (Joppke, 2002), kozmopolitan vatandaşlık (Linklater, 1998; Smith, 2007) gibi yeni vatandaşlık anlayışları tanımlanmaktadır. Bunun yanında sivil vatandaşlık, küresel vatandaşlık, kültürlerarası vatandaşlık, anayasal vatandaşlık, aktif vatandaşlık, evrensel vatandaşlık, Avrupa vatandaşlığı, gibi kavramlar da diğer örnekler arasındadır (Bell, 2005; Borja, 2000; Gündüz ve Gündüz, 2007; Isin ve Turner, 2002, Akt: Özden, 2011, s.23).

Vatandaş sözlük anlamı olarak vatandaş vatanları veya vatan duyguları ortak olanlardan her biri şeklinde tanımlanmıştır. Vatandaşlık ise vatandaş olma, bir vatanda doğup büyüme veya yaşamış olma durumu olarak tanımlanmaktadır (Duman, Karakaya ve Yavuz, 2001, s.7). Ulus-devlet anlayışının baskın olduğu dönemlerde, vatandaşlık bir devletin üyesi olmak anlamında kullanılmış, ulus oluşturmak olarak tanımlanan bu vatandaşlık anlayışında, bir ülkenin tüm insanların kültürel ve ideolojik bakımdan ortak özelliklere sahip olması amaçlanmıştır (Lawson, 2001, s.164-165). Vatandaşlık, yasalar ile güvence altına alınmış ve yasalarda vatandaşlık tanımlanarak hak ve sorumluluklara yer verilmiştir. Bu dönemde, bireyin bir ülkede doğmuş veya ailesinin o ülkede yaşıyor olması, bireyi o ülkenin vatandaşı olarak kabul etmek için yeterli görülmüştür (Sunal ve Hass, 2002, s.194-195). Sürekli bir değişim ve gelişim halinde olan vatandaşlık, küreselleşmenin etkisiyle birlikte, ulus devlet döneminden daha farklı tanımlanmaya başlanmıştır. Küreselleşme bir ülke içerisinde farklı kültürel ve etnik kökenlere sahip olan insanların yerleşip yaşama sürecini hızlandıran önemli bir etken

olmuştur. Böylece, vatandaşlık kavramı, etnik kökenden olmanın ya da sadece bir ülkede doğup yaşamının ötesinde, içinde yaşanılan topluma katılma olarak algılanmaya başlanmıştır (Torney-Purta ve Vermeer, 2004).

Vatandaşlık kavramı geçmişten günümüze kadar oldukça tartışılan bir kavram olması sebebiyle oldukça fazla tanım ile karşılaşmak mümkündür. Bu bağlamda Bouineau (1998, s.109) vatandaşlığın bulanıklaştırılması sebebiyle giderek anlamını kaybeden içi boş sözcüklerden birisi olduğunu, herkesin doğal olarak vatandaşın ne anlama geldiğini bildiğini ancak iş bu sözcükten neyin anlaşılması gerektiğini açıklama konusuna geldiğinde her şeyin karmaşıklaştığını ifade etmektedir. Şenkal (2007) bu durumu vatandaşlığın uğraştırıcı ve normatif bir kavram olması ve bundan dolayı kesin bir tanımlamasının olmadığı şeklinde yorumlamaktadır. Lehning (1999, s.3) vatandaşlığı bir cemaat veya ulus-devlete haklar, sorumluluklar ve bunlara erişim çerçevesinde inşa edilmiş bir aidiyet olarak tanımlamıştır. Wiener, (1998, s.4) vatandaşlığı bir toplumun ve o toplumda yaşayan gruplar ile bireylerin geçirmiş oldukları değişmelere katkıda bulunan karşılıklı ortak deneyimlere dair kavrayış şeklinde açıklamaktadır. Uluocak (Akt. Çiftçi, 2006, s.113) ise vatandaşlığı, devletin, tek taraflı iradesi ile koşullarını ve hükümlerini kendisinin belirlediği bir hukuksal statüyü gerçekleştiren, kişilerle arasında kurduğu bağ şeklinde tanımlamaktadır.

Demokratik bir ülkenin ya da ulus devletin bireylerinin din, dil, ırk, sosyal sınıf, cinsiyet gibi farklılıklara rağmen herkes tarafından eşit bir şekilde paylaşılan tek unsuru vatandaşlıktır. Din, ırk ve etnik yönden farklılıklar içeren toplumlarda, ortak ve kapsayıcı bir vatandaşlık kimliği, bireyleri demokratik siyasi düzende bir arada tutan tek bağıdır (Patrick, 1999, s.2). Vatandaşlıkla ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde, vatandaşlığın bir üyelik durumu olduğu, bireylerin kimlik algılarıyla ilgili olduğu, bir takım değerlerden oluştuğu, siyasal ve sosyal yaşama katılım gerektirdiği, kanunlar ile yönetim süreçlerinin işleyişine yönelik bilgi ve anlayış kazanma gibi özelliklere sahip olduğu söylenebilir. Öte yandan vatandaşlığın siyasal ve sosyal hak ve sorumlulukları kapsadığı da görülmektedir (Özden, 2011, s.25). Konu üzerinde gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde vatandaşlığı farklı disiplinler arasında tanımlarının da farklılıklar arz ettiği görülmektedir. Turner (1993, s.2) vatandaşlığı, bir kişiyi toplumun

yetkin bir parçası olarak tanımlayan ve bunun neticesinde kaynakların kişilere ve sosyal gruplara olan akışını biçimlendiren bir seri uygulama olarak tanımlamaktadır. Siyaset teorisi bakımından ise vatandaşlık soyut bir kavram olan devlet ile ilintili statü, sadakat, hak ve yükümlülükler olarak açıklanmaktadır. Bu bağlamda, vatandaşlığın devlet ile birey arasındaki bağı ifade eden bir kavram olduğu ve doğum, evlenme, çalışma gibi çeşitli şekillerde kazanılan bir hak olduğu ifade edilebilir. Ayrıca vatandaşlığın, bireylerin kimlik algılarıyla ilgili olduğu, siyasal ve sosyal yaşama katılım gerektirdiği, sosyal hak ve sorumlulukları da kapsadığı anlaşılmaktadır. Vatandaşlık, bireylere kanunların belirtmiş ve göstermiş olduğu haklar kazandırmakta olup yine kanunlarda belirtilen durumların gerçekleşmesi durumunda da kaybedilmektedir.

2.1.1. Vatandaşlığın tarihsel gelişimi

Kavramsal kökeni Antik Yunan'a kadar dayanmakta olan vatandaşlık kavramı Yunan Sitelerinde siyasi hayata katılma hakkına sahip olan azınlıkları işaret etmekte olup bunlar genel nüfus ile kıyaslandığında oldukça küçük bir azınlıktır. Vatandaşların yönetim süreci, yöneticilerin seçimi, yargılamaya katılma, savaş ve barışa karar verme hakları olmasının yanı sıra sosyal ve ekonomik konularda da kararlara katılma hakları bulunmamaktadır (Göze, 1995, s.5). Yunan site devletleri arasında en gelişmiş olanı ve demokrasinin beşiği olarak addedilen Atina'da da Antik Yunan'da olduğu gibi kadınlara, kölelere ve yabancılara oy kullanma hakkı tanınmadığı, bu hakkın yalnızca 20 yaşını doldurmuş olan erkek bireylere verildiği bilinmektedir. Zaman içerisinde Roma hukukunda da Antik Yunan hukuk sistemi ile aynı anlayış hâkim olmuştur (Aybay, 1982, s.5).

Orta Çağın ilk dönemlerinde ise Hıristiyanlığın giderek yayılması vatan kavramını da etkilemiş, gerçek Hıristiyan'ın sadece gökler ülkesinin vatandaşı olabileceği düşüncesi hâkim olmuştur. (Erözden, 1997, s.50-51). Hıristiyanlık, Antik Yunan vatandaşlık anlayışını reddetmesinin yanı sıra yeni bir cemaat anlayışını da beraberinde getirmiştir Roma vatandaşlığından dışlanmış olanların, kölelerin, alt sınıfların kendilerini diğer tüm insanlar ile eşit hissedecekleri ayrı bir cemaat yaşamını yansıtan Hıristiyanlık bu bağlamda Antik Yunan'daki kamusal değerleri tam manasıyla

yok etmek suretiyle Antik Yunan vatandaşlık anlayışını ortadan kaldırmıştır (Reisenberg, 1992, s.87-88).

13. yüzyıl ile beraber ulusal monarşinin ortaya çıkmaya başladığı ve kilisenin ve evrensel imparatorluk düşüncesinin gücünü kaybettiği bir sürece geçilmiş olup bu gelişmeler de vatan ve vatandaş kavramlarında ciddi bir değişime neden olmuştur. Vatan bir taraftan kutsallık bir taraftan da siyasi bir içerik kazanmıştır ki böylelikle vatan, siyasi iktidarın uygulandığı coğrafi alan olarak değişen içeriği ile modern devlet kurgusunun içine yerleşmiş ve buna bağlı olarak vatandaşlık kavramı da ulus devlet yapılanmalarının bünyesindeki değişen içeriği ile günümüze kadar gelmiştir (Erözden, 1997, s.51). Vatandaşlık ve insan haklarıyla ilgili en önemli tarihi olaylardan biri 1789 Fransız İhtilali'dir. Bu ihtilal burjuva demokrasisinin ilkelerini ortaya koyan en önemli olaydır ve tüm dünyada etkileri görülmüştür. 17. ve 18.yy. düşüncesi, insanların doğuştan getirdikleri dokunulmaz, devredilmez, vazgeçilmez hakları olduğunu savunuyordu. Çünkü o tarihte devlet gücü altında ezilen insanların çaresizliği söz konusuydu. Bu yüzden devletin gücünü sınırlamak ve insanları baskıdan korumak gerekiyordu. Devletin insanların doğal haklarına saygı göstermek zorunda olduğu düşüncesi bu amaca hizmet ediyordu (Çuhadar, 2002).

Günümüzdeki manasıyla modern devlet teorisinin bir ürünü olarak nitelendirilen vatandaşlık kavramı, 19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın başlarında dilimize girmiştir. Vatan ve yurt kavramlarının devlet ve birey arasındaki ilişkinin vazgeçilmez bir ifadesi olması sebebiyle toplumsal hayata girdiği ilk günlerden itibaren vatandaşlık, devlet ile bireyler arasında yasal düzeni oluşturan ve o yasal düzenden meşruiyetini alan bir kurum olarak görülmüştür. Kavramın anlatmak istediği vatandaşlığın devlet ile birey arasındaki yasal ilişkinin somut göstergesi olduğudur. Bu açıdan devlet bireylerin haklarını tanıyan, koruyan ve teminat altına alan bir kurumdur. Tanıma, koruma ve teminat altına alma devletin sorumluluğu haline gelerek devlet ve milletin hâkimiyetinin esasını oluşturur (Erözden 1997, s.52). 21. yüzyılda gelişen teknoloji ve buna bağlı olarak iletişim alanlarındaki hızlı değişimler ülkeler arasındaki etkileşimin daha da etkili olmasını sağlamıştır. İletişimin önem kazandığı bu yüzyılda vatandaşlık kavramı ulus devlet döneminden daha farklı şekilde tanımlanmaya başlanmıştır (Lawson, 2001,

s.164). Küreselleşmenin etkisi ile vatandaşlık daha çok sadece bir ülkede doğup büyümenin ya da üyesi olunan ailenin o ülkede yaşıyor olmasının da ötesinde içinde yaşanılan topluma katılma olarak da algılanmaya başlanmıştır (Torney-Purta ve Vermeer, 2004). Buna göre, kökeni Antik Yunan'a kadar dayanan vatandaşlık kavramı ve buna bağlı olarak elde edilen vatandaşlık haklarının, tarihsel süreç içerisinde günümüze kadar bireylerin lehine gelişen bir değişim içerisinde olduğu söylenebilir.

2.1.2. Vatandaşlık eğitimi

Vatandaşlık kavramına paralel olarak vatandaşlık eğitimi ortaya çıkmış ve vatandaşlık eğitimi vatandaşlık anlayışında meydana gelen değişimler doğrultusunda şekillenmiştir. Vatandaşlık eğitimi, bir ülkenin vatandaşlarının kazanması gereken ve o ülkenin vatandaşı olmakla eş anlamlı olarak değerlendirilen temel bilgi, beceri, değer ve tutumların neler olacağı üzerine kurgulanmaktadır (Karip, 2006, s.321). Vatandaşlık eğitimi, bir vatandaş olarak genç insanların sorumluluklarına ve rollerine tam olarak hazırlanmalarını sağlamak üzere yapılan etkinlikler süreci olarak tanımlanabilir (Devies, 2000; Akt: Özbek, 2006, s.5). Vatandaşlık kavramı, demokrasinin ne olduğunun ve nasıl islediğinin anlaşılmasında da bir anahtardır. Bu yüzden öğrencilerin vatandaşlık ve demokrasi eğitimiyle; vatandaşlığın ne olduğu, bu kavramın kendilerine ne gibi haklar ve sorumluluklar getirdiğini, devletin kurumlarıyla bağlantısını bilmeleri gerekmektedir (Patrick, 1999, s.3-4).

Örgün eğitimde ilk adım temel eğitimidir. Örgün eğitim kurumlarında resmi yahut örtük programlar vasıtasıyla vatandaşlık eğitimi verilmektedir. Çok sayıda ülkede vatandaşlık eğitimi ya bir ders olarak veya disiplinler arası bir yaklaşımla verilir (Ersoy, 2007, s.25). Vatandaşlık ile eğitim arasındaki ilişki iki şekilde özetlenebilir; ilk olarak vatandaşlığı, eğitim hakkının bir garantisi olarak değerlendirmek, ikinci olarak ise eğitimi etkili vatandaşlık için bir araç olarak değerlendirmektir. Bu şekilde ele alınabilecek olan bu karşılıklı ilişkide her iki kurumun da birbirini ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Bu ilişkide eğitim bir yandan bir vatandaşlık hakkı şeklinde ifade edilirken, bir yandan da vatandaşlığın hangi yaklaşımı olursa olsun eğitim vasıtası ile geliştirilmesi söz konusudur. Ünlü İngiliz eğitimci McCowan (2009, s.21)'a göre

asında bütün eğitim bir bakıma vatandaşlık eğitimidir. Çünkü her öğrenme deneyimi, çocukları birer vatandaş olarak şekillendirmektedir (McCowan, 2009, s.20).

1930'lu yıllarda İngiltere'de yapılan bir vatandaşlık eğitimi tanımında vatandaşlık eğitiminin, çocuğun okulda geliştirmiş olduğu sadakat duygusunu tüm yaşamına transfer etmesinden bahsedilmektedir, aynı zamanda vatandaşlık eğitiminin çocuğa, içinde yaşamakta olduğu topluma hizmet aşkı aşılması gerektirdiği üzerinde de durulmaktadır (McCowan, 2009, s.8). Vatandaşlık eğitimi, devlet yönetimi, kanunlar ve politikalar gibi tarihsel süreç içerisinde kademeli olarak gelişen ve günümüz toplumlarını da etkileyen hususlar ile alakalı olarak öğrencilerin eğitilmelerini amaçlayan bir süreç olarak tanımlanabilir (Hoge, 2002, s.104). Bu süreçte ilk olarak sosyal ve ahlaki sorumluluğa dönük olarak okul içinde ve dışında yetki makamlara ve birbirlerine karşı özgüvenli olma ile sosyal ve ahlaki olarak sorumlu davranışlar sergilemeyi öğrenmektedirler. Sosyal ve ahlaki sorumluluk, toplumsal katılım ve siyasal okuryazarlık için en temel koşul niteliğine sahiptir. İkinci olarak, toplumsal katılım boyutunda topluma hizmet ederek öğrenme ve toplum içinde öğrenme dahil olmak üzere yaşamın içerisinde yer almak ve içinde bulunduğu toplumun sorunları ve kaygıları ile ilgili olarak eğitilmek amaçlanmaktadır. Üçüncü olarak, siyasal okuryazarlık boyutunda ise öğrenciler kendilerini toplumsal yaşamda etkin kılacak bilgi, beceri ve değerleri öğrenmektedirler (Kerr, McCarthy ve Smith, 2002, s.183). Bu bilgiler göz önünde bulundurulduğunda vatandaşlık eğitiminin öğrencilere kazandırması gereken yeterlilikler aşağıdaki gibi sıralanabilir (QCA, 1998):

- **Bilgi ve anlayış**

Vatandaşlık eğitimi kanunlar ve kurallar, demokratik süreç, medya, insan hakları, farklılık, para, ekonomi, sürdürülebilir kalkınma, küresel bir topluluk olarak dünya gibi konular ile demokrasi, adalet, eşitlik, özgürlük, otorite, hukukun üstünlüğü gibi kavramlar ile alakalı olarak bireylere bilgi ve anlayış kazandırmayı amaç edinmektedir.

- **Beceri ve eğilim**

Vatandaşlık eğitimi eleştirel düşünme, bilgileri analiz etme, düşüncelerini ifade etme, tartışmalara katılma, görüşmelerde bulunma, çatışmaları çözme ve toplumsal

etkinliklere katılma gibi beceri ve eğilimler ile alakalı olarak bireyleri eğitmeyi amaçlamaktadır.

- **Değerler ve kurallar**

Vatandaşlık eğitimi adalet, demokrasi ve hukukun üstünlüğüne saygı, bir görüşü savunmak için açık sözlülük, hoşgörü ve cesaret, başkalarını dinlemek, başkaları ile çalışmak ve onları savunmak için gerekli olan değerlerin bireylere kazandırılmasını amaçlamaktadır.

2.1.3. Vatandaşlık eğitiminin önemi ve amacı

Vatandaşlık eğitimi, vatandaşlık kavramına paralel olarak ortaya çıkmış ve vatandaşlık kavramında zaman içerisinde meydana gelen değişimler neticesinde şekillenmiştir (Ersoy, 2007, s.1). Vatandaşlık eğitimi öncelikle sosyal, ekonomik, kültürel ve politik değişimin vatandaşların yaşamına etkisini kapsar. Bu değişimler kimi vatandaşlık bilgisi, becerisi, davranışı, tutumu ve yeterliliklerinin edinilmesiyle toplumların bütünleşmesine katkı sağlar (EU, 1997, s.84). Vatandaşlık eğitiminin amacı ilk bakışta genel eğitime kıyasla oldukça basittir. Eğitim etkin role sahip olan bir kişiye vatandaşlık eğitimi vasıtasıyla ne yapmak istiyorsunuz şeklinde bir soru sorulması durumunda vereceği cevap, iyi vatandaş yetiştirmek, dolayısıyla iyi bir toplum yaratmak şeklinde oldukça basit ve anlaşılır bir ifade olacaktır (McCowan, 2009, s.87). Okulun genel olarak politik, sosyal, ekonomik ve entelektüel amaçları bulunmakta olduğu için eğitimin başlangıç sorusu, eğitim nasıl bir insan yaratmalı olmalıdır. Bu soruya entelektüel olarak, öğrencilere temel zihinsel becerileri kazandırmak, politik açıdan öğrencileri içinde bulunacakları politik dünyaya uyum sağlayacak vatandaşlar haline getirmek, sosyal açıdan toplumsal problemlerin çözümüne katkı sağlamak, sosyal çevreye çocukları alıştırmak, onlara sosyal kuralları benimsetmek ve ekonomik olarak da çocukları meslek sahibi yapmak ve bir işe hazırlamak şeklinde bir cevap vermek mümkündür (Sadovnik, Cookson ve Semel, 2001, s.19-20). Bu yüzden vatandaşlık eğitiminin, bireyin içinde yaşadığı toplum ve dünya ile bütünleşmesine önemli katkısının olduğu ifade edilebilir.

Eğitimin vatandaşlık ile ilgili amaçları, hangi derslerin okutulacağından, bu derslerin nasıl okutulacağına ve nasıl bir sınıf ortamında ele alınacağına kadar farklı boyutları ilgilendirmekte olduğu için vatandaşlık eğitimi belli bir dersin müfredatına indirgenmiş ve sistemden izole edilmiş bir konu olarak değil, tüm derslerin müfredatının ortak eğitim amacını düzenleyen bir olgu şeklinde ele alınmalıdır (Kymlicka, 2008, s.187). Okulların öğrencileri vatandaş olarak gelecekteki hak ve yükümlülüklerine hazırlama gibi görevinin olduğu bir görüş birliği söz konusudur. Fakat vatandaşlık eğitiminin içeriğinin nasıl olması hususuna yönelik olarak yahut hak ve sorumluluk dengesinin benimseneceği süreçlerle ilgili olarak herhangi bir görüş birliği sağlanamamıştır (Koutselini, 2008, s.167). Okullarda gerçekleştirilen vatandaşlık eğitimi, ortak kimliğe ilaveten hak ve sorumlulukların geliştirilmesini de desteklemektedir. Aynı zamanda toplumda sorumlu bir şekilde yaşamak ve çalışmak için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumların öğrencilere kazandırılması da amaçlanmaktadır (Davis, 1994, s.2). Diğer taraftan vatandaşlık eğitimi, çeşitliliği gittikçe artan yerel topluluklar ve birbirine bağımlı bir dünyada birlikte yaşamak için genç bireylere yardım edilmesini de gerektirmektedir (Osler ve Starkey, 2003, s.246).

Vatandaşlık eğitiminde öğrenciler kamuoyu ve toplumu ilgilendiren siyasal ve sosyal boyuta sahip olan konular ile ilgilenmektedirler. Bu kapsamda öğrenciler gündelik yaşam ile alakalı olan konular, problemler ve olayların sadece yasal ve ekonomik boyutlarını değil, sosyal, ahlaki ve kültürel boyutlarını da tartışıp görüşlerini paylaşmakta ve bu boyutlara ilişkin düşünmeyi öğrenmektedirler. Buna ilaveten vatandaşlık eğitimi, gençlerin etkin vatandaşlar olarak katılım ve eyleme geçme kabiliyetlerinin geliştirilmesini sağlamaktadır (Campbell ve Craft, 2004, s.75). Marshall ve Bottomore (2005, s.6), çocuklara eğitim hakkının tanınmış olmasının vatandaşlık kurumu ile ilişkili olduğunu ve devlet çocukların eğitim hakkını teminat altına alıyor ise bunu vatandaşlık kurumunun doğası gereği yaptığını, çünkü eğitimin amacının geleceğin yetişkinlerini çocukluk çağında yetiştirmek olduğunu ifade etmişlerdir. İngiltere ulusal programında vatandaşlık eğitimi, öğrencilere yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde, toplumdaki rollerini etkin bir şekilde yerine getirecek bilgi, beceri ve anlamlandırma olanağı sunar. Bunun yanı sıra sorumluluklarının ve haklarının farkında, bilgili, derinlemesine düşünen ve sorumlu vatandaşlar olmasına yardımcı olur.

Vatandaşlık eğitimi çocukların çevrelerindeki dünya ile ilgili eleştirel düşüncelerine ve neyin doğru, neyin yanlış olduğu konusundaki ahlaki gelişimlerine destek olur (Heath, Rowe ve Breslin, 2008, s.7).

Patrick'e göre okula dayalı vatandaşlık eğitiminin amacı, bir demokrasideki toplum hayatına sorumlu ve etkin şekilde katılabilmek için gerekli olan bilgi, yetenek ve davranışları kazandırmaktır. Yetenekli ve sorumlu vatandaşlar:

- Demokrasinin prensipleri ve işleniş biçimleri hakkında bilgili ve düşüncelidirler.
- Gönüllü sivil toplum örgütleri vasıtasıyla toplumlarına katılım sağlarlar.
- Kamu amaçlarını yerine getirebilmek için politik biçimde hareket ederler.
- Kamu yararı gibi ahlaki ve toplumsal erdemlere sahiptirler (Patrick, 2003, s.1).

Küresel toplumun en önemli gereksinimlerinden biri de etkili vatandaşların yetiştirilmesidir (Jarvis, 2002, s.6). Etkili vatandaşta bulunması gereken özellikleri (Hicks, 2001, s.230) aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Sorunlara küresel açıdan bakma
- İşbirliği içinde ve sorumluluk alarak çalışma
- Kültürel farklılıkları kabullenme
- Eleştirel ve sistematik düşünme
- Çatışmaları şiddet kullanmadan çözme
- Çevrenin korunması için yaşam tarzını değiştirme

Clough ve Holden (2002, s.10), 21. yüzyılın vatandaşlarının şu özelliklere sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir.

- Başkalarıyla işbirliği içinde çalışabilme
- Kendi davranışlarına rehberlik için toplumsal adalet ilkeleri geliştirebilme,

- Eleştirel düşünme,
- Kültürel farklılıkları kabullenme ve onlardan bir şeyler öğrenme,
- Problemleri küresel bağlamda değerlendirebilme,
- Uyuşmazlıkları şiddete başvurmadan çözebilme,
- Çevreyi korumak için yaşam tarzını değiştirebilme,
- İnsan haklarını savunabilme,
- Daha adil bir gelecek için çaba sarfetme,
- Demokratik siyasete katılabilme.

Otluca (1996) Türk milli eğitiminin genel amaçları ve ilkeleri doğrultusunda demokratik toplumun değerlerine sahip bireyin aşağıdaki nitelikleri taşımaları gerektiğini belirtmiştir;

- İnsan onuruna saygı gösterme,
- İnsan kişiliğinin değerlerine inanma,
- İnsan haklarına saygı duyma,
- Özgürlüklere inanma ve değer verme,
- Açık fikirli olma,
- İşbirliği ilkesine bağlı olma,
- Grup hedeflerine bilinçli katılma, uyumlu olma,
- Kendini denetleme,
- Fırsat eşitliği ilkesini benimseme,
- Yurttaşlık temel hak ve sorumluluklarını bilme, yerine getirme,
- Sosyal gruplar arasındaki özgür etkileşimin önemine inanma,
- Bağımsız düşünme,
- Bilimsel yöntemlerden yararlanma,

- Kararlılık ve esneklik ilkesini benimseme,
- Ortak kararlara saygı duyma ve uygulama,
- İnsanları dil, din, ırk, geldiği çevre, özörlü vb. özelliklere göre gruplamama,
- Başkalarının haklarına saygı duyma,
- Sosyal değişimlere açık olma,
- Herkesin yasalar karşısında eşit haklara sahip olduğuna inanma,
- Ahlaki değerleri benimseme,
- İnsan üstünlüğüne inanma,
- Bilimsel düşünme,
- Hoşgörölü olma,
- Üretken olma,
- Evrensel kültür içinde milli değerleri benimseme,
- Kültürel kimlik sahibi olma.

Vatandaşlık eğitiminin amacı, gençlere, bölgesel, ulusal ve uluslararası seviyelerde etkin rol oynamaları için ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri ve anlayışı kazandırmaktır. Çünkü gençlerin aktif ve sorumluluk sahibi vatandaşlar olmaları çok büyük önem arz etmektedir (Douglas, 2003, s.8). Vatandaşlık eğitimin etkili olması için öğrencilerin gerçek tecrübelerine cevap verir nitelikte olması gerekmektedir. Bu nedenle vatandaşlık eğitimi çocukların yaşantılarıyla bağlantılı olmalı ve kendilerini, çevrenin ve daha geniş bir dünyanın içerisinde hissetmelerine yardımcı olmak için tasarlanmalıdır (Menter ve Walker, 2000, s.111). Demokratik bir toplumda vatandaşlık eğitimi, bireylerin kendi kendini yönetiminin eğitimidir. Demokrasi içinde etkili bir vatandaş, başkalarının isteklerini yerine getiren değil kendini yönetebilen kişidir. Demokrasinin iyi işleme, toplumun her bireyin yönetim sürecine katılmasına bağlıdır. Bu bağlamda, demokratik bir toplumda vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin demokrasinin ideallerini anlamasına, demokrasinin değerlerini ve ilkelerini yorumlayabilmesine yönelik becerilerini geliştirmeye çalışır. Ayrıca, bir demokratik toplum sosyal

değişimlerden her zaman etkilenir. Bireylerin bu değişimler karşısında yeterli bilgi ve beceriye sahip olması ve gerekli davranışları göstermesi etkili vatandaşlık eğitiminin gerçekleştirilmiş olduğunun bir göstergesi sayılabilir (Branson, 1998). Vatandaşlık eğitiminin amacı, etkin, bilgili ve sorumlu vatandaşlar yetiştirmektir. Bu bağlamda vatandaşlık eğitiminin gerekçesinin demokrasinin doğasıyla ilgili olduğu söylenebilir. Çünkü demokrasiler etkin, bilgili, kendileri ve toplumları için sorumluluk almaya istekli, yetenekli ve siyasal sürece katkı sağlayan sorumluluk sahibi vatandaşlara ihtiyaç duyarlar. Bu özelliklere sahip bir vatandaşlık anlayışı doğumla ortaya çıkmaz ve gelişmez, ancak toplumsal süreç içinde öğrenilerek oluşur (Veldhuis, 1997, s. 9).

2.2. Demokrasi Kavramı ve Tanımı

Demokrasi kavramının tarihi MÖ 5. yüzyıla kadar dayanmakta olup günümüzde de demokrasi kavramı önemini korumaya devam etmektedir. Çünkü demokrasi, toplumsal bir varlık olan insanın toplumsal yaşamın düzenleyen ve insana hak ettiği değeri veren bir kavramdır. Latince kökenli bir deyim olan demokrasi halk manasına gelen demos ile egemenlik manasına gelen kratos sözcüklerinden oluşmaktadır (Gözübüyük, 2003, s.22). Demokrasi sözlük anlamı olarak halkın kendi kendini yönetme şekli olarak tanımlanmaktadır (Ejder, 1990, s.190). Demokrasi sadece bir yönetim şekli değildir aynı zamanda bir haklar sistemini de içerir. Haklar demokratik bir yönetim sürecinin yapı taşlarıdır (Dahl, 2010, s.60). Katılımcı yönetimin insan ile ilişkili olan boyutunu meydana getiren demokrasi, insanın insanca yönetilmesi, insan onurunun teminat altına alınması gibi anlamlara gelmektedir (Ulusavaş, 2000, s.7). Geçmiş dönemlerden günümüze kadar demokrasi, yaşam biçimi, siyasal bir sistem, ideoloji ve özgürlük gibi kavramlar ile eş anlamlı olarak farklı yaklaşımlar ile ele alınmış olup bu durum demokrasi kavramına oldukça farklı anlamlar kazandırmıştır (Çeçen, 1995, s.59). Bunlardan bazıları aşağıda yer almaktadır.

Demokrasi en genel tanımı ile halkın halk tarafından yönetilmesi, egemenliğin millete ait olmasıdır (Derdiman, 2006, s.91). Abraham Lincoln'e göre demokrasi, halkın halk tarafından, halk için ve halk adına yönetimidir. Abraham Lincoln tarafından yapılan bu demokrasi tanımı günümüz siyasal biliminde de genel itibarıyla

benimsenmiştir (Akt. Çeçen, 1995, s.59). Bir yönetim tarzı olarak demokrasi, genel manasıyla siyasal gücün halkın yetkisinde olması anlamına gelmektedir. Demokrasi iktidarın halkın elinde olmasına vurgu yapan bir kavramdır (İba, 2008, s.81). Büyükkaragöz (1996, s.7)'e göre demokrasi belirli değerleri, özellikleri ve gerekleri olan bir yönetim şekli ve bunun yanı sıra bir yaşam biçimidir. Bu açıdan değerlendirildiğinde demokrasi, işlerlik açısından insanlığın en vazgeçilmez sistemleri arasında yer almakta olup bu sistemin işlerliğini artıran unsurlardan birisi de demokrasinin bir değerler sistemi oluşudur. Bu değerler sistemi, demokrasiyi sistemleştirmekte ve böylelikle diğer sistemlerden farklılığını ortaya koymaktadır (Büyükkaragöz, 1996, s.10). Şaylan (1998, s.6)'a göre ise demokrasi, tarihsel ve kültürel bir süreçtir ve her topluma has şartlar, orada geçerli demokrasi anlayışını ve uygulamalarını şekillendirmektedir. Demokrasiyi benimseyen ülkelerde uygulanmakta olan demokrasi birebir benzerlik göstermese de temel özellikler bakımından ortak ölçütler içermektedir. Ülkede yaşayan insanların yaşam tarzları o ülkenin demokrasi özelliklerini yansıtan önemli bir unsurdur (Hotaman, 2009, s.476). Dahl (2010, s.57-70), demokrasinin avantajlarını şu şekilde belirtmektedir:

- Demokrasi diktatörlerin yönetime geçmesini engellemeye yardımcı olur.
- Demokrasi demokratik olmayan sistemlerin sağlamadığı birçok temel hak ve hürriyetleri vatandaşlara sağlamayı garanti eder.
- Demokrasi vatandaşlarına daha fazla kişisel özgürlük sağlar.
- Demokrasi kişilerin kendi temel çıkarlarını korumalarına yardımcı olur.
- Sadece demokratik bir hükümet, insanların kendi kaderlerini tayin etme özgürlüklerini yaşayabilmeleri, kendi seçtikleri kanunlar uyarınca yaşayabilmeleri için fırsat sunar.
- Sadece demokratik bir hükümet ahlaki sorumlulukların yerine getirilebilmesi için azami fırsatı tanıyabilir.
- Demokrasi insani gelişimi, diğer alternatiflerden daha çok destekler.
- Sadece demokratik bir yönetim şekli göreceli olarak daha çok siyasal eşitlik sağlar.
- Modern temsili demokrasiler birbirleriyle savaşmazlar.

- Demokratik bir yönetime sahip ülkeler demokratik olmayanlara göre daha zengindirler.

Demokrasi için hatırlanacak en önemli Şey, onun bir süreç olduğu; birlikte yaşama ve birlikte çalışmak olduğudur. Demokrasi durağan değildir, evrimseldir. İŞbirliği, uzlaşma ve vatandaşlar için hoşgörü gerektirir. İŐlemesi kolay değil zordur. zgrlk sorumluluktur; sorumluluktan doğan özgürlük değildir. İnsanlar kendilerini ynettiklerinde birçok hata yapabilirler. Ama demokratik süreç hataların fark edilmesini garanti eder. Değişiklikler yapılabilir ve insanlar yeni bir hükümeti seçmek için özgürdürler. Ne demokrasi ne de başka bir sistem mükemmel bir toplum yaratabilir. Ancak demokrasinin sözü ”Biz insanlar kendi kendimizi yönetebiliriz ve kültürel ve politik özgürlüğümüzü koruyan kurumlar ve kanunlar çerçevesinde birbirimizle işbirliği yaparak yaşam standardımızı iyileŐtirebiliriz” Şeklinde ortaya çıkmıştır (Rawitch, 1991, s.6). Demokratik rejimlerde genel olarak Şu zellikler bulunur (Yeşil, 2002, s.8):

- Demokratik rejimlerde egemenlik mutlak anlamda topluma dayanır. Demokrasinin yegane referansı toplumdur. Demokratik olmayan rejimlerde ise egemenlik, bir kişi veya bir zümreye aittir.
- Demokrasinin bir diğer temel özelliği, toplumsal farklılaŐmadır. Demokrasi, başta siyasal olmak üzere, ideolojik, kültürel, cinsiyet veya yaşam felsefesine dayalı her türlü farklılığı zenginlik olarak kabul eder. Demokratik olmayan toplumlarda ise toplumsal homojenlik daha önemlidir.
- Demokratik toplumlarda rızaya dayalı bir hukuk sistemi esastır. Toplum kendi hukukunu kendi oluşturur. Toplumun devlete karşı korunması esastır. Demokratik olmayan toplumlarda hukuk devlet merkezlidir ve topluma rağmen devlet anlayışı vardır.
- Demokratik toplumlarda yönetim ön plandadır.

Demokrasinin en önemli ve vazgeçilmez bileŐenleri olarak, katılım, eşitlik, sorumluluk, politik hoşgörü, azınlık haklarının korunması, açıklık, zgr ve adil seçimler, ekonomik özgürlük, g istismarının kontrol altına alınması, hakların

listelenmesi, seçim sonuçlarının kabul edilmesi, çok partili sistem, hukukun üstünlüğü, insan hakları gibi temel özellikleri sayabiliriz (Gözütok, 2004, s.208-210). Literatürde yer alan demokrasinin dayandığı temel değerleri sıralayacak olursak, bu değerler; eşitlik, özgürlük, adalet, yaşama saygı, dürüstlük, iyiyi arayış, işbirliği, özgüven, hoşgörü, duyarlılık, sorumluluk, farklılıklara saygı, gelişim ve barıştır (Kıncal ve Işık, 2003, s.57).

Yukarıdaki farklı tanımlardan da anlaşılacağı gibi, günümüzde oldukça önemli ve yaygın bir hale gelen demokrasinin tanımı üzerinde hâlâ bir görüş birliğine varılamamıştır (Yeşil, 2002, s.2) Bunun nedenleri üzerinde duracak olursak; öncelikle demokrasi, bir olgu olmaktan çok bir düşüncedir ve bir düşünce olduğu için de ortak bir tanımı yoktur. Demokrasi, uzun geçmişinde birçok farklı ve yan anlamalara sahip olmuştur. Günümüzde de farklı sosyal ve ekonomik sistemlerin içeriğinden dolayı farklı farklı anlaşılmaktadır (Arblaster, 1999, çev: Doruk, 1999, s.14). Yeşil'e (2002, s.3), göre demokrasi kavramının tanımlanmasındaki farklılıkların sebebi bilim adamlarının kendi bilim ve ilgi alanlarına göre demokrasiyi yorumlamalarıdır. Örneğin yönetim bilimciler demokrasiyi daha çok bir yönetim biçimi olarak görür. Yönetim bilimciler halkın yönetime katılması, seçme, oy kullanma ve eşitlik olarak demokrasiye bakar. Hukukçular ise, demokrasiyi insan hak ve sorumluluklarıyla ilişkilendirir. Hukukçular daha çok insanın sorumluluklarıyla ilgilenir. Yönetim bilimci ve hukukçuların bir kısmı ile eğitim bilimciler ve diğer sosyal bilimciler ise, demokrasiye daha geniş boyut kazandırmıştır. Bunlar demokrasiyi, yönetim biçimini de içine alan hak ve özgürlükler, barış, hoşgörü, işbirliği, dayanışma, hayatın bütün yönlerine etkin katılma gibi insani değerler üzerine kurulmuş bir yaşam biçimi olarak tanımlamaya çalışmaktadır. Buna göre, farklı alanlara mensup birçok bilim adamı, yazar ve düşünürün, demokrasinin yönetim biçimi olduğu kadar, aynı zamanda bir yaşam biçimi olduğunu da kabul ettikleri söylenebilir.

2.3. Demokrasinin Tarihsel Gelişimi

Bu alt bölümde demokrasinin dünyada ve Türkiye'deki tarihsel gelişimi ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

2.3.1. Dünyadaki tarihsel gelişimi

Belli bir siyasi yapıyı ifade eden demokrasinin ilk olarak Antik Yunan'da ortaya çıktığı düşünülmektedir. Günümüzde birçok kişi için demokrasi eski Yunan uygarlığı keşiflerinden birisi olarak kabul edilmektedir (Şaylan, 1998, s.13). Demokrasi terimini ilk kullananların Atinalılar olduğunu söyleyebiliriz. Atina demokrasisi, diğer Yunan demokrasilerinin en önemlisi ve günümüzde en iyi bilinenidir. Atina demokrasisi, daha sonraları halk katılımının, katılımcı demokrasinin ilk örneği olarak kabul edilmiştir (Dahl, 2010, s.20) . Demokrasi M.Ö. 5. ve 6. yüzyıllar arasında kısa bir süreliğine Atina'da uygulanmış fakat bütün siteler tarafından benimsenmemiştir. Tam olarak uygulandığında demokrasi bilhassa savaş ilan, siyaset adamlarının sürgüne gönderilmesi gibi önemli kararlar alınması söz konusu olduğunda halkın yönetimini temsil etmiş ve söz konusu genel halk kurultayı Atina'da Ekklesia olarak adlandırılmıştır. Her yurttaş katılım hakkı verilen ve siyaset hakkındaki son kararı alan Ekklesia ya da meclis egemen kitleyi oluşturur ve halk egemenliği ilkesinin sağlam bir biçimde somutlaşmış halidir.

Demokrasinin en eski uygulamaları olarak kabul edilmekte olan Antik site demokrasisi köleci bir anlayışa sahipti. Toplumun büyük bir kısmını meydana getiren köleler seçimlere katılmaz iken yöneticiler asil ve aristokratlardan oluşmakta idi (Sabine, 1969, s.14). Bu şekilde demokrasi klasik demokrasi olarak adlandırılmakta olup bu sistemde halk Ekklesia meclisinde bir araya gelirdi. Burada gerçekleştirilen toplantılara yalnızca 20 yaş üzerindeki Atinalı kişiler katılırken köleler, kadınlar ve yabancılar ise yurttaş olarak kabul edilmedikleri için bu meclisteki toplantılara katılamıyorlardı. Belirli dönemlerde gerçekleştirilen toplantılarda halkın temel sorunları konuşularak karara bağlanırdı. Aynı zamanda bu kurul, kamu görevlilerinin atanmasından da sorumluydu (Heywood, 2006, s.102). Eski Yunanda var olan demokrasi uygulamaları, vatandaşlar arasında eşitliği sağlamış olsa da insanlar arasındaki eşitliği tanıyan bir aşamaya ulaşamamıştır. Bu nedenle de Yunan demokrasisi, tarihin akışı içinde kısa bir dönem olarak yaşamış ve kendisinden sonraki dönemlere etkisi ise sınırlı kalmıştır (Doğan, 2001, s.143).

Halkçı yönetimin Antik Yunan'da ortaya çıktığı dönemlerde İtalya yarımadasında bulunan Roma şehrinde de demokrasi, kendini göstermeye başlamış fakat Romalılar kendi sistemlerine cumhuriyet manasına gelen republic ismini seçmişlerdir. Latince kökenli olan republic “res” şey yahut ilişki ve halk manasına gelen “publicus” kelimelerinden oluşmaktadır. Cumhuriyetin yönetimine katılma hakkı başta soylular yahut aristokratlar ile sınırlı iken uzun ve zor çabalar neticesinde halk da yönetime katılmaya hak kazanmıştır. Atina'da ve 20. yüzyıla kadarki demokrasiler ile cumhuriyetlerde olduğu gibi burada da katılım yalnızca erkeklerle sınırlı tutulmuştur (Dahl, 2010, s.21). Demokrasi kavramının ortaya çıkışında günümüze dek insanlar sürekli olarak ideal bir yönetim arayışında olmuşlardır (Aktan, 2005, s.3).

Roma dönemini takip eden Orta Çağda da bir siyasal düzen olarak demokrasinin ortaya çıktığı söylenebilir (Şaylan, 1998, s.20). Ancak Orta Çağda demokrasi ile ilgili önemli gelişmeler kaydedilmemiş olup Orta Çağa has kişi ve grup iktidarına dayalı devlet uygulamaları demokrasinin gelişmeme nedeni olmuştur (Doğan, 2007, s.53). Orta Çağda en önemli kurumlardan birisi kiliselerdir. Kilisenin sahip olduğu güç ve otorite tüm yaşamda etkisini göstermekte idi. Bu kurum tarafından oluşturulan düzende dini dogmalar insan aklının üzerinde kabul edilmekte idi ve doğal olarak bu anlayışı eleştiren, sorgulayan kişiler de ağır bir şekilde cezalandırılmakta idi. Bu bağlamda insanlar dinsel otoriteyi arkasına alan mutlak monarşilerce yönetilmekte idi. Orta Çağ demokrasisi ile ilgili olarak gerçekleşen en önemli olay Magna Carta Libertatum (Büyük Sözleşme) olup 1215'de imzalanan bu sözleşmede aşağıdaki maddeler öne çıkmaktadır (Doğan, 2007, s.154):

- Kralın sınırsız yetki ve otoritesi kısıtlanacak
- Yargılanmadan yapılan infazlara son verilecek
- Halk temsilcileri meclisinin yetkileri genişleyecek
- Kilise, kralın müdahalesi dışında tutulacak
- Temsilcilerin bilgisi olmadan keyfi vergilendirme yapılmayacak.

Tamamı 63 maddeden meydana gelen sözleşmenin bazı kuralları çağdaş hukuk devletinin de ilkeleri olmuştur (Doğan, 2007, s.154). Bu sözleşmeyi kralın kabul etmesini sağlayan soylular zaman içerisinde kendi aralarında var olan dayanışmayı devam ettirmek suretiyle bir tür senato olan Lordlar Kamarasını oluşturmuşlardır. Magna Carta'dan 150 yıl sonra sanayi ve ticaret burjuvazisi, Lordlara karşı seçimli Avam Kamarasını (Halk Meclisi) oluşturmuştur. Kurulan Avam Kamarası hızlı bir gelişim kaydederek 1649 yılında krallığa son verip cumhuriyet yönetimini oluşturmuştur. Yaşanan bu gelişme demokrasi adına gerçekleşmiş olan önemli bir adım olarak değerlendirilmektedir (Altunya, 2003, s.64).

Demokrasinin düşünsel temellerini geliştiren en önemli unsurlardan birisi de aydınlanma düşüncesi olmuştur. Anayasal demokrasinin düşünsel temelleri 18. yüzyılda atılmıştır. Jean Jacques Rousseau, insanların doğuştan hür ve eşit oldukları düşüncesini savunmuş, onun bu konudaki görüşleri demokratik düşünceye önemli katkıda bulunmuştur. Rousseau; İnsanlar hür ve eşit doğarlar, doğuştan itibaren vazgeçilmez, devredilmez hak ve hürriyetlere sahiptir ilkesini getirmiştir (Doğan, 2007, s.154). Rousseau, mutlakiyetçiliği ve gelişen burjuva toplumu eleştiren bu yönüyle de dönemin felsefecilerinin birçoğundan ayrılan bir özelliğe sahiptir. Rousseau ve Locke, egemenliği, toplum sözleşmesi kuramı sayesinde, devleti oluşturan bireylere aidiyetle açıklama yolunu tercih ederek demokratik bir içeriğe kavuşturmuşlardır (Hakyemez, 2004, s.36).

Ayrıca Amerika Bağımsızlık Hareketi'nin 4 Temmuz 1776 tarihinde yayınlamış olduğu Bağımsızlık Bildirgesi'nin demokrasinin gelişmesinde oldukça önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu bildirmede günümüz demokrasinin temel ilkeleri açık bir şekilde görülmekte olduğu için Amerika'nın bu bildirmeye uygun olarak hazırlanan anayasası, ilk demokratik anayasa olarak kabul edilmektedir. Avrupalı düşünürlerin fikirlerinden yola çıkarak yapılan ve Fransız devriminin yapmış olduğu anayasa, ABD anayasasında önemli ölçüde etkilenmiştir. 18. yüzyılın ünlü düşünürleri demokrasiyi, halkın kendisini yönetecek olan hükümetleri seçmesi ve denetleme hakkına sahip olmaları şeklinde ifade etmişlerdir (Karaköse, 2007, s.171, Turan, 2000, s.427). Yaşanılan bu gelişmelerin ardından, Fransız İhtilali ve ardından yayınlanan Yurttaş Hakları Bildirisi, demokrasi

konusunda atılmış olan en önemli adımlardan birisidir. Siyasi otoriteye başkaldırısı olarak değerlendirilen bu ihtilal öncelikli olarak eşitliği amaç edinmektedir. Yayınlanan bildiride öne çıkan kavramlardan en önemlileri özgürlük ve adaletin sağlanması kavramları olmuştur (İşçi, 1998, s.52). Demokrasinin tarihsel gelişimi süreci içerisinde birçok belge ve bildireler yayınlanmıştır. Bu belge bildireler şöyle sıralanabilir:

Büyük Özgürlük Fermanı: 1215 yılında İngiltere’de yayınlanan bu ferman ile asiller, kralın yasaları keyfi olarak uygulamasına son vermişlerdir.

Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi: 1789 da yayınlanan bu bildiride herkesin sahip olduğu hak ve özgürlükler tarif edilmiştir (Gözaydın ve Dicleli, s.55).

BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi: 10 Aralık 1948 yılında Birleşmiş Milletler tarafından ilan edilen bu bildiri ile tüm insanlara eşit ve devredilmez hakların tanınması, özgürlüğün; adaletin ve dünya barışının temeli olması, insanların düşünce ve inanç özgürlüğüne sahip olacakları bir dünyanın kurulması, insan haklarının bir hukuk sistemi ile korunmasının sağlanması amaçlanmıştır (Özden, 1997, s.2).

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi: 4 Kasım 1950 tarihli sözleşmenin tam adı, “İnsan Haklarını ve Temel Özgürlükleri Korumaya İlişkin Sözleşmedir”.

Helsinki Nihai Senedi: 1 Ağustos 1975 yılında Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Konferansı (AGİK) tarafından düzenlenen bu belgeyi onaylayan 35 ülke, insan haklarına ve temel özgürlüklere saygı göstermeyi; ekonomik, bilimsel ve insanî konularda iş birliği yapmayı kabul etmişlerdir.

Paris Şartı: 21 Kasım 1990 yılında AGİK tarafından kabul edilen bu belge ile Avrupa’da demokrasi, insan hakları, hukuk devleti ve barışa dayalı yeni bir dönemin başladığı ilan edilmiştir.

Kopenhag Kriterleri (22 Haziran 1993): Avrupa Konseyi tarafından, Avrupa Birliği’ne tam üyelik için başvuruda bulunan ülkelerin tam üyeliğe kabul edilmeden

önce karşılaşması gereken siyasi, ekonomik ve topluluk mevzuatının benimsenmesi kriterlerini içermektedir (Doğan, 2007, s.289-298).

Sonuç olarak demokrasi sürekli ilerleyerek gelişen bir süreçtir ve bu süreç günümüze kadar kendini sürekli yenileyerek ve geliştirerek çağdaş demokrasi anlayışını beraberinde getirmiştir. Yapılan anlaşmalar, bildirgeler ve sözleşmeler; özgürlük, eşitlik, adalet, hukukun üstünlüğü, barış, dayanışma, insan haklarına saygı, çoğulcu ve katılımcı bir yönetim anlayışını benimseme tarzı olarak görülmektedir.

2.3.2. Türkiye'deki tarihsel gelişimi

Tarihsel süreç içerisinde ilk Türk devletlerinden günümüze kadar demokrasinin sınırlı da olsa bazı yaklaşımlarının uygulandığı görülmektedir. Eski Türk kavimlerinde demokratik bir yönetim şekli açık bir şekilde görülmektedir. Eski Türkler, totemizm döneminde demokratik bir yapıya sahiptir. Türk toplumuna bakıldığına yaşadığı her dönemde ve yerde demokratik yaşamın en güzel örneklerini sunmuştur. Eski Türk hakanları sultan unvanını aldıkları devlet yönetimi demokrasiden bir nebze de olsa uzaklaşmakla birlikte halk günlük yaşamında demokratik hayat tarzını değiştirmemiştir (Yılman, 2006, s.16).

Osmanlıda demokratikleşme ilgili önemli gelişmeler 19. yüzyılda ortaya çıkmış olup bu döneme kadar Osmanlı Devleti mutlak monarşi ile yönetiliyordu. Ülkeyi yönetme yetkisi yalnızca tek bir hanedana ait olup bu hanedan içerisinde çıkan padişahlar devlet yetkilerini kullanarak ülkeyi hiçbir kurala bağlı kalmaksızın kendi istekleri doğrultusunda yönetiyorlardı (Uygun, 1996, s.11). Anadolu'da başlayan ve oldukça muntazam askerlik teşkilatına dayanmakta olan Osmanlı Devleti çok kısa bir zaman diliminde oldukça büyümüştür. Fatih Sultan Mehmet ile birlikte imparatorluk haline gelmiştir. Yavuz Sultan Selim'in Mısır'ı fethinin ardında da Hilafet Osmanlı padişahlarına geçmiştir. Bu döneme kadar mutlak ve merkezi olan yönetim tarzı bundan sonra teokratik bir karakter edinmiştir (Nalbandoğlu, 1950, s.36). Osmanlı padişahları Tanrı adına devleti yönetirken egemenlik hakkını ellerinde bulunduruyorlardı ve sınırsız yetkiye sahiplerdi. Osmanlı devletinde başlayan gerileme dönemi çok ciddi sorunların

yaşandığı bir dönem olup bu dönemde Osmanlıda hem siyasiler hem de aydınlar devletin mevcut durumunu iyileştirebilmek için Batıda yaşanan gelişmeleri yakından takip etmeye başlamışlardır. II. Mahmut'un icraatları arasında bulunan Sened-i İttifak Türk demokrasi tarihinde son derece önemli bir yere sahiptir (Doğan, 2007, s.169).

Padişah II. Mahmut'un 1808 tarihinde Anadolu ve Rumeli ayanları lehine imzaladığı Sened-i İttifak ile Türklerde demokratikleşme hareketleri başlamıştır denilebilir. Bu belge ile padişahın bir kısım yetkileri kısıtlanmış buna karşılık ayanlarda padişaha sadık kalacaklarına söz vermiştir (Yenidoğan, 2005). Demokrasinin Türk tarihindeki başlangıcı olarak Sened-i İttifak adlı belgeyi kabul edebiliriz (Yeşil, 2002, s.19). Bu belge ile hem padişah hem de ayanlar, idareleri altında bulunanları adaletli bir şekilde yöneteceklerine söz vermişlerdir. Sened-i İttifak, padişahın ve onun ayanlarının arasındaki bir sözleşme niteliği taşımaktadır. Belge, ayanların devletin resmî ortakları olarak tanınmasını sağlaması ve bu sayede padişahın mutlak otoritesine gölge düşürmesi yönüyle de önemli bir belgedir (Zürcher, 2001, s.50).

Batılılaşma sürecinden geçmekte olan Osmanlı İmparatorluğu'nun batılı devletlerin, Hıristiyan halkına eşitlik ve teminat verilmesi hususu ile ilgili ısrarları, siyasi istekleri Osmanlı siyasi hayatında reform için zemin hazırlamış olup bu reform 1839'da Tanzimat hareketi olarak ortaya çıkmıştır. Bu fermanla hiçbir teminat göstermeden tüm vatandaşlar eşit haklara, mal ve can güvenliğine sahip olacaklardı (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998, s.25). Padişah Abdülmecid adına Hariciye vekili Mustafa Reşit Paşa tarafından ilan edilen bu fermanla padişah, mutlak yetkilerinin sınırlandırılmasını kabul etmiştir. Tanzimat Fermanı, hukuk devletine geçişin ilk adımını oluşturmasından dolayı demokrasimizin gelişmesinde önemli bir yere sahiptir (Kabacalı, 1999, s.13). Fermanın ana esasları şunlardır:

- Can, ırz, namus ve mal güvenliği,
- Mülkiyet hakkının düzenlenmesi,
- Vergi adaletinin sağlanması,
- Askerliğin bir kurala bağlanması,
- Yargılama usulünün düzenlenmesi,

- Kişisel hak ve özgürlüklerin tanımı ve ifadesidir (Doğan, 2001, s.165).

Fransız İhtilali'nin ortaya koyduğu İnsan ve Yurttaş Hakları bildirisinde yer alan değerler bu ferman ile birlikte Osmanlı İmparatorluğu'na giriyordu. Tanzimat fermanında bulunan can, mal, ırz ve namus dokunulmazlığı, keyfi yönetimin sınırlandırılması, doğal haklar, eşitlik gibi demokrasinin bel kemiğini oluşturan kavramlar da tanınmaya başlanıyordu (Erkan, 1990, s.15). Tanzimat fermanından sonra, 1856 tarihinde ilan edilen Islahat Fermanı ile Müslüman olmayan halka bazı siyasi haklar tanınmıştır (İhsanoğlu, 1999, s.95). İlan edilen bu ferman ile Müslüman halk ile Hıristiyan halk arasında hak, vergi, askerlik, eğitim, kamu hizmetlerine girme yönündeki farklar kaldırılarak eşitlik sağlanmak istenmiştir (Tosun, 2002). Bu iki ferman ile birlikte Osmanlı İmparatorluğu'nda yeni bir siyasal görüş ortaya çıkmaya başlamış olup ülkede yaşayan herkese tek vatandaşlık sıfatı altında ancak İmparatorluğun İslami geleneklerine aykırı olmaksızın eşit hak ve görevler tanınıyordu (Büyükkaragöz, 1998, s.26).

Türkler ilk anayasaya 1876 yılında sahip olmuştur. Sultan Abdülaziz tahttan indirilerek Kanun-i Esasi ilan edilmiş ve meşrutî sistem kurulmuştur. Bu gelişmeler doğrultusunda ilk defa parlamentolu bir düzene geçilmiştir. 1876 anayasası parlamentolu bir düzen getirmesine karşın parlamenter düzene geçilmemiştir. Osmanlı İmparatorluğu'nda parlamentolu düzenin şekil olarak parlamenter bir yapı kazanması II. Meşrutiyet'in inandırıcılığında sonra gerçekleştirilen çeşitli anayasal düzenlemeler ile mümkün olmuştur (Kıncal, 2002, s.77). Demokrasi tarihimizde anayasallaşma yolunda atılan ilk adımı I.Meşrutiyet'in ilânı ve Kanun-ı Esasi'nin kabul edilmesidir diyebiliriz. Kanun-i Esasi ulusal bir ihtilal neticesinde ilan edilmemiş olmakla birlikte bütün halkın siyasi haklar açısından eşitliği, devlet yönetimine katılması ve devlet yönetimini denetlemesi, parlamenter bir sistem ile bir temele oturtulmaya çalışılmıştır. Yasama, yürütme ve yargı organları arasındaki yetki ve görevler belirtilmiş olmakla beraber aralarında denge yoktu. Kanun-i Esasi devletin monarşik ve teokratik niteliğini değiştirmedir. I. Meşrutiyet'in başarılı olamamasının çok sayıda nedeni vardı. Padişaha tanınan geniş yetkiler, savaş barış yapma, istediği kimseyi sürgün etme gibi yönleri sistemin zayıflığına neden olmuştur (Erkan, 1990, s.17).

Abdülhamit'in sıkı idaresi yeni yetişen aydınlarda tepkilere yol açtı. Bu aydınlar hürriyet ve meşrutiyet konusuna ait eserleri, şiirleri okuyorlar ve aralarında teşkilatlanıyorlardı. İttihat ve Terakki bu şekilde oluşmuştur (Nalbandoğlu, 1950, s.41). İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin padişah üzerinde artan baskısı Meşrutiyet'in ikinci kez ilan edilmesini sağlamıştır (Doğan, 2007: 180). İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin liderliğinde güçlenen muhalefetin müdahalesiyle II. Meşrutiyet Dönemi başlamıştır. Bu dönemde meclis yeniden açılmış ve Kanun-ı Esasi tekrar yürürlüğe konulmuştur. Böylece düşünce, ifade ve toplantı özgürlüğü gibi kavramlar yeniden gündeme gelmişlerdir (Zürcher, 2001, s.135).

Bu dönemde meydana gelen diğer bir önemli gelişme de gerek Kanun-i Esasi'de yapılan değişiklikler gerekse diğer kanunlar üzerinde yapılan değişikliklerdir. Kanun-i Esasi'de yapılan değişiklikler II. Meşrutiyet'in ilanı ile birlikte gündeme gelmemiş, ondan yaklaşık bir yıl sonra gerçekleşmiştir. Bundan önce dikkat çekici bir diğer önemli gelişme de II. Abdülhamit tarafından 1908 yılında yayınlanan Hatt-ı Humayun'dur. Bu Hatt-ı Humayun'da padişah; "yurttaşlar ırk ve mezhep gözetmeksizin eşittir, kanunda belirtilen durumlar haricinde kimse sorgulanamaz, tutuklanamaz, hapse atılamaz ve kötü muameleye tabi tutulamaz. Hiç kimse ait olduğu mahkeme dışında sorgulanamaz. Herkesin konut dokunulmazlığı hakkı vardır. Eğitim ve öğretim tam olarak serbesttir" gibi oldukça önemli konuları kamuoyuna aktarmıştır. Bu değişiklikler 1876 anayasasında değişiklikler yapılmasını da beraberinde getirmiş olup anayasada yapılan bu değişiklikler ile yepyeni bir anayasa ortaya çıkmıştır. Yenilenen anayasaya göre padişahın yetkileri sınırlandırılmıştır. Artık devletin temel kurumu parlamentodur. Bu açıdan değerlendirildiğinde Türkiye'de parlamenter sistem 1909 yılında yapılan anayasa değişikliğinin bir ürünüdür (Doğan, 2007, s.180).

Üç kıtaya hâkim olan Osmanlı Devleti 20. yüzyıla gelindiğinde topraklarının önemli bir bölümünü kaybetmişti. I. Dünya Savaşı'nda alınan yenilgiden sonra imzalanan Mondros Ateşkes Antlaşması ile devletin Anadolu yarımadası dışında çok fazla bir varlığı kalmamış, Anadolu toprakları da işgal altına girmişti. Bu zorlu koşullar altında Anadolu'nun çeşitli bölgelerinde direniş hareketleri başlamıştı, Mustafa Kemal, Anadolu'ya yayılan bu direniş hareketlerini birleştirerek Kurtuluş Savaşı'nı başlatmıştır.

İşgallere karşı direnemeyen Osmanlı hükümeti de gücünü kaybetmişti. Osmanlı Devleti'nde görülen demokratik gelişmeler padişahın mutlak iktidarını sınırlamaya yönelik girişimler olup bu girişimler ile halkın iktidarı paylaşması, ülke yönetiminde söz sahibi olması amaçlanıyordu. Yaşanan gelişmeler doğrultusunda artık iktidarın paylaşılması değil, doğrudan halka verilmesi söz konusu olmuştur. Yeni ulusal devletin ilk anayasası 1921 Anayasası'dır. Bu yeni anayasaya göre egemenlik kayıtsız şartsız milletin olmuştur. Ulusal egemenlik ilkesi, demokrasinin gerçekleşmesi yönünde atılmış olan en önemli adım olup bu ilke ülkeyi tek kişinin, bir azınlık yahut grubun değil halkın yönetmesini öngörmekte idi (Uygun, 1996, s.18-19).

Demokrasinin ülkemizdeki gelişim sürecinde, Cumhuriyet döneminin ayrı bir yeri ve önemi vardır. Çünkü bu dönemde yönetime, Osmanlı siyasi sisteminden tamamen farklı bir sistem getirilmiştir. Toplumsal yaşamın her alanını kapsayan bu yeni sistem; yönetimde o döneme kadar mutlak hakimiyete sahip olmuş olan padişahın yerine meclisi yani, halkın kendisini egemen kılmıştır (Yeşil, 2002, s.20). Cumhuriyet'in ilan edilmesi ile birlikte Türkiye'de demokrasinin tam manasıyla gerçekleşmiş olduğu söylenebilir. Cumhuriyetin ilanı ve yeni Türk Devleti'nin kurulmasının ardından demokratikleşme hareketleri devam etmiştir. Özellikle 1950'den günümüze kadar bu hareketlerin yoğunlaştığı ve bu dönemde oldukça önemli demokratikleşme hareketlerinin olduğu görülmektedir.

Türkiye'nin çok partili sisteme geçişinde iç ve dış gelişmeler etkili olmuştur. II. Dünya Savaşı nedeniyle ortaya çıkan buhran ve Türkiye'nin 2 milyon gencinin silah altına alınması, ülkenin savaş içinde uygulamış olduğu sıkı yönetim sonucu ortaya çıkan tepkiler 1945 yılında oldukça ciddi boyutlara ulaşmıştır. Bunların yanı sıra dış politikada ortaya çıkan Sovyet tehdidi oldukça önemli bir tehlike ortamına neden olmuştur. Bu şartlar altında yeni çok partili bir denemeye geçilmiştir (Erkan, 1990, s.45). Demokrasi alanında yaşanan diğer önemli gelişme de 20 Temmuz 1948 tarihinde Millet Partisinin kurulmasıdır. Millet Partisinin kurulması ile birlikte üç parti 14 Mayıs 1950 yılında yapılan seçimlere girmiştir. Bu seçimlerin sonucunda Demokrat Parti birinci parti olarak çıkmıştır. 14 Mayıs'taki bu seçimlerin ardından 10 Şubat 1954 tarihinde Cumhuriyetçi Millet Partisi, 29 Aralık 1955 tarihinde Hürriyet Partisi, 5 Aralık

1958'de Cumhuriyetçi Köylü Partisi kurularak çok partili sisteme geçiş hızlanmıştır. Sonuçta cumhuriyetin ilanından 27 Mayıs 1960 ihtilaline dek Türkiye'de bir parlamenter sistem kurulmaya çalışılmış ve bu bağlamda demokrasi ile ilgili oldukça yoğun ve önemli çabalar gerçekleştirilmiştir (Karaibrahimoğlu, 1993, s.128).

Türk demokrasi tarihi açısından diğer önemli gelişmeler; 11 Şubat 1961 tarihinde Adalet Partisi'nin kurulması, 13 Şubat 1961'de Yeni Türkiye Partisi ve İşçi Partisi'nin kurulması, 15 Haziran 1962 tarihinde Millet Partisi'nin kurulması, 17 Ekim 1966'da Birlik Partisi'nin kurulması, 12 Mayıs 1967'de Güven Partisi'nin kurulması, 26 Ocak 1970'te Milli Nizam Partisinin kurulması, 18 Aralık 1970'te Demokratik Partinin kurulması, 4 Eylül 1972'de Cumhuriyetçi Partinin kurulması, 3 Mart 1973 tarihinde Cumhuriyetçi Güven partisinin kurulması olarak değerlendirilebilir. 1978 yılı sonunda bazı illerde ilan edilen sıkıyönetimin ardından 12 Eylül askeri müdahalesi tüm ülke çapında ilan edilmişti. Bir taraftan askeri rejim şartları ve koşulları, diğer taraftan sıkıyönetim uygulamaları ve bunların yargı denetiminin dışında kalışı, insan hakları ihlallerinin de en üst düzeylere çıkmasına yol açmıştır (Tanör, Boratav ve Aksin, 1997, s.97-100).

12 Eylül 1980 sonrasında Yeni Anayasa metninin, hazırlanacak olan bir referandum kanunu ile halkoyuna sunulması, yeni Anayasanın halkoyu ile kabul edilmiş hükümleri gereğince yeni partiler kanunu ve yeni seçim kanununun hazırlanarak Kurucu Meclis tarafından kabul edilmesi, Yeni Anayasa ve Sivil Partiler Kanuna uygun yeni partilerin kurulmasına ve teşkilatlanmasına yetebilecek bir zamanda da dikkate alınarak parti faaliyetlerinin başlatılması gibi son derece önemli faaliyetler gerçekleşmiştir (Tanör, Boratav ve Aksin, 1997, s.37). Kasım 1982'de yürürlüğe girmiş olan 1982 Anayasamız, yapılan bazı değişikliklerle birlikte günümüzde hala yürürlüktedir. 1982 Anayasası 1961 Anayasası'nın özgürlükçü yanını büyük ölçüde daraltmıştır (Yeşil, 2002, s.35). 12 Eylül askerî darbesinin hazırladığı bu anayasa oluşturulma şekli ve içeriği yönüyle oldukça otoriter ve sert bir anayasadır. Bu anayasada, 1961'deki insan haklarına dayanan devlet gitmiş, yerine toplumun huzuru, millî dayanışma ve adalet anlayışı için var olan devlet gelmiştir (Ensaroğlu, 2001, s.72).

1983 yılında çok partili hayata tekrar dönülmesinin ardından sıkıyönetim uygulamaları giderek azalmış ve bunun yerine bazı illerde olağanüstü hal rejimi faaliyete geçmiştir. Bu dönemde Milliyetçi Demokrasi Partisi, Halkçı Parti ve Anavatan Partisi'nin yapılacak olan seçimlere katılmasına izin verilmiş, diğer partiler ise veto edilmiştir. Bu dönemde siyasi partiler dışında çok sayıda alanda kısıtlamalar ve yasaklamalar getirilmiş olup tüm bunlar ülkenin demokratikleşme yolunda önüne önemli bir engel koymuştur (Tanör, Boratav ve Aksın, 1997, s.97-100).

Cumhuriyetin ilanından günümüze önemli demokratik hareketlerin gelişimini Doğan (2001, s.182-183) aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Cumhuriyetin ilanı (1923).
- Cumhuriyet döneminin ikinci anayasası ve Halifeliğin kaldırılması. Bu anayasada hâkimiyetin millete ait olduğu vurgulanmıştır (1924).
- Medeni Kanunun kabul edilmesi. Bu kanun kadınlara yönelik sağlanmış olduğu hak ve hürriyetler ile ön plana çıkmaktadır. Yürürlüğe giren kanun ile birlikte resmi nikâh zorunlu hale getirilmiştir (1926).
- Kadınlara seçme ve seçilme hakkının tanınması (1934).
- Çok partili döneme geçiş (1945).
- Genel seçimlerin ilk kez dereceli seçim usulüne göre gerçekleştirilmesi (1946).
- 1950 seçimleri ilk kez hâkim denetimi ve güvencesinde serbest, gizli oy, açık sayım ve döküm esasına göre yapılmıştır.
- Demokrat Parti'nin seçim yoluyla elde etmiş olduğu iktidarı 10 yıl sürmüş ve 27 Mayıs 1960'ta yapılan askeri müdahale ile son bulmuştur
- 1961'de Kurucu Meclis tarafından Yeni Anayasa düzenlenmiştir. 1961 Anayasası olarak bilinen bu anayasa yasama görevini TBMM'ye, yürütmeyi Cumhurbaşkanı ve Bakanlar Kurulu'na, yargıyı da bağımsız mahkemelere vermektedir

- 12 Mart 1971 tarihinde Genelkurmay Başkanı ve üç kuvvet komutanı tarafından imzalanan bir muhtıra Cumhurbaşkanı, Meclis ve Senato başkanlarına verildi. Bunun üzerine dönemin başbakanı görevinden ayrıldı.
- 12 Eylül 1980’de ise ordu bir süredir toplumda gelişen siyasal ve sosyal olayların artışı sebep olarak göstermek suretiyle yönetime el koydu
- 1982’de anarşi ve terörün nedenlerinden birisi olarak kabul edilen 1961 Anayasası yerine yeni anayasa hazırlanmış olup bu anayasada egemenlik kayıtsız şartsız milletindir ilkesi vurgulanmıştır
- 1995’te 1982 Anayasasının bazı maddeleri TBMM tarafından değiştirilmiştir.

2.4. Demokrasi ve Eğitim

Eğitim, demokratik bir toplum düzeninin kurulabilmesi için oldukça önemli bir faaliyet olarak karşımıza çıkmaktadır. Davranış değiştirme süreci olarak tanımladığımız eğitimi, demokratik bir toplum düzeni oluşturabilmenin ön şartı olarak kabul edebiliriz. Çünkü kişinin demokratik bir toplumun gerektirdiği kişilik özelliklerini kazanması başlı başına bir eğitim sorunudur. Bireylerin demokrasiyi benimsemeleri ve ona uygun davranışlarda bulunmaları ancak onların bu yönde eğitilmeleriyle mümkün olabilir (Yeşil, 2002, s.41). John Dewey, Demokrasi ve Eğitim isimli eserinde demokrasi ile eğitim arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Dewey’e göre eğitimin, bireyin yaşam biçimine yön vermesi gerektiğini ve bunun için de etkinliklerin yaşamla bütünleşen bir ortamda verilmesinin bu duruma olumlu yönde katkı sağlayacağını belirtmiştir (Akt. Geray, 1993, s.96).

Demokrasi, toplumu oluşturan bireylerin hak ve özgürlüklerini kullanabilmeleri için gerekli olan yönetim ortamını benimsemiş toplumların yaşama biçimi, başka bir deyişle bir kültür ürünüdür (Küçüköncü, 2009, s.363). Bu sebepten ötürü kişinin toplumsal davranışlarına, ahlak ve estetik kriterlerine, inanış ve yaşama anlayışına sağlıklı bir şekilde uyumuna yardım eden en önemli süreç olan eğitimin toplumun kültürünü bireylere yansıtma işlevini yerine getirirken tüm değerler ile beraber

demokrasi kültürünü de kazandırması gerekmektedir (Varış, 1996, s.57; Hotaman 2010, s.31). Eğitim, toplumun değerlerini etkiler ve yansıtır. Bireysel gelişim, herkes için fırsat eşitliği, sağlıklı bir demokrasi, üretken bir ekonomi, elverişli bir çevre oluşturmanın yolu eğitimden geçer. Eğitim, bunlara ulaşmada katkı sağlayan değerleri yansıtmalıdır. Bu değerler, kendimizi, ailelerimizi, ilişkilerimizi ve ait olduğumuz daha geniş grupları bir arada tutan adalet, dürüstlük ve iş ahlakı gibi erdemleri değerlendirmeyi içerir (Menter ve Walker, 2000, s.102).

Soydaş ve Güven (2009, s.64)'e göre demokrasi kavramının erken yaşlarda benimsenmesi ve yaşamın bir parçası şekline dönüşmesi, çocukların gelecekte demokratik bireyler olmalarını kolaylaştırmaktadır. Okutan (2009, s.198)'a göre de demokratik bir kültürün oluşması için eğitimin demokrasi kültürünü yaşatan bir süreç olması, ilköğretimden itibaren toplumsal değerlerin kazandırılmak suretiyle sosyal birlik ve bütünleşmenin sağlanması son derece önemli bir husustur. Eğitim, demokrasinin devamlılığında en önemli faktörlerin başında olmasının yanı sıra demokratik düşünce ve uygulamalar da eğitimin gelişmesinde önem arz eden diğer hususlardır.

Demokrasi eğitimi ve demokrasi bilincinin geliştirilmesi, Milli Eğitimin temel ilkeleri arasında; “Güçlü ve dengeli, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve sürdürülmesi için vatandaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin ülke yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlar ile sorumluluk duygusunun, anayasaya, yasalara, manevi ve toplumsal değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılmasına ve bu yöndeki duygu ve davranışların geliştirilmesine özen gösterilir.” şeklinde yer alan ilke gereği olarak ilköğretim ve ortaöğretim okullarında hayat bilgisi, sosyal bilgiler, tarih, sosyoloji, demokrasi ve insan hakları gibi derslerin öğretim programlarında çeşitli alt başlıklar halinde yer alan demokrasi eğitiminde uygulamadan ziyade kurumsal boyutun öne plana çıkarıldığı görülmektedir (Özpolat, 2004, s.1). Eski ilköğretim ders programlarının içerisinde alt başlıklar olarak bulunan ve uygulamadan çok kuramsal boyutta verilen demokrasi eğitimi yeni programlarda ise kavramsal çerçeveden çok, yaşayarak öğrenme boyutu ile verilmek istenmektedir (Tezgel, 2008, s.150). 2004 yılından itibaren yapılandırmacı anlayışa göre hazırlanan yeni ilköğretim programlarında bunu görmek mümkündür.

Demokrasi, herhangi bir çaba göstermeksizin kendiliğinden öğrenilebilen, kendi kendini geliştiren bir yapıya sahip değildir. Bu nedenle de gençlere doğru bir demokrasi eğitiminin verilmesi son derece önem arz eden bir konudur. Aksi takdirde bireyler açık ve net bir şekilde anlayamadıkları demokrasiyi yaşatma ve geliştirme girişiminde bulunmayacaklardır (Yanıklar ve Elyıldırım, 2004, s.28). Eğitim ve demokrasinin oldukça kuvvetli bir ilişki içerisinde oldukları ve birbirlerinin amaçlarının gerçekleştirmek için karşılıklı etkileşim içinde oldukları açık bir şekilde görülmektedir. Bu şekilde gerçekleşecek olan etkileşim ortamının sonucu olarak demokrasinin yerleşmesi ve demokratik toplum düzeninin yaratılması çok daha hızlı ve etkili bir şekilde gerçekleşecektir. Bu durumun sağlanabilmesi için demokratik bir eğitim ve demokratik bir toplum düzenine ihtiyaç vardır. Bu şekilde bir eğitim ve öğretim ortamı sayesinde bireylere daha fazla sorumluluk ve görev yüklenecek, bireylerin kendilerinin de katkı sağlayabileceği demokratik bir ortam onların hayata daha iyi hazırlanmalarını sağlayacaktır. Bu sebepten ötürü eğitim-öğretim sürecinin planlaması gerçekleştirilirken öğrencilerin ilgi, talep ve ihtiyaçlarının göz ardı edilmemesi gerekmektedir. İnsan davranışlarının tamamında demokrasinin hâkim hale gelmesi isteniyor ise yaşamları süresinde demokrasi eğitimi vermenin gerekli olduğu bilinciyle hareket edilmesi gerekmektedir (Bilhan, 1991, s.220-221).

Demokrasinin demokratik bir eğitim-öğretim sürecinden geçen bireylerin yaşamakta olduğu toplumlarda hayata geçirilebileceği gerçeği dikkate alındığında demokratik eğitim, demokrasinin ilke ve prensipleri ile yoğrulmuş, yapısal olarak bu değer ve prensipler çerçevesinde şekillenmiş eğitim durumları ile bu eğitim durumlarının gerçekleştiği eğitim ortamı olarak nitelendirilebilir (Yeşil, 2009, s.107). Buna göre, eğitim ile demokrasi arasında sıkı bir ilişki olduğu ve okullarda verilecek demokrasi eğitimi ile bireylerde demokratik tutum ve davranışların kalıcı hale getirilip toplumda ortak bir demokrasi bilincinin oluşturulması sağlanabilir.

2.5. Demokrasi Eğitiminin Önemi ve Amacı

Günümüz bilim ve teknoloji dünyası olup her alanda oldukça hızlı gelişmeler yaşanmaktadır ki bu durum ülkeler açısından oldukça zorlu bir rekabet ortamına yol

açmaktadır. Bu bağlamda eğitime olan ihtiyaç da daha önceki dönemler ile karşılaştırıldığında daha da önem kazanmış bunun yanı sıra eğitimin de bazı yeni ihtiyaçlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Eğitim, tüm yaşam boyu devam eden bir kavram olması sebebiyle eğitim ile ilgili ihtiyaçların neler olduğunun belirlenmesi ve bu şekilde hızlı gelişmelerin yaşandığı günümüz dünyasına ayak uydurulması hayati önem arz etmektedir. Bu şekilde demokrasi eğitimi daha etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirilecektir. Bireylerin davranışlarında kendi yaşantısı yolu ile kasıtlı olarak, istenilen doğrultuda değişme meydana getirme süreci olan eğitimin bireylere getirmiş olduğu katkılar aşağıdaki gibi sıralanabilir (Tezcan, 1992, s.79-80):

- Halk kendilerini yönetecek olan kişileri seçtiğinden dolayı bu konuda zorunlu olarak eğitim almalıdırlar
- Eğitim vasıtasıyla herkes kendi yeteneklerini sonuna kadar geliştirmeyi beklemelidir.
- İnsanlar özgür olmak için eğitilmelidir.
- Eğitim olumlu demokratik uğraşlar için bir ortam olmalıdır.
- Eğitim üzerinde uygulanmakta olan denetimler minimum seviyede olmalıdır.

Engel'e (2008, s.117) göre, başarılı bir demokrasi için demokrasi eğitimi hayati bir öneme sahiptir. Eğitim yoluyla okullarda verilecek demokrasi bilinci öğrencilerin düşündüklerini rahatça ve özgürce söylemesini ve bu sayede öğrenciler eğitim sayesinde hayatın bir parçası olan demokrasi bilincini kazanmasını sağlar. İlk olarak ailede, daha sonra da okulda ve toplumda verilecek olan demokrasi eğitiminin devlet tarafından da desteklenmesi gerekmektedir. Çünkü devletin demokratik olma seviyesi yükseldikçe toplumu oluşturan bireyler de bu duruma paralel olarak demokratik bir kimliğe sahip olacaktır. Bundan dolayı devlet demokrasi eğitiminin verilebilmesi ile ilgili olarak bireylere gerekli olan her türlü desteği sunmalıdır ki bu durum devletin daha sağlam temeller üzerine oturtulması ve varlığını devam ettirebilmesi için çok büyük bir önem arz etmektedir. Bu şekilde bireylere verilecek olan demokrasi eğitimi ile bireyler sağlam bir kişiliğe sahip olmanın yanı sıra bu kişiliğe uygun davranışlar sergileyecek ve demokrasiye olan inançları da kuvvetlenecektir (Bilhan, 1991, s.220-221).

Kuzgun (2002, s.23) demokrasi eğitiminin etkili olabilmesi için bazı temel ilkelerin benimsenmesinin faydalı olacağını ifade etmektedir:

- Demokrasi ile ilgili kavram, ilke ve tutumların kazandırılmasında, konu yalnızca devlet vatandaş ilişkileriyle sınırlandırılmamalı, bunun bir yaşam biçimi olarak tüm insan ilişkilerini yöneten değerler bütünü olduğu kabul edilmeli, programlar bu anlayışla hazırlanmalıdır.
- Konuyla ilgili davranışların geliştirilmesi, sınıf içi etkinliklerle ya da belli derslerle sınırlı tutulmalı, her ortamda ve fırsatta olumlu davranışların pekiştirilmesine özen gösterilmelidir.
- Okul demokratik ilkelerle işleyen bir kurum olmalı, öğrencilere her fırsatta uygun rol modelleri sunmalıdır.
- Demokratik eğitimde öğretmenlere önemli sorumluluklar verilmeli, her öğretmenin bu eğitim hedeflerini gerçekleştirmede rolü olduğu kabul edilmelidir.
- Demokrasiyle ilgili bilgi ve kavramları edinme bilişsel yetenekle ilgilidir. Ancak bunları öğrenme isteği, benimseme düzeyi ve insan ilişkilerine doğru biçimde yansıtma becerisinin kazanılması uygun bir kişilik becerisi gerektirmektedir. Böyle bir zeminin hazırlanması, kişilik eğitimi yoluyla gerçekleştirilebilir. Bu da öğretmenin temel eğitsel işlevleri arasında yer almaktadır.
- Demokratik yaşamın gerektirdiği kişilik özelliklerinin kazandırılmasına çok erken yaşlarda başlanmalıdır.

Unesco demokrasi eğitimi ile kazanılacak bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri şöyle ifade etmiştir (Ulusavaş, 2003):

Bilişsel beceriler;

- Dünyayı bütünsel ve gerçekçi olarak kavrayabilme.
- Eleştirel düşünebilme.
- Kendinin ve başkalarının hak ve sorumluluklarını anlayabilme.

- Yerel ve küresel sorunların ve çözüm olanaklarının farkında olma.
- Küresel düzeyde karşılıklı bağımlılıkları anlayabilme.
- Uluslararası işbirliği sürecinde ülkesinin yerini belirleyebilme.
- Planlama ve kalkınma uygulamalarında bu rolün etkisini anlayabilme.

Duyuşsal beceriler;

- İnsan haklarını ahlak olarak benimseme.
- Olumlu benlik imajı ve öz güven geliştirme.
- Kendisine başkalarına karşı sorumluluk hissetme.
- Çatışmayı çözüme ulaştırma ve değişime açık olma.
- Adalet ve eşitlik düzeyini yükseltme isteği.
- Farklı kültürleri ve yaşamları hoş karşılama.
- Gruplar ve uluslararası dayanışmayı savunma.

Psikomotor beceriler;

- Bir grup üyesi olarak davranabilme.
- Sorumlulukları doğrultusunda harekete geçebilme.
- Başkalarını da dikkate aldığını gösterebilme.
- Farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurabilme.
- Düşüncelerini anlaşılır ve kanıtlara dayalı ifade edebilme.
- Bilgi ve deneyimlerini tutarlı ve sürekli biçimde geliştirebilme.
- Demokratik katılım becerisi gösterebilme.

Yukarıdaki bilgiler ışığında, demokrasi eğitimi ile çağdaş demokrasi değerlerini benimsemiş, hak ve sorumluluklarını bilen, bağımsız ve eleştirel düşünebilen, sorunları çözebilen, kendine ve çevresindekilere karşı dürüst, farklı görüş ve düşüncelere saygılı, olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilen bireyler yetiştirilmesi amaçlanır.

2.6. Demokrasi Eğitimi ve Aile

Toplumsal hayatın belirgin bir örneğini teşkil eden aile, toplumun temelini oluşturan anne, baba, çocuklar ve diğer akrabalarından meydana gelen sosyal bir kurumdur. Diğer bir ifade ile birbirleri ile karşılıklı ilişki içerisinde bulunan karı-koca, anne-baba, kardeşler ve çocuklar olarak sosyal rolleri üstlenen bireylerden meydana gelmektedir. Bu sebepten ötürü aile, demokratik yaşam için öğrenilmesi ve uygulanması gereken ilk adımı oluşturmaktadır. Her aile bir okul olarak düşünülecek olursa anne ve babalar o okulun hem öğrencisi hem de öğretmeni konumundadır (Çelik, 2003, s.11). Yüz yüze ve içten ilişkilerin en yoğun şekilde yaşandığı ve toplumsallaşma sürecinin ilk başladığı yer ailedir. Bu yüzden çocuğun davranışlarına yön vermek, kurallara uymasını sağlamak ve ona rehberlik etmek ailenin en önemli görevlerindedir (Kaya, 2002, s.21). Aileyi demokrasi açısından önemli kılan sebepleri Yeşil (2002, s.92) şu şekilde sıralamıştır;

- Aile bireylerinin tepkilerinin birey açısından önemli olması,
- Ailenin çocuğa ilk ulaşan ve çocuğun bilgilenmesini sağlayan ilk kurum olması,
- Çocuğun gelişim ve öğrenmeye en açık olduğu dönemi aile içerisinde geçirmesi,
- Ailenin doğal bir eğitim çevresi olması,
- Çocuğun en duygusal ve en yoğun ilişkilerinin yaşandığı dönem olması,
- Çocuğun kişiliğinin temellerinin atılıp şekillenmeye başladığı dönem olması,
- Ailenin hayat boyu devam eden bir eğitim kurumu olması.

Çocuk okul yaşına gelene kadar aile yapısından kaynaklı birçok tutum ve davranışı kazanarak okula gelir. Bu yüzden, çocuğun örgün öğretim sürecine başlamadan önceki yaşantı yeri olan ev ortamının da demokratik tutum ve davranış kazandırmaya yönelik olarak düzenlenmesi gereklidir. Demokratik aile, birbirine güvenen ve saygı duyan, birbirlerinin ilgi ve gereksinimlerini karşılayarak birbirlerinin gelişmesini destekleyen bireylerden oluşur (Bilge, 2007, s.77). Demokratik tutum

sergilenen ailelerde çocuk söz hakkına sahiptir, çocuğun duygu ve görüşlerine saygı duyulur, yetişkinler tarafından dinlenir, çocuk sevgi ve destek görür (Yavuzer, 1999, s. 33).

Aile içi ilişkilerde, ailenin yapısı, sosyo-ekonomik özellikleri ve aile bireylerinin eğitim düzeyleri de aile içi ilişkileri belirlemede oldukça etkilidir. Aile içindeki bu yapı çocuğu ister istemez etkilemeyebilmekte ve çocuk bu süreçte yaşadığı deneyimleri ileriki yaşamına uyarlamaya ve kendine model almaya çalışmaktadır Kondaş (2009, s. 246). Çocuklar demokratik davranışları ilk olarak aile, arkadaş gibi yakın çevresinden, daha sonra ise okulda görerek, yaşayarak benimseyecek ve uygulayacaktır. Demokrasinin yeni nesillere öğretilmesi, benimsetilmesi ve geliştirilmesi ailelerin öncelikli görevleri arasında yer almaktadır (Çınar ve Büyükkasap, 2004, s.283). Özellikle aile içinde ebeveynler arasındaki ilişki çocukların demokratik tutum ve davranışlarını etkilemektedir. Anne ve babanın sürekli tartıştığı huzursuz bir ortamda yetişen çocuk birçok problemlili davranışa sahip olmakta ve okul başarısızlığı yaşayabilmektedir (Yavuzer, 1999, s.40). Ailede etkili bir demokrasi eğitimi alan çocuklar toplum ile karşı karşıya geldikleri zaman daha önce öğrendikleri ile çelişen davranışlar ile karşılaştıkları zaman demokrasi ile ilişkili düşüncelerinde bazı karışıklıklara neden olacaktır. Bu bakımdan demokrasi eğitiminin verilmesinde toplum faktörü dikkate alınmalı ve bu eğitim olabildiğince yaygınlaştırılmalıdır (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998, s.10-11).

Miller ve Pedro (2006, s.298), okul ve aile ilişkisinin de kurulmasının son derece önemli olduğunu vurgulamıştır. Eğer öğretmenler aileler ile olumlu ve saygılı ilişkiler kurarlarsa ise, öğretmenler ailelerden yarar sağlayacak birçok bilgiyi alarak, öğretme ve öğrenme sürecini sağlanan işbirliği ile daha başarılı ve anlamlı hale getirebilirler. Çocuğun aile ortamında kazandığı davranışlar, okulda kazanılacak davranışlarına temel oluşturur. Demokratik bir kişilik kazanma sürecinde, aile ve okul ortamının birbiriyle uyumlu olması çocuğun demokratik kavramları kazanmasında etkilidir. Aile ve okulun uyumlu olmasının yanında, işbirliği de oldukça önem taşımaktadır. Aile ve okulun demokratik davranışların kazanılmasındaki işbirliği, demokratik toplum bilincinin temellerinin sağlam olarak atılmasına olanak sağlayacak, bunun sonucunda da çocuk demokrasiyi içselleştirdiğinden demokrasinin devamlılığı sağlanmış olacaktır (Kondaş,

2009, s.245). Bu yüzden çocukların aile ortamında öğrendikleri ile okulda öğrendikleri birbirlerini destekler niteliğe sahip olmalıdır. Bu şekilde bir paralellik öğrencilerin okulda öğrendiklerini pekiştirmelerinde oldukça yararlı olacaktır. Aile ortamında kazanılan değerler çocukların ve gençlerin dünya görüşlerini, demokrasiye olan inançları üzerinde oldukça etkilidir. Ailedeki demokrasi alışkanlığının, toplumsal yaşamı da demokratik hale getireceğini söylemek yanlış bir düşünce değildir. Demokrasi bir değerler sistemi olup bu değerlerin çocuklara erken yaşlarda verilmesi gerekir (Onur ve Gençdoğan, 2005, s.693). Bu bağlamda, çocukların gözlerini açtıkları ve içerisinde yaşadıkları sosyal çevrenin aile olduğu ve bu yüzden demokrasi eğitiminin ailede başlaması gerektiği söylenebilir. Aile ortamında çocuk, anne ve babadan gördüklerini kendi hayatına yansıtacağı için aile içi ilikilerde anne ve babanın tutum ve davranışları çocuğun davranışlarına etki etmektedir. Bu yüzden ebeveynlerin aile ortamında demokratik tutum ve davranışlar sergileyerek çocuklarına örnek olmaları gerekir.

2.7. Demokrasi Eğitimi ve Okul

Toplum sürekli olarak gelişim ve değişim gösteren dinamik bir yapıya sahiptir. Artık politikayı şekillendirmiş olan inançlar, taahhütler ve bağlantılar geride kalmıştır. Sosyal ağırlık merkezi bilgi işçisine kaymıştır (Druker, 1992, s.21). Bu durumdan eğitim örgütleri de etkilenmiş ve bu bağlamda okulların önemi de artmıştır. Eğitim örgütleri demokrasinin egemen olması gereken toplumsal örgütlerdir. Çünkü eğitim ve demokrasi arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Eğitim örgütü, demokrasi eğitimi gerçekleştirmede en önemli toplumsal kurumdur. Eğitim örgütünde demokrasi eğitiminin verilebilmesi için eğitim ortamının katılımcıları bu ortamda demokrasiyi yaşatmak durumundadır (Zencirci, 2003, s.2). Bu yüzden okullara büyük görevler düşmektedir.

Okul, gençlerin yetişkin olarak oynayacakları rolü kabullenmesinde, işe girmesine hazırlanmasında, toplumun sosyal ve kültürel değerlerinin kazandırılmasında, geleneklerde, inançlarda, toplumda yaşamak için gereken kabiliyetleri geliştirmede ve gençleri gerekli konumlara getirmede önemli bir araç olarak kabul edilmektedir

(Özdemir, 2000, s.19). Her toplumun politik sistemine uygun bir okul sistemi vardır. Otoriter sistemde, okullar otoriteye itaati ve saygıyı öğretir. Demokratik politik sistemde ise; okullar öğrencilere karar vermeyi, liderliği uygulamayı, düşünce farklılıklarına hoşgörü göstermeyi, diğerleriyle işbirliğini, diğerlerinin haklarına saygı göstermeyi öğretmelidir. Bunlar, demokratik toplumda gerekli olan en önemli değerler, tutumlar ve davranışlardır (Rawitch,1991). Emile Durkheim, ulusları bir arada tutan ahlaki kuralların okullar tarafından beslendiğini ifade etmektedir. Durkheim'e göre okulların en önemli işlevi, bireyleri sosyalleştirmek suretiyle toplumun milli özelliklerini koruyan üyesi haline getirmektir (Özdemir, 2000, s.17). Okullarda verilecek demokrasi eğitimiyle öğrenciler zorlanmadan toplum hayatında rol alabilirler (Rossi, 2006).

Dewey'e göre demokrasilerde okulların görevi, çocuğu içinde doğduğu sosyal grubun kısıtlamalarından ve ekonomik eşitsizliklerden korumak ve ona gelişme fırsatı vermektir. Bu eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin yaratılması demektir (Bal, 1991, s.35). Okulların sosyalleştirme görevi toplumlar arasında farklılık arz etmektedir. Ancak öğrencinin öğretmen ve yöneticiler ile olan ilişkileri neticesinde bazı bilgi ve becerileri ve davranış kalıplarını kazanması gerektiği herkesin ortak görüşüdür. Öğrencilere, davranış kalıplarının büyük bir kısmı çocuğa okula gelmeden önce ailesi tarafından verilmektedir. Kötü davranış kalıplarının okul tarafından ortadan kaldırılması oldukça zor bir iştir. Okul bu davranış kalıplarından iyi olanları pekiştirmek, kötü olanları ise gidermek durumundadır (Türkmen, 2003, s.25). Burada önemli olan öğrencinin kendi becerilerinin farkına varması ve böylelikle kendini tanımasıdır. Kendini tanıyan çocuğun davranışlarını istenilen doğrultuda değiştirmek daha kolaydır.

Bireylerin ileriki yaşamlarında demokratik ve çağdaş olmayan tutumlar geliştirmelerine mani olmak için demokrasi bilincinin çocukluk yıllarından itibaren içselleştirilmesi gerekir. Bu nedenle demokratik değerlerin kazandırılmasında okulda geçirilen zaman ve toplumsal ilişkiler son derece önemli bir yere sahiptir. Demokrasi bilinci içselleşmez ise kişi her türlü davranışı kendine yararı doğrultusunda yapacak böylelikle yasa, yönetmelik ve kuralları önemsemeyecektir (Bademci, 2002, s.24). Demokrasinin 21. yüzyılın ideal yaşam şekli olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bu

bakımdan bireylerden demokrasinin sadece bir yönetim şekli olmadığını anlamaları, toplumsal eşitsizlikleri, ahlaksal haklar adına dengelemek için kullanılan bir araç olduğu (Tourain, 2002, s.10), herkesin karşılıklı hak ve sorumluluklara sahip olduğu, birbirlerinin düşünce ve haklarına saygı göstermelerinin gerektiği bir yaşam tarzı olduğunu benimsemeleri beklenmektedir (Kıncal, 2002, s.31).

Bireyin kendisini bütün açılardan geliştirebilmesi, yaşamakta olduğu çevreyi, toplumu ve dünyayı kavrayabilmesi, sorunlarına ilgi duyup çözümüne destek verebilmesi, toplumda etkin ve faydalı bir rol oynayabilmesi ve bu amaç doğrultusunda sorumluluk alabilmesi gibi önemli hususlara bağlıdır (Rowe ve Breslin, 2005). Gerzon'a göre demokrasiyi öğretmenin yolu onu uygulamaktır. Gerzon, hoşgörü, saygı, bir başkasından öğrenmeye gönüllü olmak gibi demokratik ulusları güçlü hale getiren değerlerin okulda öğrenilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Gerzon, 1997, s.39). Rifkin ise gelecek nesilleri hazırlamanın okul ve toplum arasındaki bağlantılar ile gelişeceğini belirtmektedir (Rifkin, 1997, s.54). Demokrasinin temelini meydana getiren hoşgörü ve işbirliği, kendine ve başkalarına güvenme gibi değerler, demokratik toplumlarda herkeste bulunması gereken değerler olup bu değerler bilgi aktarımı sayesinde yahut yaşayarak öğrenilebilir. Ancak en sağlıklı çocuğun bilgiye yaşayarak ulaşmasıdır. Küçük yaşlardan beri oluşturulmaya çalışılan değerler ileride bireyin tutumunu da oluşturur (Oğuz, 2004, s.21). Farrell (1998, s.2) çocukların demokratik bir vatandaş olarak yetişmeleri için demokrasinin gerektirdiği bilgi, beceri ve tutumları okulda öğrenmeleri gerektiğini belirtmiştir. Bu yüzden demokrasinin gelişip yaygınlaşmasında okullar büyük öneme sahiptir. Demokrasi yalnızca kitaplardan okunarak ya da süslü cümlelerle öğrenilecek bir kavram değildir. Eğitim yoluyla bireylerin bilincine işlenmelidir. Bunu da gerçekleştirecek olan okullarda verilen eğitimidir. Fakat burada göz önünde tutulmak zorunda olan nokta demokrasi bilincini aşılama bütün yük okula bırakılmamalı, devletin tüm kurum ve birimleri arasında paylaşılmalıdır. Bunun gerçekleşmesi için demokrasinin yaşanması ve uygulanması gerekmektedir (Gömleksiz ve Kan, 2008). Bu bağlamda, demokratik tutum ve davranışların öğrencilere kazandırılmasında okulların etkin bir rolünün olduğu söylenebilir. Unutulmamalıdır ki gelecek bugünün çocukları ve gençlerine bağlıdır. Bu yüzden okul dönemlerinde

demokratik değerler ile yetişen bireyler, büyüdüklerinde demokratik bir toplum oluşturma konusunda da istekli olacaklardır.

2.7.1. Demokratik okul

Toplumda demokrasi kültürünün oluşmasında ve yaşama geçirilmesinde aile kadar okula da görev düşmektedir. Okulun bunu sağlaması için, yalnızca demokrasiyi öğretmesi, ders programlarında demokrasiye yer vermesi yeterli değildir. Bunun da ötesinde demokrasinin okulda yaşatılması gerekir (Duman, Karakaya ve Yavuz, 2003, s.142). Çocuğun sosyalleşmesinde okulun önemi büyüktür. Yaşam biçimi olarak kabul edilen demokrasinin bireylere kazandırılmasında, aileden sonra gelen ikinci önemli toplumsal kurum okuldur. Demokratik değerlere ilişkin kavramların, öğrencilere bilgi düzeyinde kazandırılması yeterli değildir. Demokratik değerlere ilişkin bilgilerin kazanılmasından çok bu bilgilerin davranışa dönüşmesi önemlidir. Bu yüzden, okulda var olan yapılanmanın ve ilişki biçimlerinin demokratik ilkeler çerçevesinde gerçekleştirilmesi gerekir (Kıncal,2012, s.104). Doğanay ve Sarı (2004, s.433), demokratik okul denilince, demokrasinin içerik olarak öğretildiği yer değil, demokrasinin yaşanıldığı yerin anlaşılması gerektiğini vurgulamışlardır.

Kepenekçi (2003, s.45)'ye göre ülke yönetimlerinin demokratikleşmesi ile eğitimin demokratik hale gelmesi arasında oldukça sıkı bir ilişki söz konusudur. Eğitimin demokratikleşmesinin demokratik okullar ile gerçekleşebilecek bir olgu olduğunu ifade eden Kepenekçi, demokratik okul ortamlarının:

- Okul ve sınıf ortamında tüm insanlar arasında şiddetten uzak, sevgi, saygı ve hoşgörüye dayanan karşılıklı bir iletişimin sağlanması.
- Okulun tüm öğelerinin okul ve sınıf yönetiminde kendileri ile alakalı kararlara katılımının sağlanması koşullarını yerine getirmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Yenidoğan (2005, s.53) demokratik bir okulda bulunması gereken özellikleri şöyle sıralamıştır:

- Çocuk ve genç önemsenmeli, ciddiye alınmalıdır. Ona saygı duyulmalıdır.

- Okulda bulunan herkese en geniş anlamda fırsat sağlanmalıdır.
- Okuldaki personel, öğretmen ve öğrencilerin gerek kendi aralarında gerekse çevre ile ilişkilerde yakın işbirliği içerisinde olmasına teşvik edilmelidir.
- Karşılıklı saygı, tolerans ve açık görüşlülük teşvik edilmelidir.
- Okulda sanatsal, kültürel ve sporsal etkinliklere yer verilmelidir.
- Dersler öğrenci merkezli olarak işlenmeli, öğrencilerin tartışmalarına, tartışarak öğrenmelerine olanak tanınmalıdır. Öğrenciler demokratik kurallar içinde, haklı çıkmak için değil, doğruyu bulmak için tartışmalıdır. Öğrenmeyi yaşam boyu sürdürmeleri için öğrenciler öğrenme yöntem ve tekniklerini öğrenmeli kısacası öğrenmeyi öğrenmelidir.
- Okuldaki demokratik ortamı oluşturmaya yönelik çabalar ve uygulamaların arttırılması için gerekli önlemler alınmalıdır.
- Öğrencilerin okul yaşantısında ders dışı etkinliklere katılımı sağlanmalıdır.
- Eğitim süresince yapılacak uygulamalı çalışmalarda öğrencilere belirli bir kontrol imkânı verilmelidir.
- Öğrencilerin derslere aktif katılımını destekleyerek öğretim yöntemlerinin dengeli bir şekilde kullanılmasına teşvik edilmelidir.

Levin'e (1998, s. 64-65) göre ise, demokratik okul yapısında olması gereken özellikler şunlardır:

- Okul sorularla sürekli olarak ahlaki değerlere odaklanmalıdır.
- Okul ve okulda bulunan herkes okulda yapılacak uygulamalar hakkında yorum yapabilmelidir. Okuldaki her şey sorgulanmaya açık olmalı ve eğer sorunlar ikna edici ise değişiklikler yapılabilir.
- Mantık ve bilgi, otorite ve rütbelerin daha üstünde tutulması gereken bir değer olmalıdır.

- Farklı görüşlere saygı ve hoşgörü olmalı, başkalarının bakış açısını anlamaya istekli olunmalı ve biz yanlıışken başkalarının doğru olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.
- Okul yapısının içerisindeki herkes yalnızca hoşgörü göstermek değil aynı zamanda okulda katılımın da sağlanması için etkin olarak çalışmalıdır.
- Okul, farklılıklara saygı duyarken topluluk ve dayanışma bilincini yapılandırmayı başarmalıdır.
- Okul otorite ve gücün farklı kaynakları olduğunu fark etmeli ve desteklemelidir.

Demokratik okul, her şeyden önce demokratik değer ve kültürünü sindirmiş yönetici, öğretmen ve diğer personelin bir arada bulunması ile öğretimini gerçekleştirebilir. Demokratik tutum ve davranışlar, günlük yaşamda pratiği yapılarak benimsenebilir (Aydoğan ve Kukul, 2003, s.24). Kuzgun (2002, s.15-16) demokratik eğitimin okullarda etkili olabilmesi için şu ilkelere uyulması gerektiğini belirtmektedir:

- Demokrasi ile ilgili kavram, ilke ve tutumların kazandırılmasında amaçlar, yalnızca vatandaş-devlet ilişkileriyle sınırlandırılmamalı; bunun bir yaşam biçimi olarak tüm insan ilişkilerini yöneten değerler bütünü olduğu kabul edilmeli, programlar bu anlayışla hazırlanmalıdır.
- Konuyla ilgili davranışların geliştirilmesi, sınıf içi etkinliklerle ya da belirli derslerle sınırlı tutulmamalı; her ortamda ve fırsatta olumlu davranışların pekiştirilmesine özen gösterilmelidir. Eğitim ortamlarında içi boş ya da soyut kavramların ezberletilmesi yerine yaşayarak öğrenmeye ağırlık verilmelidir.
- Okul demokratik ilkelerle işleyen bir kurum olmalı, öğrencilere her fırsatta uygun rol modelleri sunulmalıdır. Bunun için de demokratik tutumları benimsemiş ve kişiliğinin ayrılmaz bir parçası haline getirmiş öğretmenlerin oynayacağı rolün önemi vurgulanmalıdır.
- Demokratik eğitimde öğretmenlere önemli sorumluluklar verilmeli, her öğretmenin bu eğitim hedeflerini gerçekleştirmede rolü olduğu kabul edilmelidir.

- Demokrasiyle ilgili bilgi ve kavramları edinme, bilişsel yetenekle ilgilidir. Ancak bunları öğrenme isteği, benimseme düzeyi ve insan ilişkilerine doğru biçimde yansıtma becerisinin kazanılması, uygun bir kişilik zemini gerektirmektedir. Böyle bir zeminin hazırlanması kişilik eğitimi yoluyla gerçekleştirilebilir. Bu da öğretmenin temel eğitsel işlevleri arasında yer almaktadır. Ancak, öğretmenin çözemediği sorunlar için mutlaka okuldaki uzmanların yardımına başvurulmalıdır.
- Demokratik yaşamın gerektirdiği kişilik özelliklerini kazandırmaya çok erken yaşlarda başlanmalıdır.

Bu bilgiler ışığında öğrencilere demokratik kişilik özelliklerini kazandırabilmek için öncelikle demokratik bir okul kültürünün oluşturulmasında fayda vardır. Demokratik bir okul kültürü oluşturmada da okul yönetimine ve öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Öğrencilerin demokrasiyi yaşayabilecekleri ortamlardan biri de demokratik bir okul ortamıdır. Öğrencilerde demokratik tutum ve davranışların kazandırılmasında okulların öncelikle kendi içerisinde demokratik bir yönetim sergilemesi gerekir. Bu bağlamda okulda görevli olan herkesin birbirleriyle ilişkilerinde saygılı ve hoşgörülü olmaları ve kendilerini ilgilendiren konularda düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilecekleri bir ortam oluşturmaları çok önemlidir.

2.7.1.1. Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi

Öğrenciler için düşüncelerini dile getirmenin en etkili yollarından biri öğrenci meclisi ya da bazı öğrenci yönetim biçimleridir. İlköğretim okullarındaki çocuklar, davranışlarını ve refahlarını doğrudan etkileyen etkinliklerin planlanmasına katılmalıdır. (Gainor, 2001, s.129). Okul meclisleri, öğrencilerin okulda etkin vatandaşlık deneyimi yaşadıkları ve okul kültürüne uyum sağlamalarına etkide bulunan araçlar olarak görülmektedir (Deuchar, 2009, s.27). Taylor ve Johnson (2002, s.2), en geniş bağlamda öğrenci meclislerinin, öğrencilerin politik okuryazarlık, toplum ilişkisi, ahlaki ve sosyal sorumluluklarının gelişmesine katkıda bulunabileceğini belirtmişlerdir.

Gerek demokrasi eğitimini gerekse demokratik okulu oluşturabilmek için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi, uygulamaya konulmuştur. Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 8. Beş Yıllık Kalkınma Planı ve Millî Eğitim Temel Kanunu esas alınarak hazırlanmış bir projedir. Emir ve Kaya (2004, s.72) projenin demokratik hayatımıza katkılarını şöyle açıklamışlardır:

- Yerleşik bir demokrasi kültürü ve bilinci oluşturulması,
- Tolerans, hoşgörü, çoğulculuk farklılıklara rağmen insanların huzur ve barış içerisinde bir arada yaşayabileceği, tartışma adabı, düşünen sorgulayan, analiz ve sentez yapma kabiliyeti olan bireylerin yetiştirilmesi,
- Seçme seçilme ve oy kullanma kültürünün kazandırılması,
- Dünya'ya ve global değerlere açık nesiller yetiştirmek.

Bu bağlamda okul meclislerinin demokratik vatandaşlar yetiştirmede, demokrasi kültürü ve bilinci oluşturmada, seçme, seçilme ve oy kültürünü kazandırmada önemli katkısının olduğu söylenebilir.

2.7.1.2. Demokratik vatandaşlık ve insan hakları eğitimi hibe programı

Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi tarafından 16 Ekim 2002 tarihinde kabul edilen "Demokratik Yurttaşlık Eğitimi Tavsiye Kararları", Avrupa Konseyinin insan hakları, çoğulcu demokrasi ve hukukun üstünlüğü ilkelerini demokratik vatandaşlık eğitimi yoluyla geliştirmeyi amaçlayan, insan hakları ve demokrasi eğitiminde yol gösterici temel belgelerden birisidir. İçerik olarak da tüm Konsey üyesi ülkelerin eğitim politikalarının dayandığı temel prensipleri vurgulaması yönüyle de ayrı bir öneme sahiptir. Bu nedenle, ülkemizde insan hakları ve demokrasi eğitimi ile ilgili çalışma yapan tüm kişi, birim ve kurumlar özellikle de okullar ve öğretmenlerin bu tavsiye kararlarını tüm insan hakları ve demokrasi eğitiminin yapıldığı ortamlarda dikkate alarak tüm eğitimsel uygulamalarına dâhil etmeleri demokrasi eğitiminin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır (MEB, 2003).

Avrupa Konseyi 2005 yılını “Eğitim Yoluyla Avrupa Yurttaşlık Yılı” ilan etmiştir. Bu yılın organizasyonunda Avrupa Konseyi yurttaşlık bilincinin geliştirilmesinde ve demokratik topluma katılımı artırmada eğitimin ne kadar önemli olduğuna dikkat çekmek istemektedir. Birçok Avrupa ülkesinde son yıllarda yapılan seçimlerde özellikle gençlerin politik yaşama ve kamu yaşamına ilgi ve katılımının endişe verici derecede düşük olduğu görülmüştür. Bu organizasyonla gençlerin demokratik yaşama katılımının gerekliliğinin bilincine varmaları hedeflenmektedir. Avrupa Konseyi bu yıl sayesinde bireylerin eleştirel düşünme yeteneği, olayları hoşgörü ve mantık sınırları çerçevesinde tartışma yeteneğini geliştirmeyi hedeflemektedir (Tezgel, 2006, s.3-4).

Ülkemizde vatandaşlık ve demokrasi eğitimi alanında yürütülen projelerden biri de Avrupa konseyinin desteklediği Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Hibe Programıdır. Bu projenin ana faaliyetleri;

- Eğitim mevzuatının (yönetmelik, tüzük ve yönergeler) DVE (Demokratik Vatandaşlık Eğitimi)/İHE (İnsan Hakları Eğitimi) ilkeleri zemininde analiz edilmesi güçlendirilmesi.
- Ders programlarının DVE/İHE ilkelerine dayanılarak analiz edilmesi ve güçlendirilmesi.
- Ortaöğretim için DVE/İHE ile ilgili bir mevcut ders programının ve ders kitabının yeniden tasarlanması, ortaöğretim ders programı ile mevcut ilköğretim zorunlu ders programının birbirini tamamlayıcı nitelikte olmasını sağlamak.
- Yeni farkındalık artırma ve eğitim materyallerinin hazırlanması ve pilot okullarda pilot çalışmasının yapılması; pilot çalışmanın ardından materyallerin yeniden gözden geçirilmesi.
- MEB personelinin eğitilerek DVE/İHE kapasitelerinin artırılması, öğretmenlerin eğitiminde kullanılmak üzere öğretim programlarının ve materyallerinin geliştirilmesi ve hizmet-içi eğitimler ve bilgilendirme toplantıları yoluyla okul topluluğunun farkındalığının artırılması.

- Demokratik Okul Yeterliliği Çerçevesinin ve eşlik eden el kitabının hazırlanması ve 20 pilot okulda uygulanması ve okul tabanlı eğitimler yoluyla okul öncesi eğitimden ortaöğretim sonuna kadar demokratik okul kültürünün yaygınlaştırılması. Kapsamlı bir iletişim stratejisinin geliştirilmesi ve proje açılış ve kapanış konferansları, seminerler ve projeye adanmış bir web sitesi vasıtasıyla kamuoyundaki farkındalığın artırılması ve pilot illerde gerçekleştirilecek olan bilgilendirme toplantıları vasıtasıyla Hibe Programının tanıtılması. (http://www.edchreturkey-eu.coe.int/Description_TU.asp).

2.7.2. Demokratik sınıf

Bir sistemdeki en önemli unsur işlemlerdir. Eğitim sisteminde işlemler öğrenme-öğretme süreçlerini, yani eğitim durumlarını kapsamaktadır. Eğitim durumu hedef davranışları her bir öğrenciye kazandırmak için yapılan tüm zihinsel etkinlikleri, araç-gereç ve donanımı, fiziksel, biyolojik ve kimyasal yapıları ve zamanı, özellikle örnek davranışları içine almaktadır (Sönmez, 2010, s.138). Eğitim-öğretim etkinlikleri, genel olarak sınıf ortamında oluşmaktadır. Sınıf ortamının özelliği, öğretme-öğrenme süreçleri üzerinde son derece önemli bir etkiye sahiptir. (Bloom, 2012, s.108-109). Çağdaş toplumda sınıfın amacı, yalnız var olan bilgiyi tüketen değil yeni bilgiyi üreten, ürettiği bilgileri sorunların çözümünde kullanan, bilgiye dayalı bağımsız kararlar alabilen, sürekli öğrenen ve gelişime açık bireyler yetiştirmektir (Doğanay, 2000, s.192). Yağcı (1998, s.21) demokratik bir sınıf ortamının varlığının, öğrenci başarısını etkileyen önemli etkenlerden biri olduğu kadar, öğrencilerde demokratik tutum ve davranışların geliştirilmesinde de önemli bir etken olduğunu belirtmektedir.

Bloom tarafından da ifade edildiği üzere sınıf ortamı, öğrenme-öğretme süreçlerinde oldukça önemli bir değişkendir. Sınıf içerisinde öğrencilerin öğretmenleri ve arkadaşları ile ilişkileri ve öğretmenlerin öğrencileri ile ilişkileri sınıf ortamının havasını etkilemektedir. Sınıf ortamı okul etkinliklerine öğrencilerin katılımı ve okulun örgüt havası, öğrencilerin politik tutumları ile ilişkili olan temel unsurlardır (Okunratifa, 1984, s.163). Miller ve Pedro (2006, s.296) öğretmenlerin, öğrencilerin birbirleriyle

olan etkileşimlerini fark edebilmeleri, olağan ya da zarar verici bir şeyler varsa bunları takip edebilmeleri ve bireylerin birbirlerini sosyal dışlamalarına ve tacizlerine asla hoşgörölü yaklaşmamaları gerektiğini belirtmiştir.

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

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

Öğrencilerin düşüncelerini açıklamalarına imkân vermek onların sınıfta demokrasiyi öğrenmelerini sağlar. Demokrasilerde farklı düşüncelere tahammül edebilme vardır. Sosyal ve politik konuları sınıfta tartışmak öğrencinin dünya ile bağ kurmasını sağlar. Öğrenci öğrendiği konuları sadece analiz etmekle kalmaz aynı zamanda problemin kaynağını da bulmaya çalışır (Kahne ve Westheimer, 2003). Demokrasi eğitimi gündelik sınıf etkinlikleri ile bütünleştirilerek yapılır. Ders esnasında günlük hayattan örnekler sunmanın yanı sıra zamanı geldikçe demokratik eylemlere yer veren etkinlikler de düzenlenir. Öğretmenler öğrencileri takım çalışmasına yönlendirmeli, sınıf ortamında tartışma konuları açarak başkalarına düşüncelerini açıklaması için cesaretlendirmeli, öğrencinin karşı düşünceye saygı gösterme alışkanlığı kazandırılmalıdır (Yanıklar ve Elyıldırım, 2004, s.27). Pepper ve Henry (1985, s.266-268) ise, sınıf içinde uygulanması gereken bazı demokratik stratejilerden bahsetmişlerdir. Bunlar, cesaretlendirme, grup tartışmaları, sonuç, çocuğu anlama ve çatışma çözmedir. Cesaretlendirme, öğretmenin çocuğa güvendiğini, inandığını ve saygı

duyduğunu iletmesinin bir yoludur. Grup tartışmaları ise, çocukların sorumluluk duygusunu geliştirici bir etkinliktir. Sonuç ise, çocuğun yaptıklarının sonucunu görmesini sağlamaz. Bu yolla çocuk öz disiplinini geliştirebilir. Çatışma çözmenin gerçekleştirilebilmesi için ise öğretmenlerin öncelikle karşılıklı saygı ilişkisi kurmaları, iletişim becerilerini kullanmaları, gerçek sorunu belirlemeleri, anlaşma temelli yeni alternatifler belirlenmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Demokrasi eğitimini kavram ezberletmek suretiyle vermek klasik yoldur ve olabildiğince son yol olarak tercih edilmelidir. Okullarda öğretmenler dersleri daha zevkli hale getirmek için dersleri anlatırken demokrasiyi günlük hayat ile ilişkilendirme, bol örnek verme, tartışma ortamları yaratma, rol oynama, grup çalışmalar yaptırma gibi farklı metotlar kullanmaktadırlar. Fakat bu farklı metotlar bile bazı durumlarda demokrasinin anlaşılması için yetersiz kalmaktadır. Çocuklar, demokrasiyi kendi yaşantılarında görme arzusu içindedirler. Demokrasiyi hayatın küçük bir parçasının oluşturarak anlatmak da olasıdır. Her insan farklı bir yapıya sahiptir. Bu farklılık zevklerinde, görüşlerinde, bilgilerinde ve bunların sonucu olarak insanların tutum ve davranışlarında açık bir şekilde görülmektedir (Dilber, 1985, s.42). Bu bağlamda, demokrasinin hayata geçirilmesi sadece ilkeleri doğrultusunda davranışlar ile mümkün olduğundan, demokratik sınıf ortamı da öğretmenlerin ve öğrencilerin bu ilkeler doğrultusundaki davranışları sayesinde oluşturulabilir.

2.7.3. Demokratik öğretmen

Erwin ve Kipness (1997, s.58)'e göre, çocuklar örnek aldıkları modeller yoluyla öğrenirler. Bu yüzden öğretmenlerin başkalarıyla olan iletişimlerine dikkat etmeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Bu bağlamda öğretmenlerin sergiledikleri tutum ve davranışlar çok önemlidir. Öğretmen birebir öğrenciyle iç içe olan ve öğrenci tarafından model alınan bir bireydir. Öğretmenlerin sergileyeceği davranışlar çocuk üzerinde mutlaka önemli etkiler bırakacaktır. Demokratik değerlerin önemli olduğu öğretme ortamında öğretmen rehber rolü üstlenir. Çünkü bağımsız, araştırmacı, diğerleriyle anlamlı ilişkiler kuran, farklılıklara saygılı ve duyarlı, problem çözme yetisi güçlü bireyler, öğretmenlerin sergiledikleri demokratik davranışlar çerçevesinde oluşurlar. Öğrenciyi

düşünmeye ve araştırmaya yöneltmek eğitimin en temel özelliğini oluşturduğu için öğrenci ve öğretmen eğitim sürecinin her aşamasında etkindir (Gürşimşek ve Göregenli, 2004, s.78). Demokratik okul yahut sınıf ortamlarının kurulmasında öğretmenlere son derece önemli görevler düşmektedir. Kesici (2008, s.63)'ye göre “bu görevleri yerine getirebilmek, demokratik değerlere inanan bir eğitimci gerektirmektedir. Demokratik eğitimci ise, hukukun üstünlüğüne, tüm insanların eşitliğine, temel hak ve özgürlüklerin gerekliliğine inanan kişidir”. Bu süreçte öğretmenlerin üzerlerine düşen görevleri yerine getirebilmeleri için bilhassa iki husus önemlidir. Bunlardan birincisi demokrasinin bir bütün olarak eğitim ortamına yansıtılması, ikincisi de bu durumun süreklilik arz etmesidir (Dobozy, 2007, s.118).

Shafer'in (1987) belirttiği gibi şayet öğrencilerin demokratik değerleri benimsemesi isteniyorsa öğretmenler, sınıf içerisinde öncelikle demokratik kuralları egemen kılmalıdır. Bu kurallar yalnızca öğrenciler arası ilişkilerle sınırlı değildir. Öğrenci öğretmen ve öğrenci yönetici arasındaki ilişkiler de bu kurallara göre şekillendirilmelidir (Shafer, 1987, Akt. Toper, 2007). Bireylerde demokrasi anlayışına uygun davranış değişikliklerinin sağlanması ancak demokratik bir eğitimle gerçekleşebilir. Demokratik yönetimi benimseyen öğretmen sınıfın yönetimiyle ilgili olarak tüm sorumlulukları ve yetkileri öğrencilerle paylaşmaktadır. Sınıf yönetimiyle ilgili olarak öğrencileri de bu yönetimin ve karar alma sürecinin içine sokması öğrencide demokratik bilincin oluşmasına katkı sağlamaktadır (Alıcıgüzel, 1999, s.314).

Kepenekçi, (2000, s.103–104) öğrencilerin, öğretmenler tarafından sınıf ortamı içerisinde kendilerine demokratik bir şekilde davranıldığını gördüklerinde, zihinlerinde soyut olarak bulunan demokrasi kavramının, somut hale geleceğini belirtmiştir. Öğretmenin öğrencilerle ilişkilerindeki davranışın kendisi aslında başlı başına bir eğitimidir. Öğretmenin karşılıklı anlayış içerisinde, çok fazla baskıcı olmadan güdeleyici ve öğrencinin kişisel değerlerine önem veren yaklaşımları doğru olduğu zaman eğitim bir nitelik kazanmış olur. Öğrenci ve öğretmen arasında karşılıklı saygıya dayanan bir işbirliği olmalıdır. Bu işbirliği gerçekleştiği takdirde öğrencinin demokratik tutumlarının gelişmesi sağlanacaktır.

2.8. İlgili Araştırmalar

2010-2011 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi programı daha yeni bir program olduğu için bu dersle alakalı çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Bu bölümde, vatandaşlık, demokrasi, insan hakları eğitimi konusunda yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalardan bazıları sunulmuştur.

2.8.1. Yurt içinde yapılmış araştırmalar

Yeşil (2001), İlköğretim Düzeyinde Okul ve Ailenin Demokratik Davranışlar Kazandırmadaki Etkisi adlı araştırmasında, ilköğretim düzeyinde aile ve sınıf ortamlarının demokratiklik düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenler ile ailelerin yarısının demokratik ortam oluşturma yönünden ilgisiz davrandığı bulunmuştur. Aile ortamı bilgi, katılım, kural ve ilişkiler açısından sınıf ortamından daha demokratik bulunurken sorumluluk açısından sınıf ortamı daha demokratik bulunmuştur.

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

Güven (2002), İlköğretim 7. ve 8. Sınıflarda Okutulmakta Olan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Dersini Veren Öğretmenlerin Nitelikleri ve Derste Karşılaştıkları Problemler adlı araştırmasında, ilköğretim 7. ve 8. sınıflarda okutulmakta olan Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersini veren öğretmenlerin nitelikleri ve derste karşılaştıkları sorunları belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler plan geliştirme ve uygulama, ölçme aracı geliştirme, vatandaşlıkla ilgili temel

kavramları öğretmekte güçlük çektiklerini ve etkinlikleri yalnızca sınıfta işlediklerini ve gezi-gözlem yapma olanaklarının olmadığını belirtmişlerdir.

Yeşil (2002), Okul ve Ailede İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi adlı çalışmasında, okulda ve ailede demokrasinin ve insan haklarının yeri incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre demokrasinin bir kültür ve zihniyet sorunu olup daha çok yaşanarak ve gözlemlenerek öğrenilebileceği, insan hakları ve demokrasi eğitiminde okul ve ailenin tek başlarına yeterli olmayıp bu konuda sıkı bir işbirliğinin sağlanmasının büyük önem taşıyacağı belirtilmiştir. Yine, öğretim ortamının ve çevrenin, insan hakları ve demokrasi konularının öğrenilmesinde etkili olduğu, öğrenci davranışlarına yön verebilme gücü bakımından da, okul ve aileden çok, çocukların, arkadaşlarının davranışlarından etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yiğitir (2003)'in, İlköğretim 7. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi Özel Amaçlarının Gerçekleşebilirlik Düzeyi adlı araştırmasında, mevcut programa yönelik öğrenci ve öğretmen görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda programda yer alan amaçların yüksek oranda gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen ve öğrenciler ders saatinin artırılması, programdaki bazı konulara ağırlık verilmesi ve bazı konuların kaldırılması gibi görüş belirtmişlerdir.

Selvi (2004), Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Amaç ve İçeriğinin Değerlendirilmesi başlıklı araştırmasında 7. ve 8. sınıflarda okutulmakta olan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin amaç ve içeriğinin yeterli olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, 7. ve 8. sınıflarda okutulmakta olan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinde, öğrencilere vatandaşlık ve insan hakları konusunda bilgi kazandırmanın amaçlandığı görülmüştür. Öte yandan, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin vatandaşlık ve insan hakları ile ilgili tutum geliştirme ve etkin katılıma ilişkin yeterlik kazandırma konusunda yetersiz olduğu bulunmuştur.

Özbek (2004), Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi adlı araştırmasında, ilköğretim programında yer alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi

dersinin amaçlarının gerekleŖme düzeyini ğretmen ve ğrenci grŖlerine göre farklı deęiŖkenler açısından incelemeyi amalamıŖtır. AraŖtırma sonucuna göre, ğretmenler Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersinin amaçlarının orta düzeyde gerekleŖtięini belirtmiŖlerdir. Öğretmenlerin cinsiyet ve mezun oldukları okula göre grŖleri deęiŖmezken, alıŖma yıllarına göre deęiŖmiŖtir. Buna göre, ilk 5 yılda alıŖan öğretmenlerin puanları diğerlerine göre yüksek bulunmuŖtur.

Kaya (2006)'nın, İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Yer Alan Kavramların Kazanılmışlık Düzeyi adlı araŖtirmasında, 8. sınıf vatandaşlık ve insan hakları dersi kavramlarının ğrenilmişlik düzeyi tespit edilmeye alıŖılmıştır. AraŖtırma sonucunda, kendisine ait odaları bulunan öğrencilerin kendisine ait odası bulunmayan öğrencilere göre daha baŖarılı olduğu, maddi olarak yeterli gelire sahip aile öğrencileri, maddi yönden yetersiz gelire sahip olan aile öğrencilerinden daha baŖarılı oldukları, ilköğretim sosyal bilgiler öğretmenliğinden mezun olmuş öğretmenlerden ders alan öğrencilerin diğer branŖlardan mezun olmuş öğretmenlerden ders alan öğrencilerden daha baŖarılı oldukları, annenin eğitim düzeyinin yüksek düzeyde olması ğrenci kavram öğrenmelerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu, ğrenci velilerinin mesleğinin ğrenci kavram öğrenmelerinde etkili olduğu, sonuçları elde edilmiŖtir.

Gürbüz (2006)'n, İlköğretim 7. ve 8. Sınıflarda Vatandaşlık Bilgisi Dersinde Demokrasi Eğitimi adlı araŖtirmasında, öğrencilerin demokrasinin unsurları ile ilgili grŖlerini belirlemeye alıŖmıştır. AraŖtırma sonucunda, öğrencilerin demokrasinin unsurları içerisinde en fazla özgürlük kavramına iliŖkin ifadelere katıldıkları, katılımlarının en az olduğu kavramın demokrasi eğitimi olduğu sonucuna ulaŖılmıştır.

Genç (2006), Demokratik Kazanımların GerekleŖtirilmesinde İlköğretim ğretmenlerinin Etkililiğinin Değerlendirilmesi adlı araŖtirmasında, demokratik kazanımların gerekleŖtirilmesinde ilköğretim ğretmenlerinin etkililiği belirlenmeye alıŖılmıştır. AraŖtırmanın sonucunda, demokratik kazanımların gerekleŖtirilmesinde ilköğretim ğretmenlerinin farklı farklı etkinlikleri deęiŖik oranlarda kullandıkları, demokratik kazanımların gerekleŖtirilmesinde ilköğretim ğretmenlerinin kullandıkları

etkinliklerin öğretmenlerin cinsiyeti ve okuttukları sınıflara göre değişkenlik göstermediği, mesleki kıdemlerine ve öğrenim durumlarına göre ise değişkenlik gösterdiği belirlenmiştir.

Alkın (2007), İngiltere ve Türkiye'de İlköğretim Programlarındaki Vatandaşlık Eğitiminin Karşılaştırılması başlıklı araştırmasında İngiltere ve Türkiye'de ilköğretim düzeyindeki vatandaşlık eğitimi programlarını, izlenen politikaların tarihsel gelişimi, benimsenen yaklaşımlar, kazanımlar, değerlendirme süreçleri ve katılıma verilen önem başlıkları açısından incelemeyi ve karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, İngiltere'de vatandaşlık eğitiminin, 1990'lı yıllardan sonra Vatandaşlık Eğitimi Danışma Grubu'nun kurulması ile gelişmeye başladığı; Türkiye'de ise vatandaşlık tarihsel süreç içerisinde öğretim programlarının güncellenerek yenilenmesine bağlı olarak değişikliklerin gerçekleştiği anlaşılmıştır. İngiltere'de vatandaşlık eğitiminde bütünlük ve zorunlu yaklaşımların benimsendiği, yaklaşımlar konusunda okullara esneklik tanındığı ve tüm okul yaklaşımının temel alındığı; Türkiye'de ise programlara serpiştirilmiş şekilde ara disiplin yaklaşımının benimsendiği belirlenmiştir. Sonuç olarak bu iki ülkede vatandaşlık eğitimi kazanımlarının nitel ve nicel anlamda birbirinden oldukça farklı olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca aile, okul ve toplum katılımı konusunda iki ülkenin resmi kurumlar aracılığıyla oluşturdukları olanakların birbirinden farklı olduğu belirtilmiştir.

Başaran (2007), İlköğretim Okullarında Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Uygulanışına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri adlı çalışmada, ilköğretim okullarındaki Vatandaşlık ve İnsan Hakları Programının uygulanışına ilişkin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersi içeriğinin çok yoğun ve öğrenci düzeyinin üzerinde olduğu, derste düz anlatım, soru yanıt ve tartışma yöntemlerinin kullanıldığı, televizyon, gazete ve dergilerden yararlandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Toper (2007)'in, İlköğretim İkinci Kademe Demokrasi Eğitimi: İkinci Kademe Öğretmenlerinin Demokratik Tutum ve Davranışları Sergileme Düzeyleri adlı

araştırmasında ikinci kademe öğretmenlerin demokratik tutum ve davranışlarının cinsiyet, branş ve kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, örnekleme oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin demokratik tutum ve davranışları yeterli düzeyde sergilemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2009)'in, İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerine Demokrasi Kültürü Kazandırmada Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesinin Katkısı adlı araştırmasında, Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi'nin 8.sınıf öğrencilerine demokrasi kültürü kazandırmadaki katkısı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesinin öğrencilerde demokrasi kültürünün kazanılmasında etkili olduğu görülmüştür. Yapılan değerlendirmenin sonucunda, cinsiyete ve annenin eğitim düzeyine göre anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Gelir durumu ve babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Göz (2010)'ün, İlköğretimde Demokrasi ve Vatandaşlık Eğitimi adlı araştırmasında ilköğretim okullarında vatandaşlık eğitimi veren Sınıf Öğretmenleri ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin vatandaşlık konularına ilişkin bilgi, bu konulara atfettikleri önem ve sergiledikleri davranış düzeylerini, aralarındaki ilişkiyi tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin vatandaşlık bilgi ve davranış düzeylerinin yüksek seviyede oldukları, öğretmenlerin en çok bilgi ve davranışa sahip oldukları kategori ise demokrasi, saygı ve eşitlik olduğu, öğretmenlerin vatandaşlık konularıyla ilgili bilgi düzeyleri arttıkça, vatandaşlık konularını önemseme düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Güven (2010), İlköğretim Birinci Kademe Vatandaşlık Eğitimi Üzerine Bir Durum Çalışması başlıklı araştırmasında, ilköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programındaki vatandaşlık eğitimi ve eğitim sisteminin vatandaşlık anlayışına yönelik görüşleri ile 5. sınıf öğrencilerin İnsan Hakları ve Vatandaşlık kazanımlarına ulaşma düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, öğrencilerin vatandaşlık hak ve sorumluluklarının farkında oldukları ve eğitim sisteminin etkin

vatandaşlar yetiştirdiğine inandıkları bulunmuştur. Ayrıca araştırma sonucunda, öğrencilerin insan hakları ve vatandaşlık ara disiplini kazanımlarını edinemedikleri bulunmuştur.

Gömlüksüz ve Akyıldız (2012)'ın Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi başlıklı araştırmasında, öğretmenlerin dersin uygulamadaki etkililiğine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Rize, Trabzon, Giresun, Samsun ve Ordu ilinde görev yapan Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi öğretmenleri ile yapılan araştırma sonucunda, programda öngörülen kazanımlar, kapsam, eğitim durumu ve değerlendirmenin uygulamada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.8.2. Yurt dışında yapılmış araştırmalar

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

Balake, Brady ve Sanchez (2003), Çocuklarda Demokratik İlkelerin Gelişimi adlı araştırmalarında, ilköğretim okullarındaki öğretmen ve öğrencilerin okuldaki demokrasi algılarını ve vatandaşlık eğitimi uygulamalarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin ders planlarında vatandaşlık konusundaki temel kavramlar ve vatanseverlik sembollerine çoğunlukla yer verdikleri, buna karşılık okullarda öğrencilerin demokrasinin yaşayabilmesi için yeterli düzeyde model olunacak bir ortam oluşturamadıkları ortaya çıkarılmıştır. Bunun sonucu olarak, öğrencilerin

demokrasinin ilkelerini bilmelerine karşın bu ilkeleri yaşamlarında uygulayamadıkları belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin okul yönetimi politikasının belirlenmesi, programların hazırlanması ve herhangi bir eğitsel etkinlik sürecinde okul kararlarına katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Davies ve Evans (2003), Kanada’da Bir Yerel Eğitim Bölgesindeki Vatandaşlık Eğitimi Uygulamaları adlı araştırmalarında, bir eğitim bölgesi içinde yer alan okullardaki vatandaşlık eğitimi uygulamalarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, okullarda altı farklı vatandaşlık eğitimi uygulaması yapıldığı, vatandaşlık eğitimi konusunda okullar ile siyasetçiler arasında anlaşmazlık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi için sürekli seminerlerle bilgilendirildikleri, aynı bölgede çalışan öğretmenlerin birbirleriyle iletişim içinde oldukları ve yerel kaynakları kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin çok kültürlü bir toplumu yansıtan sınıfta farklılıklara saygı ve uzlaşmayı sağlamakta zorlandıkları belirlenmiştir.

Pederson ve Cogan (2003), Altı Pasifik Ülkesindeki Vatandaşlık Eğitimi Uygulamaları adlı araştırmalarında, altı Pasifik ülkesinde belirlenen okullardaki vatandaşlık eğitimi uygulamalarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, altı ülkede de vatandaşlık eğitiminde yöresel, ulusal ve küresel vatandaşlık anlayışının bölgeye göre değiştiği, öğretmenlerin genelde öğretici bir tutum izledikleri ve testlerle değerlendirme yaptıkları belirlenmiştir.

Adeyemi, Boikhutso ve Moffat (2003), Bostwana’daki İlköğretim İkinci Kademe Okullarında Vatandaşlık Eğitimi adlı araştırmalarında, ilköğretim ikinci kademe okullarında vatandaşlık eğitiminin nasıl gerçekleştiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmenler vatandaşlık kavramını öğrencilerin sorumluluklarını bilmesi olarak değerlendirmişler ve vatandaşlığın özelliklerini tanımlamada yetersiz kalmışlardır. Öğretmenler, iyi vatandaş yetiştirmek için grup çalışması, araştırma, görüşme, ailelere danışma ve eğitim gezileri gibi yöntemleri daha çok kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olmasının vatandaşlık eğitiminde sorun oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Chamberlin (2003), İngiltere’de ortaokul öğrencilerinin vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemek üzerine yaptığı araştırmasında, ortaokul öğrencilerinin politika bilgilerinin eksikliğini ve konuya ilgisizliğini gösteren sonuçlara ulaşmıştır. Bu çalışmada yer alan öğrenciler, politika ile ilgili bilgilerinin az olduğunu ve bu açığı kapatmak için bir niyetlerinin olmadığını belirtmişlerdir. Araştırmada, vatandaşlık dersi alan öğrencilerin almayanlara göre konuyu tartışmaya daha hevesli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Holland ve McKenna (2005), Vatandaşlık ve Bilim Değişim Projesi başlıklı çalışmalarında öğrencilerin bilim ve vatandaşlığın birbiriyle ilişkili rollerini eleştirel bir biçimde değerlendirmelerini sağlamayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin; bilim ve vatandaşlık arasındaki dinamik ilişkiye yönelik bilinçlerinin, bilim ve vatandaşlık arasındaki bağlantıları dikkate alan eleştirel düşünme becerilerinin, bilim ve teknoloji ile ilişkili konularda iletişim kurabilme yeterliklerinin geliştiği ve bilim bağımlı bir toplumda vatandaşlık uygulamalarına özgüvenli bir biçimde katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Villas- Boas (2006)’ın yaptığı çalışmada, bir ilkokulun 4. sınıfında okuyan çocuklara, özel olarak geliştirilmiş bir vatandaşlık programıyla sosyal katılımlarına pozitif katkı sağlamak amaçlanmıştır. Çalışmada çocukların tutum ve davranışları ve de sosyal etkileşimleri izlenmiştir. Araştırmanın sonucunda deney sınıfında anlamlı bir gelişme olduğu, kişilerarası ilişkilerde düzelme olduğu, çok az bir öğrenci grubunda ise daha iyi bir bütünleşme olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmanın çocukların demokratik tutumlarında ve okuldaki davranışlarında pozitif etkiler sağladığı belirlenmiştir.

2.8.3. Yapılmış çalışmaların genel değerlendirmesi

Yurt içi ve yurt dışında alanda yapılmış çalışmaların bazıları yukarıda özetlenmiştir. Bu bölümde, söz konusu çalışmalara ilişkin genel bir değerlendirmeye yer verilmiştir. Yapılan alan araştırması sonucunda; vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi eğitimine ilişkin olarak gerek yurt içinde gerekse yurt dışında yapılmış

çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür. Yurt içinde yapılan araştırmalar incelendiğinde, önceki yıllarda ilköğretim ikinci kademe programlarında yer alan vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi eğitimi dersi ile ilgili nicel çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Ancak araştırmaya konu olan 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi yeni uygulamaya konulan bir program olduğu için bu konuyla ilgili Gömleksiz ve Akyıldız'ın (2012) yapmış olduğu çalışmanın dışında başka çalışmaya rastlanmamıştır.

Hem yurt içi hem de yurt dışı yapılmış çalışmaların kuramsal makale, araştırma makaleleri ayrıca yüksek lisans ve doktora tezlerinden oluştuğu görülmüştür. Bununla birlikte farklı sempozyum ve konferanslarda sunulan çalışmaların bulunduğu da tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalar uygulama alanları bakımından incelendiğinde çalışmaların eğitim alanında yapıldığı ve daha çok nicel çalışmalar olduğu deneysel desenin pek fazla tercih edilmediği görülmüştür. Ulaşılan çalışmalara bakıldığında, yurt içi çalışmalarda daha çok örnekleme öğretmenler oluştururken, yurt dışı çalışmaların çoğunlukla öğrenciler üzerinde yürütüldüğü tespit edilmiştir. Yapılan bu araştırmanın, vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi konusunda yapılan diğer çalışmalar içinde önemli bir yer alacağı düşünülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu (evren ve örneklem), veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli, araştırmanın sorularını cevaplamak ya da hipotezlerini test etmek amacıyla araştırmacı tarafından kasıtlı olarak geliştirilen plan (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012) olarak tanımlanmaktadır. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının öğrencilerde gerçekleşme düzeyini ve derse yönelik öğrenci tutumlarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2004, s.77). Bilimsel araştırma sürecinde nitel ve nicel olmak üzere iki önemli veri toplama biçimi bulunmaktadır. Nitel ve nicel veri toplama biçimleri, veri toplama kaynakları bakımından farklılık gösterse de her iki yöntemin kullanım amacı, var olan durumu en doğru biçimde ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.23-29). Tarama modeli nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının birlikte kullanılabilmesine olanak sağlayan bir modeldir (Kırcaali-İftar, 1997, s.5).

Bu çalışmada, yöntem çeşitlemesi kullanılmıştır. Yöntemler arası çeşitleme üç biçimde sınıflandırılmaktadır; iki aşamalı desen, baskın-daha az baskın desen ve karma araştırma deseni (Creswell, 1994). Denzin (2010, s.419), uzun yıllar süren paradigma savaşlarının olduğunu belirterek 1980'lere gelindiğinde gerek nicel gerekse nitel verilerin bir arada kullanıldığı karma bir yöntemin varlığından söz etmektedir. Artık günümüzde nitel ve nicel arasındaki savaş bitmiştir ve yerini hem nicel hem de nitel verilerin birlikte kullanıldığı çeşitlemeye (triangulation) bırakmıştır. Farklı veri

kaynakları, farklı veri toplama ve analiz yöntemlerinin bir arada kullanılması, yürütülen araştırmaların inandırıcılığını artırmaktadır. Bu durum aynı zamanda araştırma sonuçlarının genellenebilirliğini sağlamada da sürece önemli katkılar sağlamaktadır. (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.94).

Bu araştırmada hem nicel hem de nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırma yöntemi, alan yazında yakınsak (convergence), bütünleştirilmiş (integrated), ilişkilendirilmiş (combined), sentez (synthesis), nitel ve nicel yöntemler (quantitative and qualitative methods), çoklu yöntem (multi-method), karma metodoloji (mixed methodology), karma yöntem (mixed methods) ve karma araştırma (mixed research) gibi farklı isimlerle adlandırılmaktadır (Bryman, 2006, s.111; Crewell, 2009, s.204; Creswell ve Plano Clark, 2007, s.5; Johnson, Onwuegbuzie ve Turner, 2007, s.122). Karma araştırma yöntemi, araştırmalarda nitel ve nicel verileri bütünleştirip ilişkilendirerek ortak bir noktada birleştirmek (Tashakkori ve Teddlie, 1998) ve nitel ve nicel verilerin birbirlerini desteklemesini sağlamak (Creswell ve Plano Clark, 2007) amacıyla kullanılmaktadır. Araştırmada, karma araştırma deseninin kullanılmasının nedeni araştırma problemine yönelik çok yönlü bir resim elde edilebilmek için sürecin hem öğretmen hem de öğrenci görüşleriyle betimlenmesine ve yine bu sürecin öğrencilerde başarıya ulaşım ulaşılmadığının denetlenmesine gereksinim duyulmasıdır. Dolayısıyla, araştırmada hem farklı veri kaynaklarının hem de farklı araştırma yöntemlerinin kullanılması gerekmiştir. Ayrıca, nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının birlikte kullanımıyla araştırmanın daha güçlü hale getirilmesi (Patton, 2002, s.247) amaçlanmıştır.

Nicel boyutta betimsel araştırma yönteminden, nitel boyutta ise görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Betimsel nitelikteki araştırmalar olayların, varlıkların, kurumların, grupların, objelerin ve çeşitli alanların “ne” olduğunu ortaya koymaya çalışır ve var olan durumların daha önceki koşullarla ilişkileri dikkate alınarak, olaylar arasındaki ilişkileri açıklar (Kaptan, 1989, s.59). Bu yönüyle çalışma ile ilköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini alan 8. sınıf öğrencilerinin dersin kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri ve öğrencilerin bu derse yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise Vatandaşlık ve

Demokrasi Eğitimi dersine ilişkin öğretmen ve öğrencilerin görüşleri kendilerine yöneltilen yarı yapılandırılmış sorular ile alınmıştır.

3.2. Çalışma Grubu (Evren ve Örneklem)

Çalışma evrenini, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında, Elazığ il merkezindeki ilköğretim okullarında Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine giren öğretmenler ile bu okullardaki 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel boyutunda örneklem seçiminde tabakalı örnekleme türü kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme evrendeki alt grupların örnekleme temsil edilmelerinin garanti altına alındığı ve evrenin iki ya da daha çok tabakaya (alt evrene-alt gruba) ayrıldığı bir örnekleme türüdür (Balcı, 2001, s.105). Elazığ il merkezindeki okullar beş farklı eğitim bölgesine ayrılmaktadır. Araştırmada okullar seçilirken bu eğitim bölgelerinin her birinden altışar okul seçilmiştir. Okulların belirlenmesinde sosyo-ekonomik düzeyleri de dikkate alınmıştır. Bu sınıflama yapılırken il Milli Eğitim Müdürlüğündeki yetkililer, okul yöneticileri ile öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuş ve okulların içerisinde buldukları yerleşim yerleri, öğrenci profili, sosyo-ekonomik açıdan ölçüt olarak kabul edilmiştir. Buradan hareketle, her eğitim bölgesinden iki üst, iki orta iki de alt sosyo-ekonomik düzeye ait okul belirlenerek toplam 30 okul seçilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda bu 30 okulda eğitim gören, tesadüfi örnekleme ile belirlenen öğrencilere araştırma ölçekleri uygulanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise, araştırmaya katılacak öğretmen ve öğrencilerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmak amacıyla maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme amaç; genelleme yapmak yerine çeşitlilik gösteren durumlar arasında ortak ya da paylaşılan durumlar olup olmadığını belirlemektir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.70). Belirlenen bu okullardaki Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine giren 38 öğretmen ve 36 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Aşağıda araştırmanın uygulandığı okullar, bu okullardaki mevcut öğrenci sayıları ve ulaşılan öğrenci ve öğretmen sayıları verilmiştir.

Çizelge 1. Araştırma kapsamındaki okullar ve öğrenci sayıları

		Mevcut öğrenci sayısı	Nicel boyutta ulaşılan öğrenci sayısı	Görüşme yapılan öğrenci sayısı	Görüşme yapılan öğretmen sayısı
1	Koç İlköğretim Okulu	222	184	2	2
2	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	67	63	1	1
3	Vali Lütfullah Bilgin İlköğretim Okulu	215	135	1	2
4	Salim Hazardağlı İlköğretim Okulu	51	40	1	1
5	İbrahim Gök İlköğretim Okulu	89	59	1	1
6	Dumlupınar İlköğretim Okulu	205	138	1	1
7	İsmet Paşa İlköğretim Okulu	231	185	1	2
8	Atatürk İlköğretim Okulu	172	142	1	1
9	Mehmet Akif İlköğretim Okulu	25	23	1	1
10	Kaya Karakaya İlköğretim Okulu	122	87	1	1
11	Çatalçeşme İlköğretim Okulu	64	59	2	1
12	Elazığ İlköğretim Okulu	132	97	2	1
13	24 Kasım İlköğretim Okulu	43	40	1	1
14	Doğukent İlköğretim Okulu	229	236	1	2
15	Gönül İhsan Tangelü İlköğretim Okulu	125	66	1	1
16	TOBB İlköğretim Okulu	127	99	1	1
17	Bahçelievler İlköğretim Okulu	114	97	1	1
18	Tevfik Yaramanoğlu İlköğretim Okulu	118	95	1	1
19	Şair Hayri İlköğretim Okulu	154	124	2	2
20	Nahit Ergene İlköğretim Okulu	126	113	1	1
21	Mehmetçik İlköğretim Okulu	69	48	1	1
22	Murat İlköğretim Okulu	129	124	1	1
23	Selçuklular İlköğretim Okulu	90	69	2	1
24	İstiklal İlköğretim Okulu	205	92	1	2
25	Yücel İlköğretim Okulu	236	112	1	2
26	Hilalkent İlköğretim Okulu	94	76	1	1
27	50. Yıl İlköğretim Okulu	54	50	2	1
28	Barbaros Hayrettin Paşa İlköğretim Okulu	42	38	1	1
29	Gümüşkavak İlköğretim Okulu	58	54	1	1
30	Mezre İlköğretim Okulu	344	235	1	2
	Toplam	3952	2980	36	38

Çizelge 1 incelendiğinde, araştırmanın nicel boyutuna veri toplamak amacıyla araştırmada yer alan 30 ilköğretim okulunda toplam 3952 öğrenciden 2980 öğrenciye ulaşıldığı görülmektedir. Ayrıca nitel boyutta da bu okullardaki 36 öğrenci ve 38 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Öğrenci kazanım ve tutum ölçeğini dolduran öğrencilere ait kişisel bilgilere ait frekans ve yüzde dağılımları aşağıda çizelgede verilmiştir.

Çizelge 2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre frekans ve yüzde dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kız	1501	50.4
Erkek	1479	49.6
Toplam	2980	100

Çizelge 2 incelendiğinde araştırmaya katılan 2980 öğrencinin 1501'i kız, 1479'unun da erkek öğrenci olduğu görülmektedir. Bu dağılıma göre örneklemin % 50.4'ünü kız, % 49.6'sını da erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Çizelge 3'de Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir.

Çizelge 3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre frekans ve yüzde dağılımları

Okul Türü	f	%
Üst	1314	44.1
Orta	1120	37.6
Alt	546	18.3
Toplam	2980	100

Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların sosyo-ekonomik düzeylerine bakıldığında, öğrencilerin 1314'ü üst, 1120'si orta ve 546'sı da alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim görmektedirler. Bu dağılıma göre örneklemin %44.1'ini üst, %37.6'sını orta, %18.3'ünü ise alt sosyo-ekonomik düzey okullarda öğrenim gören

öğrenciler oluşturmaktadır. Çizelge 4’de araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir

Çizelge 4. Öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre frekans ve yüzde dağılımları

Baba Eğitim Düzeyi	f	%
Okuryazar değil	56	1.9
Okuryazar	157	5.3
İlkokul mezunu	653	21.9
İlköğretim mezunu	388	13.0
Ortaöğretim mezunu	976	32.8
Üniversite mezunu	750	25.2
Toplam	2980	100

Öğrencilerin baba eğitim düzeylerine bakıldığında 56’sı okuryazar değil, 157’si okuryazar, 653’ü ilkokul mezunu, 388’i ilköğretim mezunu, 976’sı ortaöğretim mezunu, 750’si üniversite mezunudur. Bu dağılıma göre örneklemin %1.9’unu babası okuryazar olmayan, %5.3’ünü okuryazar, %21.9’unu ilkokul mezunu, %13.0’ünü ilköğretim mezunu, %32.8’ini ortaöğretim mezunu, %25.2’sini üniversite mezunu olan öğrenciler oluşturmaktadır. Çizelge 5’de araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir.

Çizelge 5. Öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre frekans ve yüzde dağılımları

Anne Eğitim Düzeyi	f	%
Okuryazar değil	339	11.4
Okuryazar	261	8.8
İlkokul mezunu	973	32.7
İlköğretim mezunu	498	16.7
Ortaöğretim mezunu	591	19.8
Üniversite mezunu	318	10.7
Toplam	2980	100

Öğrencilerin anne eğitim düzeyleri incelendiğinde, 339'u okuryazar değil, 261'i okuryazar, 973'ü ilkokul mezunu, 498'i ilköğretim mezunu, 591'i ortaöğretim mezunu, 318'i üniversite mezunudur. Bu dağılıma göre örneklemin %11.4'ü annesi okuryazar olmayan, %8.8'i okuryazar, %32.7'si ilkokul mezunu, %16.7'si ilköğretim mezunu, %19.8'i ortaöğretim mezunu, %10.7'sini annesi üniversite mezunu olan öğrenciler oluşturmaktadır. Çizelge 6'da araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfların mevcutlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir.

Çizelge 6. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfların mevcutlarına göre frekans ve yüzde dağılımları

Sınıf Mevcudu	f	%
20-30 arası	816	27.4
31-40 arası	1513	50.1
41 ve üzeri	651	21.8
Toplam	2980	100

Çizelge 6 incelendiğinde araştırmaya katılan 2980 öğrencinin 816 (%27.4)'sı 20-30 arası öğrenci mevcutlu sınıflarda, 1513 (%50.1)'ü 31-40 arası ve 651 (21.8)'i 41 ve üzeri öğrenci mevcutlu sınıflarda öğrenim görmektedirler. Çizelge 5'te araştırmaya katılan öğrencilerin ders kapsamında okul dışı etkinlik yapma durumlarına göre frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir.

Çizelge 7. Öğrencilerin ders kapsamında okul dışı etkinlik yapmalarına göre frekans ve yüzde dağılımları

Okul Dışı Etkinlik Yapma	f	%
Evet	624	24.3
Hayır	2356	75.7
Toplam	2980	100

Çizelge 7 incelendiğinde araştırmaya katılan 2980 öğrenciden 624 (%24.3)'ünün ders kapsamında okul dışı etkinlik yaptığı, 2356 (%75.7)'sının okul dışı etkinlik yapmadığı görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada nicel ve nitel olmak üzere iki tür veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu bölümde veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.3.1. Nicel veri toplama araçları

Araştırmanın nicel verileri toplanırken öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyini ölçmek amacıyla kazanım gerçekleşme düzeyi ölçeği ve Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine yönelik tutumlarını ölçecek bir tutum ölçeği kullanılmıştır. Bu bölümde kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeği ve tutum ölçeğine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.3.1.1. Kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeği

Araştırmanın nicel boyutunda, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerini belirleme amacıyla araştırmacı tarafından bir ölçek hazırlanmıştır. Ölçek geliştirilirken önce konu ile ilgili olduğu düşünülen dokümanlar incelenmiştir Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından Tebliğler Dergisi'nde yayınlanan 126 sayılı 14.09.2010 tarihli İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı incelenmiştir. Programlardaki kazanımlardan hareketle 38 sorulu özgün bir taslak ölçek hazırlanmıştır. Daha sonra bu konu ile ilgili olarak Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine giren beş öğretmen ve Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümündeki üç öğretim üyesinin görüş ve değerlendirmesine sunulmuştur. İncelenen mevcut program ve dokümanlar sonucunda elde edilen bilgiler, öğretim üyeleri ve öğretmenlerden gelen görüş ve düşünceler doğrultusunda programda yer alan ve öğrencilere kazandırılmak istenen 38 kazanım ifadesi ölçek maddesi olacak şekilde

düzenlenerek taslak ölçek olarak 8. sınıf öğrencilerine uygulanacak biçimde hazırlanmıştır.

Hazırlanan öğrenci kazanım taslak ölçeği geçerlik ve güvenirlik analizleri için random yöntemiyle belirlenen 8. sınıfta okuyan 295 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçek araştırmacı tarafından okullara bizzat gidilerek elden dağıtılmış ve öğrencilere ölçeği doldurmaları için bir ders saati süre verilip, ölçeği doldurmaları sağlandıktan sonra toplanmıştır. Sonuçların genellenebilirliğinin sağlanması düşüncesiyle, okulların sosyo-ekonomik düzeyi ve cinsiyet bakımından dengeli bir sayının oluşturulmasına özen gösterilmiştir. Araştırmanın uygulanacağı okulların belirlenmesinde, İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ndeki yetkililerin ve okul yöneticilerinin görüş ve değerlendirmeleri dikkate alınmıştır. Bunun yanı sıra okulların yerleşim alanları, öğrenci profilleri de göz önünde bulundurulmuştur. Bu noktalardan hareketle, okullar sosyo-ekonomik açıdan üst, orta ve alt düzey olarak üç grupta ele alınmıştır. Ön analiz aşamasında ölçeğin uygulandığı öğrenciler, ölçek daha sonra asıl çalışma grubuna uygulandığında kapsam dışında bırakılmıştır. Aşağıda taslak ölçeklerin uygulandığı okullar ve ulaşılan öğrenci sayılarına ilişkin çizelge yer almaktadır.

Çizelge 9. Taslak ölçeklerin uygulandığı okullar ve öğrenci sayıları

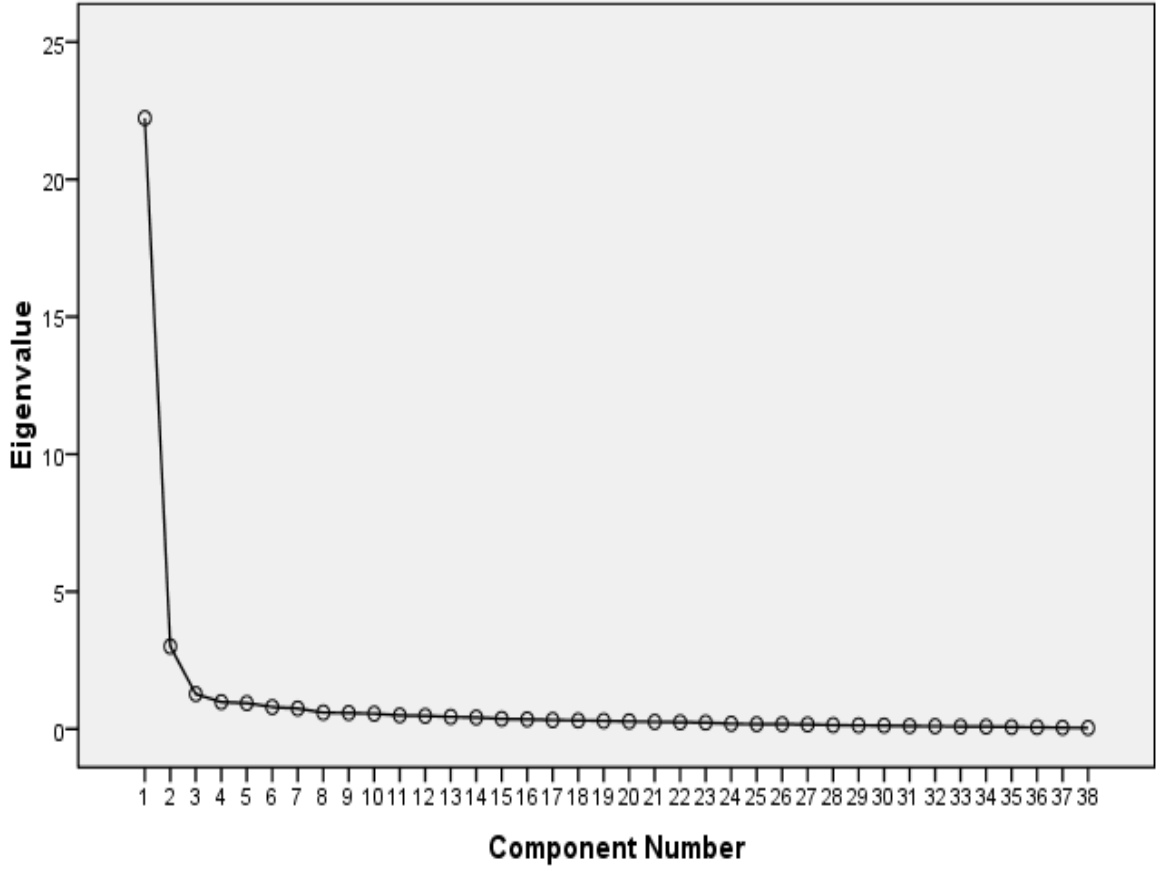
Okullar	Ulaşılan öğrenci sayısı	Geçerli Ölçek
Namık Kemal İlköğretim Okulu	119	108
60. Yıl İlköğretim Okulu	101	95
Ziya Gökalp İlköğretim Okulu	75	68
Toplam	295	271

Çizelge 9 incelendiğinde, taslak ölçeklerin Elazığ il merkezinde 3 okulda uygulandığı görülmektedir. Bu okullarda toplam 295 öğrenciye ulaşılmıştır. Ölçek formları değerlendirilirken 24 ölçeğin eksik ve yanlış doldurulduğu görülmüş ve bu ölçekler çıkarılarak değerlendirmeler 271 ölçek formu üzerinden yapılmıştır. Pilot uygulamalardan güvenilir sonuçlar almak için ölçeğin uygulandığı araştırma grubunun belirli bir sayının üzerinde; madde sayısının beş katı kadar olması beklenmektedir

(Anderson, 1988, Akt. Tavşancıl, 2002, s.50). Bu bağlamda 38 maddelik kazanımların gerçekleşme düzeyi için 271 sayısının oldukça iyi olduğu söylenebilir.

Ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla, maddelere ayrı ayrı faktör analizi yapılarak faktör yükleri belirlenmiştir. Ölçeklerin yapı geçerliğini ortaya koymaya çalışan temel yollardan biri faktör analizidir (Balcı, 2001, s.120; Büyüköztürk, 2010, s.162). Ancak, faktör analizin uygulanabilir olup olmadığının da belirlenmesi gerekmektedir. Bu amaçla mevcut örneklemden elde edilen verilerin uygun olup olmadığını belirlemek için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ve evrendeki dağılımın normalliğini sınavan Bartlett testi uygulanmalıdır (Tavşancıl, 2002, s.50-51; Pallant, 2005, s.174). Öğrenci kazanım ölçeğinin KMO katsayısı .94, Bartlett Testi sonucu 11675.3820 olarak belirlenmiş ve test sonucunun istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p=.000$). Verilerin faktör analizine uygunluğu için KMO katsayısının .60'dan yüksek olması ve Bartlett testinin de anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2010, s.120). Bu sonuca göre, verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. Bu hesaplamaların ardından, faktör analizi işlemlerine geçilmiştir. Bir faktördeki maddelerin faktör yüklerinin .45 ve üstünde olmasının iyi bir seçim olacağı belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2010, s.118). Bu nedenle alt kesme noktası .50 olarak belirlenmiştir. Bunun ardından öncelikle Scree Plot çizimi incelenmiştir. Ölçeğin faktör sayısı, araştırmacı tarafından aşağıda yer alan Scree Plot diyagramı temel alınarak belirlenmiştir. Aşağıda ölçeğe ait Scree Plot diyagramı verilmiştir.

Scree Plot



Şekil 1. Kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeği scree plot grafiği

Scree Plot çiziminde; üç ana kırılma olduğu, üçüncü faktörden sonra eğrinin yaklaşık olarak aynı doğrultuda ilerlediği görülmüş ve ölçeğin üç faktörlü bir yapıda olmasına karar verilmiştir. Yapılan döndürme işlemleri sonucunda tüm maddelerin işler durumda olduğu ve sonuç olarak 38 maddelik, faktör yükü .52 ile .86 arasında değişen ve üç faktörlü bir ölçek elde edilmiştir. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ölçeğine ait faktör yükleri, madde toplam test korelasyonu ve güvenirlik değerleri Çizelge 8’de verilmiştir.

Çizelge 8. Kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeği faktör analizi sonuçları

M.No	Maddeler	Faktör Yüğü	Madde Test Korelasyonu	Açıklanan Varyans	Cronbach Alpha
I. Faktör: Demokrasi Bilinci					
Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi;					
7	Demokrasinin temel özelliklerinin neler olduğunu öğrenmemi sağladı.	.85	.83	26.147	.96
10	Demokratik bir vatandaş olmanın gereklerini öğrenmemi sağladı.	.79	.75		
3	Bireysel farklarımın topluma neler katabileceği konusunda beni bilinçlendirdi.	.79	.78		
9	Demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak benimsememi sağladı.	.78	.81		
8	Demokrasinin insana ve insan iradesine verdiği önemin farkına varmamı sağladı.	.77	.83		
5	İnsanlığın/toplumun insanî değerler ve insanın çabaları ile korunup geliştirilebileceğini öğretti.	.77	.80		
4	Kendime ve çevremdeki kişilere değer vermem gerektiğini öğrenmemi sağladı.	.77	.70		
1	Her insanın değerli ve onurlu olduğunu öğrenmemi sağladı.	.76	.73		
2	Her bireyin kendine has özelliklerinin olduğunun farkına varmamı sağladı.	.76	.74		
11	Farklı görüş, düşünce, inanç, anlayış ve kültürel değerlerin toplumsal yaşamı zenginleştirdiğinin farkına varmamı sağladı.	.75	.80		
6	İnsanın varlığının ve onurunun korunmasında insan haklarının önemli olduğunun farkına varmamı sağladı.	.70	.83		
II. Faktör: Hak ve Özgürlükler					
Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi;					
12	Toplumsal cinsiyet eşitliğinin güçlendirilmesinde kendi konumuma uygun sorumluluklar üstlenmem gerektiği konusunda bilinçlenmemi sağladı.	.86	.70	23.593	.97
29	Demokratik ve insan haklarına saygılı bir çevrenin oluşmasında görev ve sorumluluklarımı yerine getirme konusunda bilinçlenmemi sağladı.	.76	.79		
15	Birlikte yaşama kültürü için diyalog ve etkili iletişimin önemli olduğunun farkına varmamı sağladı.	.76	.65		
13	Ayrımcılığın çeşitli biçimlerini sorgulayarak ayrımcılık yapmama konusunda duyarlılık göstermem gerektiğinin farkına varmamı sağladı.	.73	.74		
14	Karşılaştığım sorunların çözümünde demokratik tutum ve davranışları benimseyerek bu konudaki eleştirel yaklaşımları olgunlukla karşılamam gerektiğini öğrenmemi sağladı.	.72	.67		
22	Hak ve özgürlüklerin ihlal edildiği durumlarda demokratik çözüm önerileri geliştirmem gerektiğini öğrenmemi sağladı.	.69	.76		
20	Sahip olduğum hakların korunup geliştirilmesinde demokratik hak arama yollarını kullanmayı öğrenmemi sağladı.	.65	.70		
23	Hak ve özgürlüklerin korunup geliştirilmesinde sivil toplum kuruluşlarının önemli olduğunu kavramamı sağladı.	.64	.75		

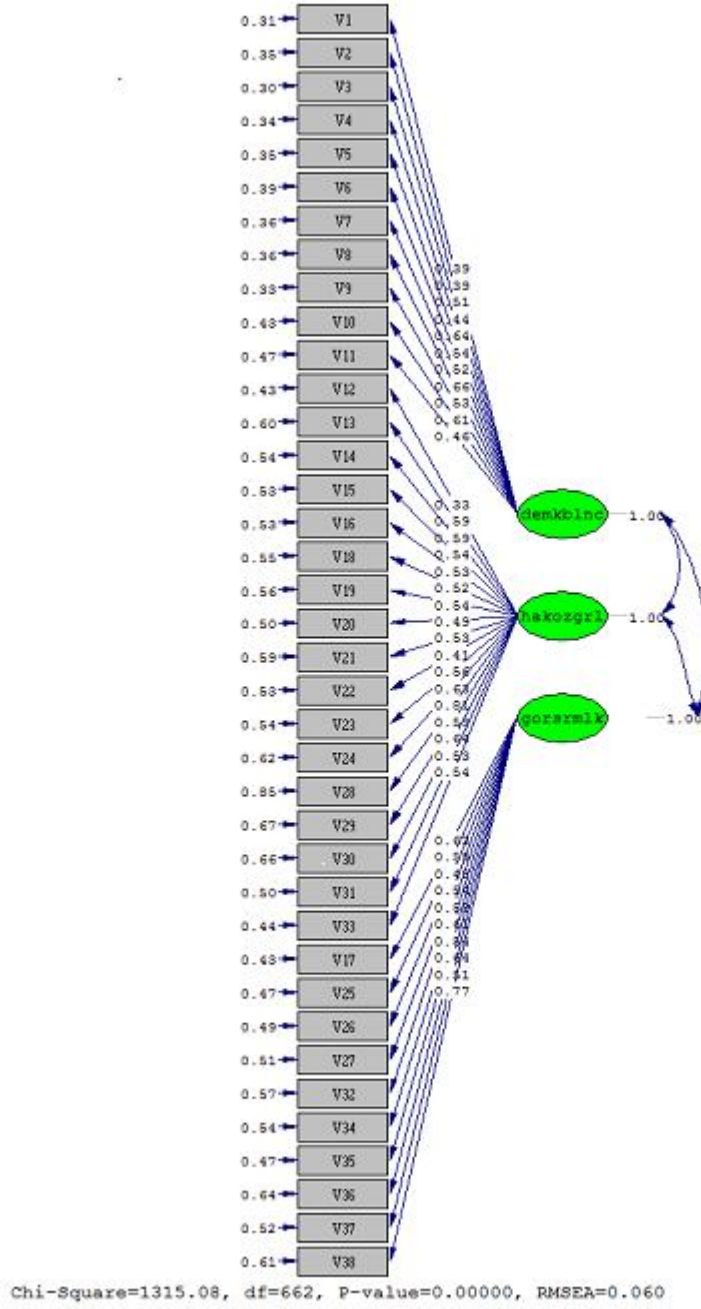
16	İşbölümü ve işbirliğinin, demokratik toplum yaşamı için önemli olduğunun farkına varmamı sağladı.	.63	.72		
28	Kendim ve toplumun yaşam kalitesinin yükseltilmesi için sorumluluk üstlenmem gerektiğinin farkına varmamı sağladı.	.63	.71		
19	İnsan haklarının ve özgürlüklerinin herkes için doğuştan ve vazgeçilmez olduğunu kavramamı sağladı.	.63	.74		
30	İçinde yaşadığım topluma ve tüm insanlığa karşı sorumluluklarımın bulunduğu bilincine varmamı sağladı.	.62	.72		
21	Hak ve özgürlüklerin demokratik bir ortamda gerçekleşebileceğinin farkına varmamı sağladı.	.60	.82		
18	Günlük yaşantımdan hareketle hak ve özgürlükleri kavramamda etkili oldu.	.60	.76		
33	Devletin vatandaşlarına karşı görev ve sorumluluklarının neler olduğunu öğrenmemi sağladı.	.56	.78		
31	Toplum yaşamını düzenleyen kurallara uymam gerektiğini öğrenmemi sağladı.	.52	.79		
24	İnsan hakları ile ilgili gelişmeleri takip etme konusunda istek duymamı sağladı.	.52	.73		
III. Faktör: Görev ve Sorumluluklar					
Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi;					
38	Toplumsal sorunların çözümünde konumuma uygun çözüm önerileri geliştirmem gerektiğinin farkına varmamı sağladı.	.72	.78		
25	Hukukun üstünlüğünün önemli olduğunu kavramamı sağladı.	.71	.72		
34	Vatandaşlık görevlerinin ülkenin ve toplumun birlik ve beraberliği açısından önemini kavramamı sağladı.	.69	.76		
27	Kendime ve başkalarının yaşamına ve onuruna saygı duymam gerektiğini öğrenmemi sağladı.	.69	.55		
35	Toplumun birlik ve beraberliğini sağlayan değerleri tanıma ve bunları koruma/geliştirme konusunda sorumluluk almam gerektiğinin farkına varmamı sağladı.	.67	.74		
37	Engelli, yaşlı vb. kişilerin toplumla uyumlu ve mutlu bir yaşam sürdürebilmeleri için gerekli koşulların sağlanması gerektiği konusunda bilinçlenmemi sağladı.	.66	.76	20.010	.94
36	Kamu mallarının ve ortak yaşam alanlarının korunmasında sorumluluk almam gerektiğinin bilincine varmamı sağladı.	.59	.76		
26	Demokratik yönetimlerde sivil toplum kuruluşlarının işlevini ve sivil toplum kuruluşlara katılımın önemini kavramamı sağladı.	.56	.77		
17	Hak, özgürlük ve sorumluluk arasındaki ilişkiyi fark etmemde etkili oldu.	.55	.70		
32	Karar verme süreçlerine katılmanın önemli olduğunu ve kendi konumuma uygun sorumluluklar üstlenmem gerektiği konusunda bilinçlenmemi sağladı.	.54	.74		
KMO= .94 Bartlett Testi= 11675.3820 Cronbach Alpha=.98 Toplam Varyans= 69.751					

Çizelge 8'de öğrenci kazanım ölçeği maddelerine ait faktör yükleri, madde toplam test korelasyon değerleri, açıklanan varyans oranları ve güvenilirlik değerleri görülmektedir. Faktör yüklerine bakıldığında maddelerin faktör yüklerinin .52 ile .86 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam test korelasyon değerlerinin ise .55 ile .83 arasında olduğu görülmektedir. Madde toplam test korelasyonu, test maddelerinin alınan puanlar ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklamaktadır. Madde test korelasyonunun pozitif ve yüksek olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2010, s.165). Elde edilen sonuçlar seçilen maddelerin iyi derecede ayırt edici olduğunu göstermektedir. Faktör analizi sonucunda üç faktör belirlenmiştir. Buna göre, ilk faktörde 11 madde, 2. faktörde 17 madde, 3. faktörde de 10 madde toplanmıştır. Belirlenen bu faktörlere anlamlı isimler verilmeye çalışılmıştır. Buna göre 1. faktör "*demokrasi bilinci*", 2. faktör "*hak ve özgürlükler*", 3. faktör "*görev ve sorumluluklar*" olarak adlandırılmıştır.

Faktör yapısına karar verilen kazanım gerçekleşme düzeyi ölçeğinin güvenilirlik hesaplamaları da yapılmıştır. Ölçeğin tüm olarak güvenilirliği Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı, Spearman-Brown korelasyon katsayısı ve Guttman split-half güvenilirlik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Tüm ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik değeri .98, Spearman-Brown korelasyon değeri .94 ve Guttman split-half değeri .95 olarak belirlenmiştir. Cronbach alfa değeri ilk 19 maddeden oluşan birinci parça için .96. son 19 maddeden oluşan ikinci parça için ise .97 olarak hesaplanmıştır. I. faktörün (demokrasi bilinci) Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı .96 ve açıkladığı varyans %26.147, II. Faktörün (hak ve özgürlükler) Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı .97 ve açıkladığı varyans %23.593 III. faktörün (görev ve sorumluluklar) Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı .94 ve açıkladığı varyans %20.010 olarak bulunmuştur. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans % 69.751 olarak hesaplanmıştır. Sosyal bilimlerde açıklanan varyansın % 40 ile % 60 arasında olması yeterli olarak kabul edilmektedir (Scherer, Wiebe, Luther ve Adams, 1988; Akt. Tavşancıl, 2010, s.48). Güvenirlik puanına ilişkin olarak Özdamar (1999, s.522) .80 ve üzeri güvenilirlik katsayısına sahip ölçeklerin oldukça güvenilir olduğunu ifade ederken Büyüköztürk (2010, s.165) ve Pallant (2005,

s.90) .70 ve üstünün yeterli olacağını belirtmektedir. Yapılan bu hesaplamalar sonucunda da kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçęęi güvenilir bulunmuştur.

Bu işlemlerden sonra, ölçęęin faktör yapı modeli LISREL 8.7 programından yararlanılarak doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Öncelikle, uyum istatistikleri hesaplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, uyum iyiliği indeksi GFI=.92 ve düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi AGFI=.91 olarak tespit edilmiştir. GFI ve AGFI'nın .95 ve üzeri olması mükemmel uyuma, .90 üzeri olması iyi uyuma karşılık gelmektedir (Hooper, Caughlan ve Mullen, 2008; Akt. Çokluk ve diğ., 2010, s.312; Yılmaz ve Çelik, 2009, s.44). Bu durumda, GFI ve AGFI'nın iyi uyuma sahip olduğu söylenebilir. Standardize edilmiş RMR uyum indeksi SRMR=.055 olarak hesaplanmıştır. SRMR'nin .05'in altında olması mükemmel uyuma, .08'in altında olması iyi uyuma (Brown, 2006: Akt. Çokluk ve diğ., 2010, s.312; Yılmaz ve Çelik, 2009, s.41) karşılık gelmektedir. Buna göre SRMR'nin iyi uyuma sahip olduğu söylenebilir. Normlaştırılmış uyum indeksi NFI=.95, normlaştırılmamış uyum indeksi NNFI=.97 ve karşılaştırılmalı uyum indeksi CFI=.97 olarak belirlenmiştir. NFI, NNFI ve CFI uyum indekslerinin .95 ve üzeri olması mükemmel uyuma, .90'ın üzerinde olması iyi uyuma karşılık gelmektedir (Sümer, 2000: Akt. Çokluk ve diğ., 2010, s.312; Yılmaz ve Çelik, 2009, s.43). Bu durumda, NFI, NNFI ve CFI'nın mükemmel bir uyum gösterdiği söylenebilir. Aşağıda kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçęęi doğrulayıcı faktör analizine ilişkin path diagramı verilmiştir.



Şekil 2. Kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeği doğrulayıcı faktör analizine ilişkin path diagramı

Şekil 2 incelendiğinde, Chi-Square (X^2)=1315.08 ve sd=662 olduğu görülmektedir. Bu değerler birbirine oranlandığında X^2/sd uyum iyiliği oranının 1.99 ($1315.08/662=1.99$) olduğu görülmektedir. Bu oranın 3'ün altında olması, mükemmel uyum (Kline, 2005; Sümer, 2000; Akt. Çokluk ve diğ., 2010, s.324) olarak ifade edilir.

Bu durumda elde edilen oranın, mükemmel uyum aralığında olduğunu göstermektedir. Yaklaşık hataların ortalama karekökü RMSEA=.06 olarak belirlenmiştir. RMSEA'nın .05'ten küçük veya eşit olması uyumun mükemmel, .08'den küçük olması uyumun iyi, .10'dan küçük olması uyumun zayıf olduğu şeklinde ifade edilir (Jöreskog ve Sörbom, 1993; Akt. Çokluk ve diğ., 2010, s.307; Yılmaz ve Çelik, 2009, s.40). Buna göre, RMSEA'nın iyi uyum gösterdiği söylenebilir.

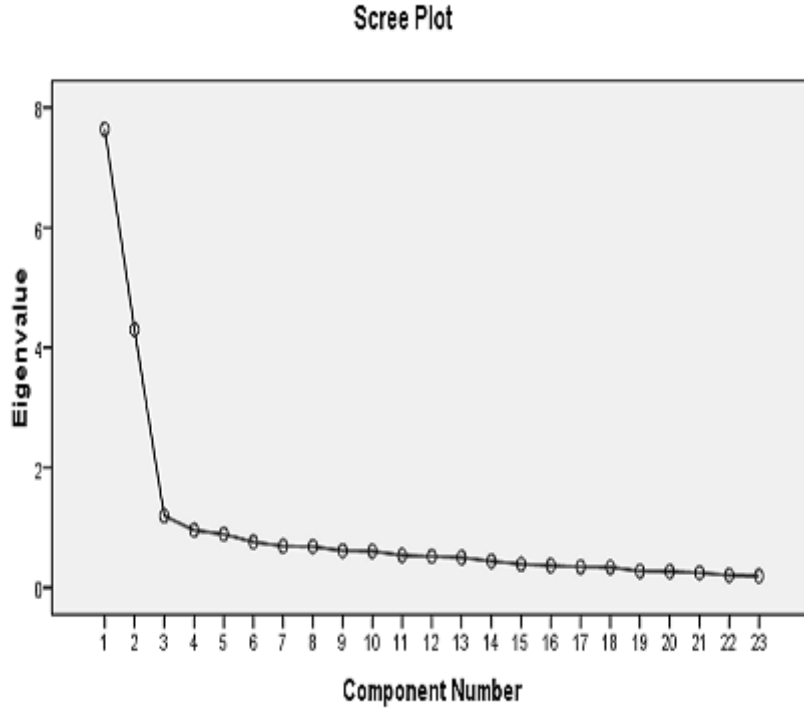
Genel olarak değerlendirildiğinde, GFI, AGFI, SRMR ve RMSEA'nın iyi uyuma; NNFI, CFI, NFI ve X^2/sd oranının mükemmel bir uyuma sahip olduğu söylenebilir. Bu durumda, modelin kabul edilebilir sınırlar içinde mükemmel yakın iyi uyum gösterdiği söylenebilir. Bu çerçevede, kazanım gerçekleşme düzeyi ölçeğinin 38 maddeden oluşan üç faktörlü yapısının bir model olarak doğrulandığı ifade edilebilir. Hazırlanan ölçek için faktör analizi ile ilgili bütün işlemler yapıldıktan sonra ölçek geliştirme işlemi tamamlanmış ve "Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Kazanım Gerçekleşme Düzeyi Ölçeği" (VDEKGDÖ) son şeklini almıştır.

3.3.1.2. Tutum ölçeği

Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla 33 maddeden oluşan taslak bir tutum ölçeği hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak ölçek içerik ve ifade geçerliği açısından, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümündeki üç öğretim üyesinin görüş ve değerlendirmesine sunulmuştur. Uzmanlar tarafından incelenen ve gözden geçirilen taslak ölçeğe gelen görüş ve eleştiriler doğrultusunda gereken düzeltmeler yapılarak 14'ü olumlu, 9'u olumsuz olmak üzere 23 maddeden oluşan taslak tutum ölçeği ön deneme için uygun hale getirilmiştir. Hazırlanan tutum ölçeği geçerlik ve güvenilirlik analizleri için random yöntemiyle belirlenen kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeğinin uygulandığı aynı öğrenci grubuna uygulanmıştır.

Ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek için yapılan KMO testi ve normalliği sınanan Bartlett testi sonucunda ölçeğin KMO katsayısı .92. Bartlett Testi ise 6724.421 olarak hesaplanmış ve test sonuçları anlamlı bulunmuştur ($p=.000$).

Bu sonuca göre, verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. Bu hesaplamaların ardından, faktör analizi işlemlerine geçilmiştir. Ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla, maddelere ayrı ayrı faktör analizi yapılarak faktör yükleri belirlenmiştir. Öğrenci tutum ölçeğinin faktör yükü .50 ve .50'den büyük olanlar seçilmiş ve Scree Plot çizimi incelenmiştir. Aşağıda ölçeğe ait Scree Plot grafiği verilmiştir.



Şekil 3. Tutum ölçeği scree plot grafiği

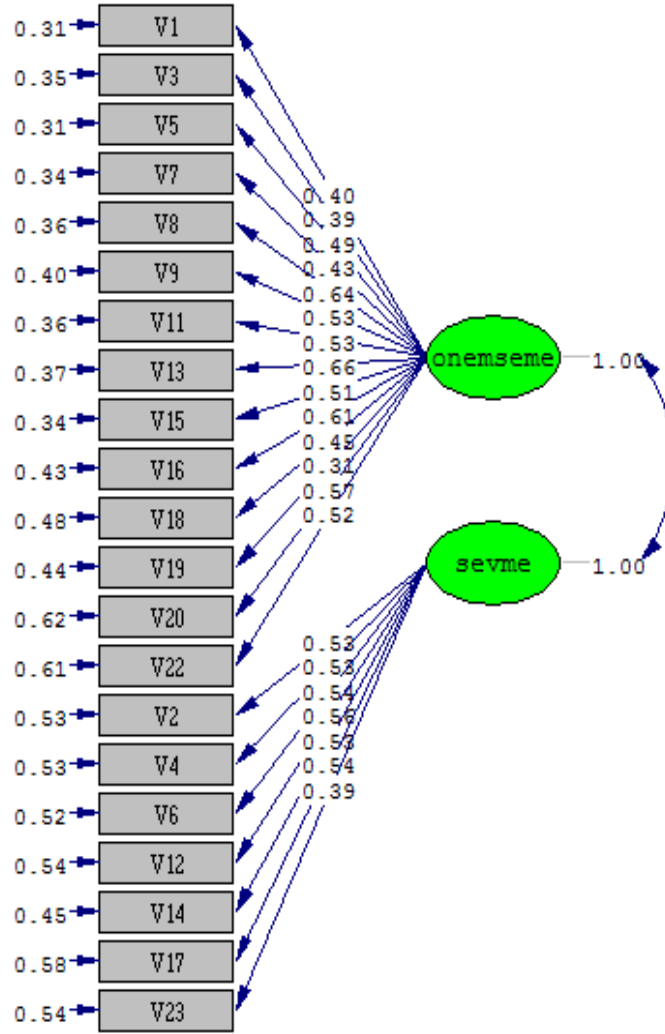
Scree Plot çiziminde üç ana kırılma olduğuna karar verilerek ölçeğin üç faktörlü bir yapıda olduğuna karar verilmiştir. Bu işlemlerin ardından, ölçekten varimax döndürmesi sonucunda faktör yükü .50'nin altında kalan ve birden çok faktörde yer alıp farkı .10'un altında olan iki madde (10 ve 21. maddeler) elenmiştir. Yeniden yapılan analiz sonucunda 21 maddelik, faktör yükü .59 ile .80 arasında değişen ve iki faktörlü bir ölçek elde edilmiştir. İlk faktörde on dört madde, 2. faktörde yedi madde toplanmıştır. Belirlenen bu faktörlere anlamlı isimler verilmeye çalışılmıştır. Buna göre 1. faktör "*önemseme- ilgi*", 2. faktör "*sevme*" olarak adlandırılmıştır. Öğrenci tutum ölçeğine ait faktör yükleri, madde toplam test korelasyonu, açıklanan varyans ve güvenilirlik değerleri aşağıda çizelgede verilmiştir.

Çizelge 10. Tutum ölçeği faktör analizi sonuçları

M.No	Maddeler	Faktör Yüğü	Madde Test Korelasyonu	Varyans	Cronbach Alpha
I. Faktör: Önemseme-İlgi duyma					
19	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi ile ilgili ödev ve araştırmaları zevkle yaparım.	.78	.57		
20	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi ile ilgili her şey ilgimi çeker.	.76	.58		
7	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersine çalışmaktan hoşlanırım.	.76	.60		
18	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersine katılmaktan zevk alırım.	.75	.67		
3	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde yer alan etkinlikleri yapmaktan hoşlanırım.	.75	.60		
22	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi ile ilgili elime geçen her yayını okumak isterim.	.74	.50		
1	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersini eğlenceli buluyorum.	.72	.64	34.485	.92
13	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde öğrendiklerimi çevremdeki kişilere anlatmaktan zevk alırım.	.70	.48		
11	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde öğrendiklerimi günlük hayatta kullanmak beni mutlu ediyor.	.70	.57		
8	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersiyile alakalı kitapları okumaktan hoşlanırım.	.68	.43		
15	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi kendime güven duymama sağlıyor.	.68	.52		
9	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinin haftalık ders saatinin artmasını isterim.	.64	.49		
5	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde kendimi rahat hissediyorum.	.62	.57		
16	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi görev ve sorumluluklarımızı öğrenmede önemli bir derstir.	.59	.52		
II. Faktör: Sevme					
14	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde bir şey öğrenmediğimi düşünüyorum.	.80	.26		
23	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi beni korkutuyor.	.77	.23		
12	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi benim için önemsiz bir derstir.	.71	.56		
2	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersini sevmiyorum.	.67	.49	18.231	.84
17	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde öğrendiklerimizin ileriki hayatımıza katkı sağlayacağını düşünmüyorum.	.66	.26		
6	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde zaman geçmek bilmiyor.	.66	.53		
4	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi konularının günlük hayatta önemli olduğuna inanmıyorum.	.60	.24		
KMO= .92 Bartlett Testi= 6724.421 Cronbach Alpha= .98 Toplam Varyans= 52.716					

Çizelge 10'da öğrenci tutum ölçeği maddelerine ait faktör yükleri, madde toplam test korelasyon değerleri, açıklanan varyans oranları ve güvenilirlik değerleri görülmektedir. Faktör yüklerine bakıldığında maddelerin faktör yüklerinin .59 ile .80 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam test korelasyon değerlerinin ise .23 ile .67 arasında değiştiği görülmektedir. Elde edilen sonuçlar seçilen maddelerin iyi derecede ayırt edici olduğunu göstermektedir. Faktör yapısına karar verilen tutum ölçeğinin güvenilirlik hesaplamaları da yapılmıştır. Tüm ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik değeri .98, Spearman-Brown korelasyon değeri .95 ve Guttman split-half değeri ise .95, Cronbach alfa değeri ilk 11 maddeden oluşan birinci parça için .97, son 10 maddeden oluşan ikinci parça için ise .97 olarak hesaplanmıştır. I. faktörün (önemseme-ilgi duyma) Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı .92 ve açıkladığı varyans %34.485, II. Faktörün (sevme) Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı .84 ve açıkladığı varyans %18.231 olarak bulunmuştur. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans % 52.716 olarak hesaplanmıştır. Açıklanan varyansın % 40 ile % 60 arasında olması yeterli olarak kabul edilmektedir (Scherer, Wiebe, Luther ve Adams, 1988; Akt. Tavşancıl, 2010, s.48). Güvenirlik puanına ilişkin olarak Özdamar (1999, s.522) .80 ve üzeri güvenilirlik katsayısına sahip ölçeklerin oldukça güvenilir olduğunu ifade ederken Büyüköztürk (2010, s.165) ve Pallant (2005, s.90) .70 ve üstünün yeterli olacağını belirtmektedir. Bu hesaplamalar sonucunda da tutum ölçeği güvenilir bulunmuştur.

Yapılan bu işlemlerden sonra, ölçeğin faktör yapı modeli doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, uyum iyiliği indeksi GFI=.96 ve düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi AGFI=.93 olarak tespit edilmiştir. Bu durumda, GFI'nın mükemmel ve AGFI'nın iyi uyuma sahip olduğu söylenebilir. Standardize edilmiş RMR uyum indeksi SRMR=.061 olarak hesaplanmıştır. Buna göre SRMR'nin iyi uyuma sahip olduğu söylenebilir. Normlaştırılmış uyum indeksi NFI=.94, normlaştırılmamış uyum indeksi NNFI=.96 ve karşılaştırılmalı uyum indeksi CFI=.96 olarak belirlenmiştir. Bu duruma göre NFI'nın iyi uyum, NNFI ve CFI'nın mükemmel bir uyum gösterdiği söylenebilir.



Chi-Square=444.38, df=188, P-value=0.00000, RMSEA=0.071

Şekil 4. Tutum ölçeği doğrulayıcı faktör analizine ilişkin path diagramı

Şekil 4 incelendiğinde, Chi-Square (X^2)=444.38 ve sd=188 olduğu görülmektedir. Bu değerler birbirine oranlandığında X^2 /sd uyum iyiliği oranının 2.36 ($444.38/188=2.36$) olduğu görülmektedir. Bu durumda elde edilen oran, mükemmel uyum olduğunu göstermektedir. Yaklaşık hataların ortalama karekökü RMSEA=.071 olarak belirlenmiştir. Buna göre, RMSEA'nın iyi uyum gösterdiği söylenebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, NFI, AGFI, SRMR ve RMSEA'nın iyi uyuma; GFI, NNFI, CFI ve X^2 /sd oranının mükemmel bir uyuma sahip olduğu söylenebilir. Bu durumda, modelin kabul edilebilir sınırlar içinde mükemmel yakın iyi uyum gösterdiği söylenebilir. Bu çerçevede, tutum ölçeğinin 21 maddeden oluşan iki faktörlü yapısının bir model olarak doğrulandığı ifade edilebilir. Hazırlanan ölçek için

faktör analizi ile ilgili bütün işlemler yapıldıktan sonra ölçek geliştirme işlemi tamamlanmış ve “Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” (VDEDTÖ) son şeklini almıştır.

3.3.2. Nitel veri toplama araçları

Araştırmanın nitel boyutunda öğretmenlerden; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin önem ve gerekliliği, etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmedeki yeterliliği, derse ilişkin istek ve öneriler, derste yaşanan sorunlar, ders kapsamında okul içi ve okul dışında yapılan etkinlikler ve dersin daha etkili uygulanabilmesine ilişkin görüşlerini almak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Aynı şekilde öğrencilerden, programda yer alan kazanımların kendilerine neler kazandırdığı, ders kapsamında okulda yapmış oldukları uygulamaların neler olduğu, karşılaşılan sorunlar, derse ilişkin istek ve önerilerine yönelik görüşlerini almak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır.

Görüşme kaynak kişinin ilgi, görüş, tutum ve davranışlarını ortaya çıkarmak için iki kişi arasında bilgi değişimini sağlayan sosyal ortamı oluşturmak amacıyla düzenlenir (Dillman, 1978; Akt. Balcı, 2001, s.159). Nitel Araştırmalarda kullanılan en yaygın veri toplama araçlarından biri olan görüşme, iletişimin en yaygın biçimi olan konuşmayı ele aldığı için bireylerin görüşlerini, deneyimlerini ve duygularını ortaya çıkaran oldukça güçlü bir araçtır. Görüşme yöntemi; görüşme formunun hazırlanması, formun test edilmesi, görüşmelerin ayarlanması, hazırlıkların yapılması ve görüşmelerin gerçekleştirilmesi aşamalarından oluşur (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.127). Hazırlanan görüşme soruları Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalındaki üç öğretim üyesinin görüş ve değerlendirmesine sunulmuştur. Gelen görüş ve eleştiriler doğrultusunda altı sorudan oluşan öğretmen görüşme formu ve dört sorudan oluşan öğrenci görüşme formu hazırlanmıştır.

Görüşmenin yapılaş biçimine göre farklı isimler aldığı bilinmektedir. Görüşmeler yapılaş biçimine göre yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış olmak üzere üç grupta toplanmaktadır (Merriam, 1998, s.73; Ekiz, 2003, s.62; Karasar, 2004,

s.167-168; Lichtman, 2006, s.118). Yapılandırılmış görüşme, görüşmenin yapıldığı kişinin özgürlüğünü en fazla kısıtlayan, cevapların denetimi ve sayısallaştırılmasının en kolay olduğu görüşme tekniğidir. Yapılandırılmamış görüşme sorulacak soruların ana çizgilerle belli olduğu ancak çok bağlayıcılığı olmayan, kişisel görüş ve yargıların en derin şekilde incelenmesine imkân tanıyan; ancak değerlendirme noktasında araştırmacıya zorluk yaşatacak görüşme tekniğidir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ise bu iki uygulamanın harmanlanmasıyla gerçekleştirilir (Karasar, 2004, s.168). Yarı yapılandırılmış görüşmede görüşmenin seyrine göre mevcut soruları açılımlayıcı alt soruların da sorulmasına imkân vardır (Lichtman, 2006, s.118).

Görüşme ile elde edilen verilerin kaydedilmesi için cihaz ile kaydetme ve not alma şeklinde iki temel yol izlenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.147). Araştırmada öğrenci ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde görüşme formunda bulunan sorular yöneltilmiş ve görüşme verilerini bireylerin ifade ettikleri şekilde alıp çözümlenmek amacıyla ses kaydıyla birlikte not alma da tercih edilmiştir. Görüşme verileri çözümlenirken öğretmen ve öğrencilerin görüşleri, ifade ettikleri biçimde kullanılmıştır.

Nitel araştırmalarda en önemli eleştirilerden biri, geçerlik ve güvenilirlik sorunudur. Nitel araştırmalarda nicel araştırmalarda olduğu gibi tanım, testler ve yöntemin olmayışı, geçerlik ve güvenilirlik konusunda eleştirilmesine neden olmaktadır. Buna rağmen alınacak bazı önlemler, bu durumu ortadan kaldırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.256).

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunun geçerliliği için çeşitli ölçütler bulunmaktadır. Bunlardan biri katılımcı teyididir. Bu noktada araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerin seçiminde gönüllülük esas alınmış ve sorulara içten cevap vermelerini sağlamak için isimlerinin gizli tutulacağı ifade edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2006) araştırmalara gönüllü katılımın, geçerlik ve güvenilirliği sağlama açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bundan dolayı öğretmen ve öğrencilere araştırmaya gönüllü katılmalarını sağlamak için araştırmacının önemi ve kendilerinin sunacakları katkı anlatılmış ve araştırmaya gönüllü olanlar katılmıştır.

İkinci ölçüt ise verilerin katılımcılar ile yüz yüze derinlemesine görüşülerek toplanmasıdır. Bunun için araştırmacılar ile yüz yüze görüşmeler yapılmış ve veriler bu yolla toplanmıştır. Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırma sonuçlarına nasıl ulaşıldığının açıklanması da nitel araştırmalarda geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Görüşme formunun uzman görüşüne sunulması teyit edilmesi de araştırmanın güvenilirliğini sağlayan önemli bir ölçüttür. Bu çerçevede konu ile ilgili olarak Fırat Üniversitesinde görev yapan üç öğretim üyesinin görüşüne başvurulmuştur. Güvenirliği sağlayan bir diğer ölçüt ise katılımcıların görüşlerinin bulgular kısmında doğrudan aktarım yoluyla gösterilmesidir. Bunun için öğretmen ve öğrencilerin görüşleri aynen olduğu gibi aktarılmıştır. Soruların katılımcıların anlayabileceği açıklık ve belirginlikte olmasına; karmaşık, anlaşılması güç olmamasına ve yanlış anlamaya yol açmayacak nitelikte olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmada nesnelliğin sağlanabilmesi için dışarıdan bir uzmanın veri toplama araçlarına, ham verilere, analiz aşamasındaki kodlamalara ve raporlaştırma sürecine ilişkin incelemeler yapması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.272). Bu amaçla; veriler araştırma süresinde önce araştırmacı tarafından çözümlenmiş, daha sonra aynı işlemler uzman kişi (tez danışmanı) ile birlikte tekrarlanmıştır. Bu yolla toplanan verilerin geçerlik ve güvenilirliğinin olumsuz yönde etkilenmesi engellenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, geçerlik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla sıralanan yollar dikkate alınmış ve uygulanmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın nicel boyutunu oluşturan ölçeklerin uygulamaları için Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin (Ek-1) alındıktan sonra örneklem olarak seçilen 30 ilköğretim okulunda araştırmacı denetiminde çalışma grubundaki 8. sınıf öğrencilerine ölçekler (Ek-2,3) uygulanmıştır. Öğrencilere soruları cevaplamaları için 30–40 dk süre verilmiştir. Uygulamalar 16.04.2012 tarihinden 25.05.2012 tarihine kadar toplam 6 haftalık süre içerisinde yapılmıştır. Uygulanan 3114 ölçekten tam olarak ve yönergeye uygun cevaplanan 2980 tanesi değerlendirmeye alınmıştır. Ölçekleri

uygulamadan önce, araştırmacı tarafından, ölçeklerin nasıl cevaplandırılacağı ile ilgili bilgi verilmiş, öğrencilerin yönelttiği sorulara gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan veriler, nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Konuyla ilgili olarak öğretmenlere ve öğrencilere Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi ile ilgili değişik sorulardan oluşan görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış ve hepsi açık uçlu olan görüşme soruları (Ek-4,5) araştırmacı tarafından 38 öğretmen ve 36 öğrenci ile birebir yapılan görüşme sırasında yöneltirmiştir. Görüşmeler öğretmenler odası, boş derslik, veli görüşme odası, idareci odası gibi okulda uygun olan mekânlarda gerçekteştirilmiştir. Yapılan görüşmeler 18 ile 30 dakika arası sürmüştür. Görüşme esnasında verilen cevaplar not alınmış ve ayrıca ses kaydı olarak da kaydedilmiştir. Görüşme sırasında araştırmacı daha önceden hazırlanmış olan soruları sırasıyla katılımcılara yöneltmiş ve katılımcıların soruların çağrıştırdığı bilgileri vermeleri için gerekli sessizliğin sağlanması ve konuşmalarını teşvik için ilgili dinleme tepkileri kullanılmaya özen gösterilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen nicel ve nitel verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

3.5.1. Nicel verilerin analizi

Araştırmacı tarafından geliştirilen ve öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekteşme düzeyini ve derse yönelik tutumlarını belirlemeye dönük ölçeklerin ön analiz işlemleri gerçekteştirilmiştir. Ölçeklere ilişkin KMO, Bartlett ve Cronbach Alpa değerleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda faktör analizi işlemleri yürütölmüştür. Yapılan faktör analizi işlemleri sonucunda elde edilen öğrenci kazanım ve tutum ölçeği, ön uygulamanın yapıldığı okullardaki öğrenciler dışındaki araştırma örnekleminde yer alan 8. sınıf öğrencilerine araştırmacılar tarafından uygulanmıştır. Öğrencilere ilişkin kişisel verilerin analizinde yüzde ve frekans

teknikleri kullanılmıştır. Verilerin cinsiyet ve okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre karşılaştırılmasında önce normal dağılıma uygunluk testi (Levene Testi) yapılarak, varyansların homojenliği test edilmiştir. Dağılımın normal olduğu durumlarda bağımsız gruplar t- testi kullanılmıştır.

Okulun sosyo ekonomik düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve sınıf mevcudu değişkenlerine ilişkin yapılan karşılaştırmalarda da yine normal dağılıma uygunluk testi yapılarak varyansların homojenliği test edilmiştir. Dağılımın normal olduğu durumlarda tek yönlü varyans analizi, dağılımın normal olmadığı durumlarda ise Kruskal Wallis H (KWH) testleri kullanılmıştır. KWH testi sonucunda anlamlı farklılığın belirlenmesi durumu grupların ikili kombinasyonları yapılarak farkın kaynağının belirlenmesi için Mann Whitney U (MWU) testi uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın belirlenmesi durumunda farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için LSD testi uygulanmıştır.

Veri toplama araçlarında yer alan her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemek için “Tamamen katılıyorum, Katılıyorum, Kısmen katılıyorum, Katılmıyorum, Hiç katılmıyorum” dereceleri kullanılmıştır. Kazanımların gerçekleşme düzeyi ve tutum ölçeğinde yer alan olumlu maddelerin aritmetik ortalamaların yorumlanmasında; 1.00-5.00 arasındaki ortalama değerleri şu şekilde belirlenmiştir: Tamamen katılıyorum: 4.21-5.00; Katılıyorum: 3.41-4.20; Kısmen katılıyorum: 2.61-3.40; Katılmıyorum: 1.81-2.60; Hiç katılmıyorum: 1.00-1.80. Tutum ölçeğinde yer alan olumsuz maddelerin aritmetik ortalamalarının yorumlanmasında ortalama değerler şu şekilde belirlenmiştir: Tamamen katılıyorum: 1.00-1.80; Katılıyorum: 1.81-2.60; Kısmen katılıyorum: 2.61-3.40; Katılmıyorum: 3.41-4.20; Hiç katılmıyorum: 4.21-5.00. Nicel verilerin çözümlenmesinde SPSS 16.0 istatistik programı kullanılmıştır.

3.5.2. Nitel verilerin analizi

Araştırmanın nitel verilerinin çözümlenmesi için N-VIVO 8 programı kullanılmıştır. Öğrenci ve öğretmen görüşme kayıtlarından elde edilen veriler ses kaydından programa yüklenerek içerik analizine uygun olarak çözümlenmiştir. İçerik

analizi, elde edilen bütün nitel verilerin yani görüşmelerin, gözlem notlarının ve diğer dokümanların analizine uygundur. İçerik analizi süreci, kodlama yapmayı ve eldeki nitel verilerin içeriğine uygun biçimde kategorileri yapılandırma sürecini kapsamaktadır (Merriam, 1998, s.160). İçerik analizinin temel amacı toplanan verilerin açıklanabileceği kavramlara ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizi sürecinde betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler derin bir işleme tabi tutularak kavram ve temalar keşfedilir. Bu nedenle veriler önce kavramsallaştırılır. Daha sonra ortaya çıkan kavramlar mantıklı bir biçimde düzenlenir. Son olarak veriyi açıklayan temalar saptanarak analiz sonlandırılır. Kullanılan kavramlar ve temalar ile olguları daha iyi düzenleyip anlaşılır hale getirilebilir. İçerik analizinde birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek anlaşılır biçimde düzenlenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.227). Lichtman (2006, s.168-170), içerik analizinin altı basamakta yürütülebileceğini belirtmiştir. Bu basamaklar aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

1. Başlangıç kodlaması,
2. Başlangıç kodlamalarının gözden geçirilmesi,
3. Ana fikirlerin ve ilk kategorilerin oluşturulması,
4. Oluşturulan kategorilerin ıslah edilmesi,
5. Ana ve alt kategorilerin gözden geçirilmesi,
6. Kategorilerden temalara geçiş.

Bütün bu görüşler dikkate alınarak mevcut araştırmada da içerik analizi kullanılmış ve veriler bu yolla analiz edilerek değerlendirilmiştir. Analizler yapılırken, öncelikle eldeki veriler bilgisayar ortamına atılmış; daha sonra N-VIVO 8 programında gerekli yüklemeler yapılmıştır. Araştırmada hem öğretmen hem de öğrencilerle görüşme yapıldığı için iki gruba ilişkin veriler ayrı projeler olarak bilgisayar ortamına yüklenmiştir. Yükleme ardından analiz işlemine geçilmiştir. Yapılan analizlerde, öncelikle eldeki kaynak dikkatlice okunmuş ve dinlenmiştir. Bu işlemin ardından ilk kodlama işlemleri gerçekleştirilmiş ve serbest kod listesi belirlenmiştir. Serbest kodların detaylı incelenmesinin ardından ilk kategorileme gerçekleştirilmiş ve eldeki kodlamalar sistematik bir biçimde gruplandırılmıştır. Oluşturulan kategoriler, tekrar gözden

geçirilerek yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenlemenin ardından detaylı bir inceleme süreci başlamıştır. Yapılan bu inceleme, temaların oluşturulmasıyla son bulmuştur. Bir başka deyişle kodlamayla başlayan süreç kategorilerle devam etmiş ve son olarak temaların oluşturulmasıyla son bulmuştur. Kodların oluşturulmasında ana (parent) ve çocuk (child) kodlar etkili olmuştur. Bütün kodlama işlemleri bitirildikten sonra bir haftalık bir sürecin geçmesi beklenmiş ve kodlamalar tekrar gözden geçirilmiştir. Bu bağlamda kodlamalarda yer alan ana ve çocuk kategoriler arasındaki bağlantılar daha net bir biçimde görülmüştür. Lichtman (2006, s.170) nitel analiz sürecinde bazen ortaya çıkan görüntüde, özellikle ilk düşüncelerin fazla yüzeysel kalabileceğini; bu nedenle oluşturulmuş görüntünün tekrar gözden geçirilmesi, tekrar yazılması ve üzerinde tekrar düşünülmesinin daha güçlü fikirlerin ortaya çıkmasını sağlayabileceğini belirtmiştir.

Yapılan çözümler sonucunda oluşan kodlamalar belirtilmiş ve çözümlere kaynaklık eden doğrudan alıntılar, metin içerisinde sunulmuştur. Alıntılar verilirken üzerinde hiçbir değişiklik yapılmamış ve tırnak içerisinde italik yazı stiliyle metinde yer almıştır. Aynı zamanda kimlik gizliliği göz önünde bulundurularak alıntılarının alındığı yeri belirten açıklayıcı kısaltmalar yapılmıştır.

Örneğin, öğrenci görüşmelerinden elde edilen doğrudan alıntılarının başına, **Öğrenci. 5-E** biçiminde açıklayıcı bir ifade yazılmıştır. Bu ifade içerisinde yer alan kısaltmaların açılımı aşağıda belirtilmiştir:

“**Öğrenci. 5**” = Öğrenci-5 (Kaynak kişi ve sırası)

“**E**” = Erkek (Öğrencinin cinsiyeti – Erkek, Kız)

Benzer biçimde, öğretmen görüşmesinden elde edilen doğrudan alıntılarının başına, **Öğrt. 7-K** ifadesi yazılmıştır. Bu ifadenin açıklaması aşağıdaki gibidir:

“**Öğrt. 7**” = Öğretmen-7 (Kaynak kişi ve sırası)

“**K**” = Kadın (Öğretmenin cinsiyeti – Erkek, Kadın)

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma sonucunda araştırmanın amaçlarına uygun olarak elde edilen nicel ve nitel bulgulara ve bu bulgulara dayalı yapılan yorumlar yer almaktadır. Bulgular, nicel boyuta ilişkin bulgular ve nitel boyuta ilişkin bulgular olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır. Önce nicel, sonra nitel boyuta ilişkin bulgular sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1. Nicel Boyuta İlişkin Bulgular

Bu bölümde, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ölçeği ve derse yönelik öğrenci tutum ölçeğine ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Amaçlar doğrultusunda yapılan analizler sonucunda, kazanımların gerçekleşme düzeyi ve tutum ölçeğine ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

4.1.1. Kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeğine ilişkin bulgular

Bu bölümde, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ölçeğinin demokrasi bilinci, hak ve özgürlükler, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1.1. Demokrasi bilinci alt boyutuna ilişkin bulgular

Bu bölümde, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımları ölçeğinin demokrasi bilinci alt boyutuna ilişkin bulgular sunulmaktadır. Çizelge 11'de, demokrasi

bilinci alt boyutu kazanım maddelerinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Çizelge 11. Demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Madde No	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi,	\bar{X}	ss
1	Her insanın değerli ve onurlu olduğunu öğrenmemi sağladı.	4.11	0.69
2	Her bireyin kendine has özelliklerinin olduğunu farkına varmamı sağladı	4.09	0.81
3	Bireysel farklarımın topluma neler katabileceği konusunda beni bilinçlendirdi.	4.08	0.53
4	Kendime ve çevremdeki kişilere değer vermem gerektiğini öğrenmemi sağladı.	4.15	0.73
5	İnsanlığın/toplumun insanî değerler ve insanın çabaları ile korunup geliştirilebileceğini öğretti.	4.06	0.80
6	İnsanın varlığının ve onurunun korunmasında insan haklarının önemli olduğunu farkına varmamı sağladı.	4.40	0.62
7	Demokrasinin temel özelliklerinin neler olduğunu öğrenmemi sağladı.	4.01	1.00
8	Demokrasinin insana ve insan iradesine verdiği önemin farkına varmamı sağladı.	4.13	0.74
9	Demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak benimsememi sağladı.	4.10	0.65
10	Demokratik bir vatandaş olmanın gereklerini öğrenmemi sağladı.	4.31	0.94
11	Farklı görüş, düşünce, inanç, anlayış ve kültürel değerlerin toplumsal yaşamı zenginleştirdiğinin farkına varmamı sağladı.	4.15	0.65
Toplam		4.14	0.30

Çizelge 11'de; öğrencilerin demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri incelendiğinde, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde öğrencilerin en çok Vatandaşlık ve Demokarsi Eğitimi dersi; “*İnsan haklarının önemli olduğunu farkına varmamı sağladı.*” ($\bar{X}=4.40$) ve “*Demokratik bir vatandaş olmanın gereklerini öğrenmemi sağladı.*” ($\bar{X}=4.31$) kazanım maddelerine ilişkin “*Tamamen katılıyorum*” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu kazanım maddelerini, “*Kendime ve çevremdeki kişilere değer vermem gerektiğini öğrenmemi*

sağladı.” ($\bar{X}=4.15$), “Farklı görüş, düşünce, inanç, anlayış ve kültürel değerlerin toplumsal yaşamı zenginleştirdiğinin farkına varmamı sağladı.” ($\bar{X}=4.15$), “Demokrasinin insana ve insan iradesine verdiği önemin farkına varmamı sağladı.” ($\bar{X}=4.13$), “Her insanın değerli olduğunu öğrenmemi sağladı.” ($\bar{X}=4.11$), “Demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak benimsememi sağladı.” ($\bar{X}=4.10$), “Her bireyin kendine has özelliklerinin olduğunun farkına varmamı sağladı.” ($\bar{X}=4.09$), “Bireysel farklılıklarımın topluma neler katabileceği konusunda bilinçlenmemi sağladı.” ($\bar{X}=4.08$), “İnsanlığın ve toplumun insani değerler ve insanın çabaları ile korunup geliştirilebileceğini öğretti.” ($\bar{X}=4.06$) ve “Demokrasinin temel özelliklerinin neler olduğunu öğrenmemi sağladı.” ($\bar{X}=4.01$) kazanım maddelerine ait öğrenci görüşleri takip etmektedir. Bu maddelere ilişkin öğrenciler “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması incelendiğinde, öğrencilerin “katılıyorum” ($\bar{X}=4.14$) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu sonuca göre; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının öğrencilerde yeterli düzeyde gerçekleştiği söylenebilir. Çizelge 12’de cinsiyet değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait t- testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 12. Cinsiyet değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin t- testi sonuçları

Demokrasi Bilinci								
Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Erkek	1479	4.12	0.29	2978	0.549	0.459	-3.791*	0.000
Kız	1501	4.16	0.30					

* $p < 0.05$

Cinsiyet değişkeni açısından, yapılan t-testi sonucunda demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşmesi düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir ($t_{2978} = -3.791$, $p < 0.05$). Yapılan analiz sonucunda, farklılığın kız öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Grupların aritmetik ortalamaları

incelendiğinde, kız öğrencilerin ($\bar{X}=4.16$), erkek öğrencilere ($\bar{X}=4.12$) göre daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Her iki grup da "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu bulguya göre; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin, kız öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde gerçekleştiği söylenebilir. Çizelge 13'de, okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait KWH testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 13. Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin KWH testi sonuçları

Alt Boyut	Sosyo- Ekonomik Düzye	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	MWU
Demokrasi Bilinci	Üst (1)	1314	1606.28	2	43.501	0.000*	1-2 1-3
	Orta (2)	1120	1410.16				
	Alt (3)	546	1376.66				
Levene=4.387		p=0.013					

***p< 0.05**

Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkeni açısından yapılan KWH testi sonucuna göre öğrencilerin demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($KWH_2=43.501$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan MWU testi sonucunda; farklılığın sosyo-ekonomik açıdan üst düzey (SO=1606.28) okullar ile orta (SO=1410.16) ve alt düzey (SO=1376.66) okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında ve sosyo-ekonomik açıdan üst düzey olan okullar lehine olduğu görülmüştür. Kazanımların gerçekleşme düzeyinin, sosyo-ekonomik açıdan iyi olan okullarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulguya göre, demokrasi bilinci kazanımlarının öğrencilerde gerçekleşme düzeyinin üst sosyo-ekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerde daha yüksek düzeyde gerçekleştiği söylenebilir. Bu bağlamda, öğrencilerde demokrasi bilincinin oluşmasında okulun sahip olduğu sosyo-ekonomik düzeyin etkili olduğu

söylenbilir. Çizelge 14'de, baba eğitim düzeyi değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait KWH testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 14. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin KWH testi sonuçları

Alt Boyut	Baba Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	MWU
Demokrasi Bilinci	Okuryazar değil (1)	56	1389.35	5	15.557	0.008*	6-1 6-2 6-4 6-5
	Okuryazar (2)	157	1407.38				
	İlkokul mezunu (3)	653	1527.65				
	İlköğretim mezunu (4)	388	1432.99				
	Ortaöğretim mezunu (5)	976	1442.78				
	Üniversite mezunu (6)	750	1574.96				
Levene=3.837		p=0.002					

***p< 0.05**

Baba eğitim düzeyi değişkeni açısından yapılan KWH testi sonucuna göre, öğrencilerin demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($KWH_2=15.557$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan MWU testi sonucunda; farklılığın baba eğitim düzeyi açısından babası üniversite mezunu ($SO=1574.96$) olan öğrenciler ile baba eğitim düzeyi okur yazar olmayan ($SO=1389.35$), okur yazar ($SO=1407.38$), ilköğretim mezunu ($SO=1432.99$) ve ortaöğretim mezunu ($S=1442.78$) olan öğrenciler arasında ve baba eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre; baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin diğer gruplardaki öğrencilere göre daha yüksek düzeyde gerçekleştiği söylenebilir. Bu bağlamda, öğrencilerde demokrasi bilincinin oluşmasında

baba eğitim düzeyinin etkili olduğu ifade edilebilir. Çizelge 15'de anne eğitim düzeyi değişkenine göre, demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 15. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları

Demokrasi Bilinci										
Anne Eğitim Düzeyi	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
Okuryazar değil (1)	339	4.09	0.32	Gruplar arası	1.137	5	0.227	2.603	0.023*	3-1 5-1 6-1
Okuryazar (2)	261	4.14	0.28							
İlkokul mezunu (3)	973	4.15	0.29	Gruplar içi	259.769	2974	0.087	2.603	0.023*	3-1 5-1 6-1
İlköğretim mezunu (4)	498	4.13	0.28							
Ortaöğretim mezunu (5)	591	4.14	0.30	Toplam	260.906	2979				
Üniversite mezunu (6)	318	4.16	0.30							
Levene= 1.205 p= 0.304										

***p<0.05**

Anne eğitim düzeyi değişkeni açısından yapılan varyans analizi sonucunda; demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır ($F_{(5-2979)}=2.603$; $p<0.05$). Yapılan LSD testi sonucuna göre; farklılaşmanın anne eğitim düzeyi ilköğretim mezunu ($\bar{X}=4.15$), ortaöğretim mezunu ($\bar{X}=4.14$), üniversite mezunu ($\bar{X}=4.16$) öğrenciler ile annesi okuryazar olmayan ($\bar{X}=4.09$) öğrenciler arasında olduğu tespit edilmiştir. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde tüm grupların "katılıyorum" düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. En yüksek düzeyde görüş ($\bar{X}=4.16$) ile annesi üniversite mezunu olan öğrenciler olarak tespit edilmiştir. Bu sonuca göre; anne eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerde demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının

gerçekleşme düzeyinin daha yüksek düzeyde gerçekleştiği ve anne eğitim düzeyinin öğrencilerde demokrasi bilincinin oluşmasında etkili olduğu söylenebilir. Çizelge 16'da sınıf mevcudu değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait KWH testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 16. Sınıf mevcudu değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin KWH testi sonuçları

Alt Boyut	Sınıf Mevcudu	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	MWU
Demokrasi Bilinci	20-30 arası (1)	816	1422.93	2	38.657	0.000*	2-1 2-3
	31-40 arası (2)	1513	1584.83				
	41 ve üzeri (3)	651	1369.50				
Levene=14.712		p=0.000					

***p<0.05**

Sınıf mevcudu değişkeni açısından yapılan KWH testi sonucuna göre öğrencilerin demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($KWH_2=38.657$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan MWU testi sonucunda farklılığın; sınıf mevcudu 31-40 arası ($SO=1584.83$) olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 20-30 arası ($SO=1422.93$) ve 41 ve üzeri ($SO=1369.50$) olan öğrenciler arasında ve 31-40 arası olan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin, sınıf mevcudu kalabalık olan sınıflardaki öğrenciler üzerinde daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Buna göre, demokrasi bilinci kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin kalabalık sınıflarda daha düşük düzeyde gerçekleştiği ve sınıf mevcudunun bu durum üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Çizelge 17'de okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait t- testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 17. Okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin t- testi sonuçları

Demokrasi Bilinci								
Okul dışı etkinlik yapma	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Evet	624	4.15	0.34					
Hayır	235	4.12	0.34	2978	0.968	0.325	2.996*	0.003
	6							

***p<0.05**

Okul dışı etkinlik yapma değişkeni açısından, yapılan t-testi sonucunda demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşmesi düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir ($t_{2978} = 2.996$, $p < 0.05$). Yapılan analiz sonucunda, farklılığın ders kapsamında okul dışı etkinlik yapan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, okul dışı etkinlik yapan öğrencilerin ($\bar{X} = 4.15$), yapmayan öğrencilere ($\bar{X} = 4.12$) göre daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Her iki grup da "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna bulguya göre; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin, okul dışı etkinlik yapan öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde gerçekleştiği ve okul dışı etkinlik yapmanın bu duruma olumlu yönde katkı sağladığı söylenebilir.

4.1.1.2. Hak ve özgürlükler alt boyutuna ilişkin bulgular

Bu bölümde, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ölçeğinin hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin bulgular sunulmaktadır. Çizelge 18'de, hak ve özgürlükler alt boyutu kazanım maddelerinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Çizelge 18. Hak ve özgürlük alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Madde No	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde;	\bar{X}	ss
1	Toplumsal cinsiyet eşitliğinin güçlendirilmesinde kendi konumuma uygun sorumluluklar üstlenmem gerektiği konusunda bilinçlendim.	4.06	0.83
2	Ayrımcılığın çeşitli biçimlerini sorgulayarak ayrımcılık yapmama konusunda duyarlılık göstermem gerektiğinin farkına vardım.	4.12	0.65
3	Karşılaştığım sorunların çözümünde demokratik tutum ve davranışları benimseyerek bu konudaki eleştirel yaklaşımları olgunlukla karşılamam gerektiğini öğrendim.	4.13	0.65
4	Birlikte yaşama kültürü için diyalog ve etkili iletişimin önemli olduğunun farkına vardım.	4.34	0.45
5	İşbölümü ve işbirliğinin, demokratik toplum yaşamı için önemli olduğunun farkına vardım.	4.50	0.52
6	Günlük yaşantımdan hareketle hak ve özgürlüklere örnekler verebilirim.	4.11	0.74
7	İnsan haklarının ve özgürlüklerinin herkes için doğuştan ve vazgeçilmez olduğunu kavradım.	4.10	0.49
8	Sahip olduğum hakların korunup geliştirilmesinde demokratik hak arama yollarını kullanmayı öğrendim.	4.01	0.71
9	Hak ve özgürlüklerin demokratik bir ortamda gerçekleşebileceğinin farkına vardım.	4.27	0.78
10	Hak ve özgürlüklerin ihlal edildiği durumlarda demokratik çözüm önerileri geliştirmem gerektiğini öğrendim.	4.23	0.58
11	Hak ve özgürlüklerin korunup geliştirilmesinde sivil toplum kuruluşlarının önemli olduğunu kavradım.	4.10	1.00
12	İnsan hakları ile ilgili gelişmeleri takip etme konusunda istek duymaya başladım.	4.00	0.68
13	Kendim ve toplumun yaşam kalitesinin yükseltilmesi için sorumluluk üstlenmem gerektiğinin farkına vardım.	4.06	0.83
14	Demokratik ve insan haklarına saygılı bir çevrenin oluşmasında görev ve sorumluluklarımı yerine getirme konusunda bilinçlendim.	4.12	0.63
15	İçinde yaşadığım topluma ve tüm insanlığa karşı sorumluluklarımın bulunduğunun bilincine vardım.	4.13	0.64
16	Toplum yaşamını düzenleyen kurallara uymam gerektiğini öğrendim.	4.46	0.43
17	Devletin vatandaşlarına karşı görev ve sorumluluklarının neler olduğunu öğrendim.	4.10	0.71
Toplam		4.17	0.23

Çizelge 18’de, öğrencilerin, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde en yüksek düzeyde görüş, “İşbölümü ve işbirliğinin demokratik toplum yaşamı için önemli olduğunun farkına vardım.” ($\bar{X}=4.50$) kazanım maddesi olarak tespit edilmiştir. Bunu; “Toplum yaşamını düzenleyen kurallara uymam gerektiğini öğrendim.” ($\bar{X}=4.46$), “Birlikte yaşama kültürü için diyalog ve etkili iletişimin önemli olduğunun farkına vardım.” ($\bar{X}=4.34$), “Hak ve özgürlüklerin demokratik bir ortamda gerçekleşebileceğinin farkına vardım.” ($\bar{X}=4.27$), “Hak ve özgürlüklerin ihlal edildiği durumlarda demokratik çözüm önerileri geliştirmem gerektiğini öğrendim.” ($\bar{X}=4.23$) kazanım maddeleri takip etmektedir. Bu maddelere öğrenciler "tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Diğer hak ve özgürlükler alt boyutu kazanım maddelerine ilişkin öğrenci görüşleri; “Karşılaştığım sorunların çözümünde demokratik tutum ve davranışları benimseyerek bu konudaki eleştirel yaklaşımları olgunlukla karşılamam gerektiğini öğrendim.” ($\bar{X}=4.13$), “İçinde yaşadığım topluma ve tüm insanlığa karşı sorumluluklarımın bulunduğunun bilincine vardım.” ($\bar{X}=4.13$), “Demokratik ve insan haklarına saygılı bir çevrenin oluşmasında görev ve sorumluluklarımı yerine getirme konusunda bilinçlendim.” ($\bar{X}=4.12$), “Ayrımcılığın çeşitli biçimlerini sorgulayarak ayrımcılık yapmama konusunda duyarlılık göstermem gerektiğinin farkına vardım.” ($\bar{X}=4.12$), “Günlük yaşantımdan hareketle hak ve özgürlüklere örnekler verebilirim.” ($\bar{X}=4.11$), “İnsan haklarının ve özgürlüklerinin herkes için doğuştan ve vazgeçilmez olduğunu kavradım.” ($\bar{X}=4.10$), “Hak ve özgürlüklerin korunup geliştirilmesinde sivil toplum kuruluşlarının önemli olduğunu kavradım.” ($\bar{X}=4.10$), “Devletin vatandaşlarına karşı görev ve sorumluluklarının neler olduğunu öğrendim.” ($\bar{X}=4.10$), “Kendim ve toplumun yaşam kalitesinin yükseltilmesi için sorumluluk üstlenmem gerektiğinin farkına vardım.” ($\bar{X}=4.06$), “Toplumsal cinsiyet eşitliğinin güçlendirilmesinde kendi konumuma uygun sorumluluklar üstlenmem gerektiği konusunda bilinçlendim.” ($\bar{X}=4.06$), “Sahip olduğum hakların korunup geliştirilmesinde demokratik hak arama yollarını kullanmayı öğrendim.” ($\bar{X}=4.01$), “İnsan hakları ile ilgili gelişmeleri takip etme konusunda istek duymaya başladım.”

($\bar{X}=4.00$) şeklinde tespit edilmiştir. Öğrenciler bu kazanım maddelerine ilişkin "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Bunun yanı sıra, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması incelendiğinde, öğrencilerin "katılıyorum" ($\bar{X}=4.17$) düzeyinde görüş belirttikleri görülmüştür. Bu sonuca göre, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi hak ve özgürlük alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin öğrencilerde yeterli derecede gerçekleştiği söylenebilir. Çizelge 19'da, cinsiyet değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait t-testi sonuçları verilmiştir.

Çizelge 19. Cinsiyet değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin t- testi sonuçları

Hak ve Özgürlükler								
Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Erkek	1479	4.15	0.23	2978	0.049	0.825	-2.971*	0.003
Kız	1501	4.18	0.23					

* $p<0.05$

Cinsiyet değişkeni açısından yapılan t-testi sonucunda, hak ve özgürlük alt boyutu kazanımlarının gerçekleşmesi düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir ($t_{2978} = -2.971$, $p<0.05$). Farklılığın kız öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, kız öğrencilerin ($\bar{X}=4.18$) erkek öğrencilere ($\bar{X}=4.15$) göre daha olumlu yönde görüş belirttikleri görülmektedir. Her iki grup da "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna sonuca göre, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin kız öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde gerçekleştiği söylenebilir. Çizelge 20'de, okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre hak ve özgürlük alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait KWH testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 20. Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin KWH testi sonuçları

Alt Boyut	Sosyo-ekonomik Düzey	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	MWU
Hak ve Özgürlükler	Üst (1)	1314	1594.50	2	36.553	0.000*	1-2 1-3
	Orta (2)	1120	1429.30				
	Alt (3)	546	1365.76				
Levene=9.717		p=0.000					

***p<0.05**

Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkeni açısından yapılan KWH testi sonucunda öğrencilerin hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir ($KWH_2=36.553$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan MWU testi sonucunda, farklılığın sosyo-ekonomik açıdan üst düzey (SO=1594.50) okullar ile orta (SO=1429.30) ve alt düzey (SO=1365.76) okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında ve sosyo-ekonomik açıdan üst düzey olan okullar lehine olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulguya göre, hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin, sosyo-ekonomik açıdan üst düzey olan okullarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde gerçekleştiği ve okulun sahip olduğu sosyo-ekonomik düzeyin bu duruma etki ettiği söylenebilir. Çizelge 21’de, baba eğitim düzeyi değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 21. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları

Hak ve Özgürlükler										
Baba Eğitim Düzeyi	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
Okuryazar değil (1)	56	4.10	0.30	Gruplar arası	0.959	5	0.192	3.624	0.003*	3-1
Okuryazar (2)	157	4.14	0.23							
İlkokul mezunu (3)	653	4.17	0.23	Gruplar içi	157.423	2974	0.053	3.624	0.003*	6-1
İlköğretim mezunu (4)	388	4.15	0.22							
Ortaöğretim mezunu (5)	976	4.16	0.23	Toplam	158.382	2979				6-2
Üniversite mezunu (6)	750	4.19	0.23							
Levene= 1.801 p= 0.109										

***p<0.05**

Baba eğitim düzeyi değişkeni açısından yapılan varyans analizi sonucunda, hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır ($F_{(5-2979)}=3.624$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucuna göre; farklılaşmanın baba eğitim düzeyi ilkokul mezunu ($\bar{X}=4.17$) ile babası okuryazar olmayan ($\bar{X}=4.10$) öğrenciler arasında ve baba eğitim düzeyi ilkokul mezunu olan öğrenciler lehine, baba eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrenciler ile baba eğitim düzeyi okuryazar olmayan ($\bar{X}=4.10$), okuryazar ($\bar{X}=4.14$), ilkokul mezunu ($\bar{X}=4.17$), ilköğretim mezunu ($\bar{X}=4.15$), ortaöğretim mezunu ($\bar{X}=4.16$) olan öğrenciler arasında ve baba eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrenciler lehine olduğu saptanmıştır. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, tüm grupların "katılıyorum" düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. En yüksek düzeyde görüşü babası üniversite mezunu olan öğrenciler belirtmiştir. Bu sonuca göre, baba eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrencilerde hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının daha yüksek düzeyde

gerçekleştiği ve baba eğitim düzeyinin bu duruma etki ettiği söylenebilir. Çizelge 22'de, anne eğitim düzeyi değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 22. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları

Hak ve Özgürlükler										
Anne Eğitim Düzeyi	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
Okuryazar değil (1)	339	4.12	0.24	Gruplar arası	1.153	5	0.231	4.362	0.001*	2-1 3-1 5-1 6-1 3-4
Okuryazar (2)	261	4.18	0.23							
İlkokul mezunu (3)	973	4.18	0.23	Gruplar içi	157.229	2974	0.053	4.362	0.001*	2-1 3-1 5-1 6-1 3-4
İlköğretim mezunu (4)	498	4.15	0.22							
Ortaöğretim mezunu (5)	591	4.16	0.24	Toplam	158.382	2979	0.053	4.362	0.001*	2-1 3-1 5-1 6-1 3-4
Üniversite mezunu (6)	318	4.18	0.23							
Levene= 1.271		p= 0.274								

***p<0.05**

Anne eğitim düzeyi değişkeni açısından yapılan varyans analizi sonucunda, hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır ($F_{(5-2979)}=4.362$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için yapılan LSD testi sonucuna göre, farklılaşmanın anne eğitim düzeyi ilkokul mezunu ($\bar{X}=4.18$) olan öğrenciler ile annesi ilköğretim mezunu ($\bar{X}=4.15$) olan öğrenciler arasında ve annesi ilkokul mezunu öğrenciler lehine ayrıca; anne eğitim düzeyi okuryazar ($\bar{X}=4.18$), ilkokul mezunu ($\bar{X}=4.18$), ortaöğretim mezunu ($\bar{X}=4.16$), üniversite mezunu ($\bar{X}=4.18$) olan öğrenciler ile anne eğitim düzeyi okuryazar olmayan ($\bar{X}=4.12$) öğrenciler arasında ve anne eğitim

düzeıı okuryazar olmayan öğrenciler aleyhine olduğu tespit edilmiştir. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, tüm grupların "katılıyorum" düzeyinde görüş belirttiikleri görülmektedir. En düşük düzeyde görüşü annesi okuryazar olmayan öğrenciler belirtmiştir. Bu sonuca göre, anne eğitim düzeyi yükseldikçe Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekteşme düzeyinin de arttığı söylenebilir. Çizelge 23'de sınıf mevcudu değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekteşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait KWH testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 23. Sınıf mevcudu değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekteşme düzeyine ilişkin KWH testi sonuçları

Alt Boyut	Sınıf Mevcudu	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	MWU
Hak ve Özgürlükler	20-30 arası (1)	816	1451.24	2	31.252	0.000*	2-3
	31-40 arası (2)	1513	1550.77				
	41 ve üzeri (3)	651	1383.66				
Levene=19.134		p=0.000					

***p<0.05**

Sınıf mevcudu değişkeni açasından yapılan KWH testi sonucuna göre öğrencilerin hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekteşme düzeyine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($KWH_2=31.252$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan MWU testi sonucunda farklılığın; sınıf mevcudu 31-40 arası ($SO=1550.77$) olan öğrenciler ile 41 ve üzeri ($SO=1383.66$) olan öğrenciler arasında ve sınıf mevcudu 31-40 arası olan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekteşme düzeyinin, sınıf mevcudu kalabalık olan sınıflarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Buna göre, hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekteşme düzeyinin kalabalık sınıflarda daha düşük düzeyde gerçekteştiği ve bu kazanımların gerçekteşme düzeyinde sınıf

mevcudunun etkili olduğu söylenebilir. Çizelge 24'de okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait t- testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 24. Okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin t- testi sonuçları

Hak ve Özgürlükler								
Okul dışı etkinlik yapma	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Evet	624	4.19	0.27	2978	0.324	0.569	2.356*	0.019
Hayır	2356	4.16	0.28					

* $p < 0.05$

Okul dışı etkinlik yapma değişkeni açısından, yapılan t-testi sonucunda hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşmesi düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir ($t_{2978} = 2.356$, $p < 0.05$). Yapılan analiz sonucunda, farklılığın ders kapsamında okul dışı etkinlik yapan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, okul dışı etkinlik yapan öğrencilerin ($\bar{X} = 4.19$), yapmayan öğrencilere ($\bar{X} = 4.16$) göre daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Her iki grup da "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu bağlamda, hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin, okul dışı etkinlik yapan öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde gerçekleştiği ve okul dışı etkinlik yapmanın bu durumu olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

4.1.1.3. Görev ve sorumluluklar alt boyutuna ilişkin bulgular

Bu bölümde Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ölçeğinin, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin bulgular sunulmaktadır. Çizelge 25'de görev ve

sorumluluklar alt boyutu kazanım maddelerinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Çizelge 25. Görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Madde No	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersinde;	\bar{X}	ss
1	Hak, özgürlük ve sorumluluk arasındaki ilişkiyi fark ettim.	4.18	0.60
2	Hukukun üstünlüğünün önemli olduğunu kavradım.	4.10	0.15
3	Demokratik yönetimlerde sivil toplum kuruluşlarının işlevini ve sivil toplum kuruluşlara katılımın önemini kavradım.	4.21	0.87
4	Kendime ve başkalarının yaşamına ve onuruna saygı duymam gerektiğini öğrendim.	4.32	0.63
5	Karar verme süreçlerine katılmanın önemli olduğunu ve kendi konumuma uygun sorumluluklar üstlenmem gerektiği konusunda bilinçlendim.	4.10	0.50
6	Vatandaşlık görevlerinin ülkenin ve toplumun birlik ve beraberliği açısından önemini kavradım.	4.08	0.83
7	Toplumun birlik ve beraberliğini sağlayan değerleri tanıma ve bunları koruma/geliştirme konusunda sorumluluk almam gerektiğinin farkına vardım.	4.18	0.53
8	Kamu mallarının ve ortak yaşam alanlarının korunmasında sorumluluk almam gerektiğinin bilincine vardım.	4.21	0.73
9	Engelli, yaşlı vb. kişilerin toplumla uyumlu ve mutlu bir yaşam sürdürebilmeleri için gerekli koşulların sağlanması gerektiği konusunda bilinçlendim.	4.26	0.80
10	Toplumsal sorunların çözümünde konumuma uygun çözüm önerileri geliştirmem gerektiğinin farkına vardım.	4.21	0.62
Toplam		4.18	0.27

Çizelge 25’de, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde en yüksek düzeyde görüş; “*Kendime başkalarının yaşamına ve onuruna saygı duymam gerektiğini öğrendim.*” ($\bar{X}=4.32$), kazanım maddesi olarak tespit edilmiştir. Bunu; “*Engelli, yaşlı vb. kişilerin toplumla uyumlu ve mutlu bir yaşam*

sürdürebilmeleri için gerekli koşulların sağlanması gerektiği konusunda bilinçlendim.” ($\bar{X}=4.26$), *“Toplumsal sorunların çözümünde konumuma uygun çözüm önerileri geliştirmem gerektiğinin farkına vardım.”* ($\bar{X}=4.21$), *“Demokratik yönetimlerde sivil toplum kuruluşlarının işlevini ve sivil toplum kuruluşlara katılımın önemini kavradım.”* ($\bar{X}=4.21$), *“Kamu mallarının ve ortak yaşam alanlarının korunmasında sorumluluk almam gerektiğinin bilincine vardım.”* ($\bar{X}=4.21$) kazanım maddeleri izlemektedir. Bu maddelere öğrenciler *"tamamen katılıyorum"* düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Diğer görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanım maddelerine ilişkin öğrenci görüşleri; *“Hak, özgürlük ve sorumluluk arasındaki ilişkiyi fark ettim.”* ($\bar{X}=4.18$), *“Toplumun birlik ve beraberliğini sağlayan değerleri tanıma ve bunları koruma, geliştirme konusunda sorumluluk almam gerektiğinin farkına vardım.”* ($\bar{X}=4.18$), *“Hukukun üstünlüğünün önemli olduğunu kavradım.”* ($\bar{X}=4.10$), *“Karar verme süreçlerine katılmanın önemli olduğunu ve kendi konumuma uygun sorumluluklar üstlenmem gerektiği konusunda bilinçlendim.”* ($\bar{X}=4.10$), *“Vatandaşlık görevlerinin ülkenin ve toplumun birlik ve beraberliği açısından önemini kavradım.”* ($\bar{X}=4.08$) şeklinde tespit edilmiştir. Öğrenciler bu kazanım maddelerine *"katılıyorum"* düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Bunun yanı sıra; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması incelendiğinde, öğrencilerin *"katılıyorum"* ($\bar{X}=4.18$) düzeyinde görüş belirttikleri görülmüştür. Elde edilen bu sonuca göre, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin öğrencilerde yeteri derecede gerçekleştiği söylenebilir. Çizelge 26’da, cinsiyet değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait t-testi sonuçları verilmiştir.

Çizelge 26. Cinsiyet değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin t-testi sonuçları

Görev ve Sorumluluklar								
Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Erkek	1479	4.16	0.27	2978	0.267	0.605	-3.619*	0.000
Kız	1501	4.20	0.27					

***p<0.05**

Cinsiyet değişkeni açısından görev ve sorumluluk alt boyutu kazanımlarının gerçekleşmesi düzeyine ilişkin yapılan t-testi sonucunda, öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir ($t_{2978} = -3.619$, $p < 0.05$). Farklılığın kız öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, kız öğrencilerin ($\bar{X} = 4.20$), erkek öğrencilere ($\bar{X} = 4.16$) göre daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri görülmektedir. Her iki grup da "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin, kız öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde gerçekleştiği söylenebilir. Çizelge 27’de, okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait KWH testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 27. Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları

Alt Boyut	Sosyo-ekonomik Düzey	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	MWU
Görev ve Sorumluluklar	üst (1)	1314	1621.00	2	55.469	0.000*	1-2 1-3
	orta (2)	1120	1399.62				
	alt (3)	546	1362.87				
Levene=28.701		p=0.000					

***p<0.05**

Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkeni açısından yapılan KWH testi sonucunda görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($KWH_2=55.469$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan MWU testi sonucunda farklılığın; sosyo-ekonomik açıdan üst düzey (SO=1621.00) okullar ile orta (SO=1399.62) ve alt düzey (SO=1362.87) okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında; sosyo-ekonomik açıdan üst düzey olan okullar lehine olduğu görülmüştür. Kazanımların gerçekleşme düzeyinin sosyo-ekonomik açıdan üst düzey olan okullarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde gerçekleştiği görülmektedir. Elde edilen bu bulguya göre, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyi açısından okulun sahip olduğu sosyo-ekonomik düzeyin etkili olduğu söylenebilir. Çizelge 28'de baba eğitim düzeyi değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 28. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları

Görev ve Sorumluluklar										
Baba Eğitim Düzeyi	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
Okuryazar değil (1)	56	4.16	0.30	Gruplar arası	0.614	5	0.123	1.690	0.134	-
Okuryazar (2)	157	4.17	0.27							
İlkokul mezunu (3)	653	4.19	0.27	Gruplar içi	216.197	2974	0.073	1.690	0.134	-
İlköğretim mezunu (4)	388	4.18	0.27							
Ortaöğretim mezunu (5)	976	4.17	0.26	Toplam	216.812	2979	0.073	1.690	0.134	-
Üniversite mezunu (6)	750	4.20	0.28							
Levene= 0.682		p= 0.637								

Baba eğitim düzeyi değişkeni açısından yapılan varyans analizi sonucunda görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($F_{(5-2979)}=1.690$; $p>0.05$). Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde baba eğitim düzeyi üniversite mezunu ($\bar{X}=4.20$) olan öğrencilerin en yüksek düzeyde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu grubu sırasıyla babası ilköğretim mezunu ($\bar{X}=4.19$), ilköğretim mezunu ($\bar{X}=4.18$), ortaöğretim mezunu ($\bar{X}=4.17$), okuryazar ($\bar{X}=4.17$) ve okuryazar olmayan ($\bar{X}=4.16$) öğrenciler takip etmektedir. Tüm grupların "katılıyorum" düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Çizelge 29'da anne eğitim düzeyi değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait KWH testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 29. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin kwh testi sonuçları

Alt Boyut	Anne Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	MWU
Görev ve Sorumluluklar	Okuryazar değil (1)	339	1344.22	5	15.618	0.008*	3-1 4-1 5-1 6-1
	Okuryazar (2)	261	1463.06				
	İlkokul mezunu (3)	973	1542.48				
	İlköğretim mezunu (4)	498	1481.76				
	Ortaöğretim mezunu (5)	591	1475.77				
	Üniversite mezunu (6)	318	1550.98				
Levene=2.425		p=0.033					

* $p<0.05$

Anne eğitim düzeyi değişkeni açısından öğrencilerin görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri arasında yapılan KWH testi sonucunda anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($KWH_5=15.618$; $p<0.05$). Farklılığın

hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan MWU testi sonucunda farklılığın; anne eğitim düzeyi ilköğretim mezunu (SO=1542.48), ilköğretim mezunu (SO=1481.76), ortaöğretim mezunu (SO=1475.77), üniversite mezunu (SO=1550.98) olan öğrenciler ile anne eğitim düzeyi okur yazar olmayan (SO=1344.22) öğrenciler arasında olduğu saptanmıştır. Görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin anne eğitim düzeyi düşük olan öğrenciler üzerinde daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulguya göre, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının anne eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerde daha yüksek düzeyde gerçekleştiği söylenebilir. Çizelge 30'da sınıf mevcudu değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait KWH sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 30. Sınıf mevcudu değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin KWH testi sonuçları

Alt Boyut	Sınıf Mevcudu	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	MWU
Görev ve Sorumluluklar	20-30 arası (1)	816	1436.86	2	55.820	0.000*	2-3
	31-40 arası (2)	1513	1540.71				
	41 ve üzeri (3)	651	1371.53				
Levene=23.302		p=0.000					

***p<0.05**

Sınıf mevcudu değişkeni açısından yapılan KWH testi sonucuna göre öğrencilerin görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (KWH₂=55.820; p<0.05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan MWU testi sonucunda farklılığın; sınıf mevcudu 31-40 arası (SO=1540.71) olan sınıflarda öğrenim gören öğrenciler ile 41 ve üzeri (SO=1371.53) olan öğrenciler arasında ve sınıf mevcudu 31-40 arası olan sınıflarda öğrenim gören öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin,

sınıf mevcudu kalabalık olan sınıflarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Buna göre, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin kalabalık sınıflarda daha düşük düzeyde gerçekleştiği ve kazanımların gerçekleşme düzeyinde sınıf mevcudunun etkili olduğu söylenebilir. Çizelge 31'de okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait t- testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 31. Okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin t- testi sonuçları

Görev ve Sorumluluklar								
Okul dışı etkinlik yapma	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Evet	624	4.20	0.32	2978	2.342	0.126	2.829	0.005
Hayır	2356	4.16	0.32					

* $p < 0.05$

Okul dışı etkinlik yapma değişkeni açısından, yapılan t-testi sonucunda görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşmesi düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir ($t_{2978} = 2.829$, $p < 0.05$). Yapılan analiz sonucunda, farklılığın ders kapsamında okul dışı etkinlik yapan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, okul dışı etkinlik yapan öğrencilerin ($\bar{X} = 4.20$), yapmayan öğrencilere ($\bar{X} = 4.16$) göre daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Her iki grup da "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin, okul dışı etkinlik yapan öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde gerçekleştiği ve okul dışı etkinlik yapmanın bu duruma olumlu yönde katkı sağladığı söylenebilir.

4.1.2. Tutum ölçeğine ilişkin bulgular

Bu bölümde, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi tutum ölçeğinin dersi önemseme-ilgi duyma ve dersi sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait bulgularına ve yorumlarına yer verilmiştir.

4.1.2.1. Dersi önemseme-ilgi duyma alt boyutuna ilişkin bulgular

Bu bölümde Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi tutum ölçeğinin dersi önemseme-ilgi duyma alt boyutuna ilişkin bulgular sunulmuştur. Çizelge 32'de Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini önemseme-ilgi duyma alt boyutuna ilişkin olarak öğrenci görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Çizelge 32. Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersini önemseme-ilgi duyma alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Madde No	Maddeler	\bar{X}	ss
1	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini eğlenceli buluyorum.	4.10	0.70
2	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde yer alan etkinlikleri yapmaktan hoşlanırım.	4.07	0.54
3	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde kendimi rahat hissediyorum.	4.36	0.81
4	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine çalışmaktan hoşlanırım.	4.11	1.00
5	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersiyile alakalı kitapları okumaktan hoşlanırım.	4.12	0.75
6	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin haftalık ders saatinin artmasını isterim.	4.45	0.66
7	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde öğrendiklerimi günlük hayatta kullanmak beni mutlu ediyor.	4.10	0.66
8	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde öğrendiklerimi çevremdeki kişilere anlatmaktan zevk alırım.	4.12	0.66
9	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kendime güven duymamı sağlıyor.	4.24	0.47
10	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi görev ve sorumluluklarımızı öğrenmede önemli bir derstir.	4.39	0.53
11	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersine katılmaktan zevk alırım.	4.11	0.74
12	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi ile ilgili ödev ve araştırmaları zevkle yaparım.	4.09	0.50
13	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi ile ilgili her şey ilgimi çeker.	4.11	0.72
14	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi ile ilgili elime geçen her yayını okumak isterim.	4.12	0.59
Toplam		4.18	0.27

Dersi önemseme- ilgi duyma alt boyutu tutum maddelerine ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde en yüksek düzeyde görüş, “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin haftalık ders saatinin artmasını isterim.*” ($\bar{X}=4.45$) maddesi olarak tespit edilmiştir. Bu maddeyi; “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi görev ve sorumluluklarımızı öğrenmede önemli bir derstir.*” ($\bar{X}=4.39$), “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde kendimi rahat hissediyorum.*” ($\bar{X}=4.36$), “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kendime güven duymamı sağlıyor.*” ($\bar{X}=4.24$) maddeleri izlemektedir. Bu maddelere öğrenciler “*tamamen katılıyorum*” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Diğer Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini önemseme- ilgi duyma alt boyutu maddelerine ilişkin öğrenci görüşleri; “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi ile ilgili elime geçen her yayını okumak isterim.*” ($\bar{X}=4.12$), “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde öğrendiklerimi çevremdeki kişilere anlatmaktan zevk alırım.*” ($\bar{X}=4.12$), “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersiyle alakalı kitapları okumaktan hoşlanırım.*” ($\bar{X}=4.12$), “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi ile ilgili her şey ilgimi çeker.*” ($\bar{X}=4.11$), “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine katılmaktan zevk alırım.*” ($\bar{X}=4.11$), “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine çalışmaktan hoşlanırım.*” ($\bar{X}=4.11$), “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini eğlenceli buluyorum.*” ($\bar{X}=4.10$), “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde öğrendiklerimi günlük hayatta kullanmak beni mutlu ediyor.*” ($\bar{X}=4.10$), “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi ile ilgili ödev ve araştırmaları zevkle yaparım.*” ($\bar{X}=4.09$), “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde yer alan etkinlikleri yapmaktan hoşlanırım.*” ($\bar{X}=4.07$) şeklinde tespit edilmiştir. Öğrenciler bu maddelere ilişkin olarak “*katılıyorum*” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini önemseme- ilgi duyma alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması incelendiğinde öğrencilerin “*katılıyorum*” ($\bar{X}=4.18$) düzeyinde görüş belirttikleri görülmüştür. Bu sonuca göre, öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini önemsedikleri ve derse karşı ilgi duydukları söylenebilir. Çizelge 33'de cinsiyet değişkenine göre Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini önemseme ve derse ilgi duyma alt boyutuna ilişkin öğrenci tutumlarına ait t-testi sonuçları verilmiştir.

Çizelge 33. Cinsiyet değişkenine göre dersi önemseme-ilgi duyma alt boyutuna ilişkin t- testi sonuçları

Önemseme- İlgisi								
Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Erkek	1479	4.15	0.29	2978	1.201	0.273	-4.890*	.000*
Kız	1501	4.21	0.24					

***p<0.05**

Cinsiyet değişkenine göre yapılan t-esti sonucunda Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini önemseme-ilgi duyma alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin farklılaştığı tespit edilmiştir ($t_{2978} = -4.890$, $p < 0.05$). Farklılığın kız öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde kız öğrencilerin ($\bar{X} = 4.21$), erkek öğrencilere ($\bar{X} = 4.15$) göre daha olumlu yönde görüş belirttikleri görülmektedir. Kız öğrenciler "tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş belirtirken, erkek öğrenciler "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuca göre, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini daha çok önemsedikleri ve ilgi duydukları söylenebilir. Çizelge 34'de okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre dersi önemseme-ilgi duyma alt boyutuna ilişkin öğrenci tutumlarına ait KWH testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 34. Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre dersi önemseme-ilgi duyma alt boyutuna ilişkin KWH testi sonuçları

Alt Boyut	Sosyo-ekonomik Düzey	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	MWU
Önemseme- İlgisi	üst (1)	1314	1635.32	2	68.494	0.000*	1-2
	orta (2)	1120	1393.24				1-3
	alt (3)	546	1341.49				
Levene=14.034		p=0.000					

***p<0.05**

Çizelge 34 incelendiğinde; öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini önemseme ve ilgi duyma alt boyutuna ilişkin tutumları arasında okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkeni açısından yapılan KWH testi sonucunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($KWH_2=68.494$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan MWU testi sonucunda farklılığın; sosyo-ekonomik açıdan üst düzey ($SO=1635.32$) okullar ile orta ($SO=1393.24$) ve alt düzey ($SO=1341.49$) okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında, sosyo-ekonomik açıdan üst düzey okullardaki öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Dersi önemseme-ilgi duyma düzeyinin sosyo-ekonomik açıdan üst düzey olan okullarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Buna göre, üst sosyo-ekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine yönelik dersi önemseme-ilgi duyma tutumunun daha yüksek düzeyde olduğu ve dersi önemseme-ilgi duyma alt boyutunda okulun sahip olduğu sosyo-ekonomik düzeyin etkili olduğu söylenebilir. Çizelge 35'de baba eğitim düzeyi değişkenine göre dersi önemseme ve derse ilgi duyma alt boyutuna ilişkin öğrenci tutumlarına ait KWH testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 35. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre dersi önemseme-ilgi duyma alt boyutuna ilişkin KWH testi sonuçları

Alt Boyut	Baba Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	MWU
Önemseme- İlgi	Okuryazar değil (1)	56	1237.80	5	23.047	0.000*	3-1
	Okuryazar (2)	157	1385.98				
	İlkokul Mezunu (3)	653	1527.47				
	İlköğretim mezunu (4)	388	1440.73				
	Ortaöğretim mezunu (5)	976	1440.75				
	Üniversite mezunu (6)	750	1589.54				
Levene=20.896		p=0.000					

* $p<0.05$

Çizelge 35 incelendiğinde; öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersini önemseme-ilgi duyma alt boyutuna ilişkin tutumları arasında baba eğitim düzeyi değişkeni açısından yapılan KWH testi sonucunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($KWH_2=23.047$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan MWU testi sonucu, farklılığın baba eğitim düzeyi açısından babası ilkokul mezunu ($SO=1527.47$) olan öğrenciler ile babası okuryazar olmayan ($SO=1237.80$) öğrenciler arasında babası ilkokul mezunu olan öğrenciler lehine; ayrıca babası üniversite mezunu ($SO=1589.54$) olan öğrenciler ile baba eğitim düzeyi okuryazar olmayan ($SO=1237.80$), okuryazar ($SO=1385.98$), ilköğretim mezunu ($SO=1440.73$) ve ortaöğretim mezunu ($S=1440.75$) olan öğrenciler arasında; baba eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrenciler lehine olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuca göre, baba eğitim düzeyi yükseldikçe, öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini önemseme-ilgi duyma tutumlarının da arttığı söylenebilir. Çizelge 36'da anne eğitim düzeyi değişkenine göre dersi önemseme-ilgi duyma alt boyutuna ilişkin öğrenci tutumlarına ait KWH testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 36. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre dersi önemseme-ilgi duyma alt boyutuna ilişkin KWH testi sonuçları

Alt Boyut	Anne Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	MWU
Önemseme- İlgisi	Okuryazar değil (1)	339	1327.17	5	18.020	0.003*	2-1
	Okuyazar (2)	261	1484.36				
	İlkokul mezunu (3)	973	1541.09				
	İlköğretim mezunu (4)	498	1471.50				
	Ortaöğretim mezunu (5)	591	1483.03				
	Üniversite mezunu (6)	318	1558.51				
Levene=4.018	p=0.001						

* $p<0.05$

Anne eğitim düzeyi değişkeni açısından yapılan KWH testi sonucunda Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersini önemseme- ilgi duyma alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin farklılaştığı tespit edilmiştir. ($KWH_2=18.020$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan MWU testi sonucunda farklılığın anne eğitim düzeyi açısından annesi; okuryazar ($SO=1484.36$), ilkokul mezunu ($SO=1541.09$), ilköğretim mezunu ($SO=1471.50$), ortaöğretim mezunu ($SO=1483.03$), üniversite mezunu ($SO=1558.51$) olan öğrenciler ile anne eğitim düzeyi okuryazar olmayan ($SO=1327.17$) öğrenciler arasında, anne eğitim düzeyi okuryazar olmayan öğrenciler aleyhine olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, anne eğitim düzeyi yükseldikçe, öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini önemseme- ilgi duyma tutumlarının da arttığı söylenebilir. Çizelge 37’de sınıf mevcudu değişkenine göre dersi önemseme- ilgi duyma tutum düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait KWH testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 37. Sınıf mevcudu değişkenine göre dersi önemseme- ilgi duyma alt boyutuna ilişkin KWH testi sonuçları

Alt Boyut	Sınıf Mevcudu	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	MWU
Önemseme- ilgi	20-30 arası (1)	816	1434.77	2	37.510	0.000*	2-1 2-3
	31-40 arası (2)	1513	1583.37				
	41 ve üzeri (3)	651	1360.74				
Levene=8.879		p=0.000					

* $p<0.05$

Sınıf mevcudu değişkeni açısından yapılan KWH testi sonucuna göre öğrencilerin dersi önemseme- ilgi duyma alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($KWH_2=37.510$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan MWU testi sonucunda farklılığın; sınıf mevcudu 31-40 arası ($SO=1583.37$) olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 20-30 ($SO= 1434.77$) arası

olan ve 41 ve üzeri (SO=1360.74) olan öğrenciler arasında ve sınıf mevcudu 31-40 arası olan sınıflarda öğrenim gören öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Dersi önemseme- ilgi duyma düzeyinin sınıf mevcudu kalabalık olan sınıflardaki öğrenciler üzerinde daha düşük olduğu görülmektedir. Buna göre, sınıf mevcudu kalabalık olan sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin dersi önemseme- ilgi duyma tutumunun diğer gruplardaki öğrencilerden daha düşük düzeyde olduğu ve dersi önemseme- ilgi duyma alt boyutunda sınıf mevcudunun etkili olduğu söylenebilir. Çizelge 38'de okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre dersi önemseme- ilgi duyma alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait t- testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 38. Okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre dersi önemseme- ilgi duyma alt boyutuna ilişkin t- testi sonuçları

Önemseme- ilgi								
Okul dışı etkinlik yapma	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Evet	624	4.20	0.31	2978	3.516	0.061	3.550*	0.000
Hayır	2356	4.15	0.39					

***p<0.05**

Okul dışı etkinlik yapma değişkeni açısından, yapılan t-testi sonucunda dersi önemseme- ilgi duyma tutum düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür ($t_{2978} = 3.550$, $p < 0.05$). Yapılan analiz sonucunda, farklılığın ders kapsamında okul dışı etkinlik yapan öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, okul dışı etkinlik yapan öğrencilerin ($\bar{X} = 4.20$), yapmayan öğrencilere ($\bar{X} = 4.15$) göre daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri görülmektedir. Her iki grup da "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Elde edilen bu bulguya göre; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini önemseme- ilgi duyma tutum düzeyinde okul dışı etkinlik yapmanın olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

4.1.2.2. Dersi sevme alt boyutuna ilişkin bulgular

Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersini sevme alt boyutuna ilişkin olarak öğrenci görüşlerinin aritmetik ortalaması ve standart sapmaları Çizelge 39’da sunulmuştur.

Çizelge 39. Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersini sevme alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Madde No	Maddeler	\bar{X}	ss
2	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersini sevmiyorum.	3.88	0.82
4	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi konularının günlük hayatta önemli olduğuna inanmıyorum.	4.00	0.74
6	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde zaman geçmek bilmiyorum.	4.40	0.63
12	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi benim için önemsiz bir derstir.	3.76	0.84
14	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde bir şey öğrenmediğimi düşünüyorum.	4.12	0.66
17	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde öğrendiklerimizin ileriki hayatımıza katkı sağlayacağını düşünmüyorum.	4.08	0.61
23	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi beni korkutuyor.	4.20	1.00
Toplam		4.06	0.40

Çizelge 39’da Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde en yüksek düzeyde görüş, “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde zaman geçmek bilmiyorum.*” ($\bar{X}=4.40$) maddesi olarak tespit edilmiştir. Bu maddeye öğrenciler “*hiç katılmıyorum*” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bunu; “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi beni korkutuyor.*” ($\bar{X}=4.20$), “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde bir şey öğrenmediğimi düşünüyorum.*” ($\bar{X}=4.12$), “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde öğrendiklerimizin ileriki hayatımıza katkı sağlayacağını düşünmüyorum.*” ($\bar{X}=4.08$), “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi konularının günlük hayatta önemli olduğuna*

inanmıyorum.” ($\bar{X}=4.00$), “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini sevmiyorum.*” ($\bar{X}=3.88$), “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi benim için önemsiz bir derstir.*” ($\bar{X}=3.76$) maddeleri izlemektedir. Öğrenciler bu maddelere ilişkin “*katılmıyorum*” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması incelendiğinde öğrencilerin “*katılmıyorum*” ($\bar{X}=4.06$) düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini sevme tutumlarının yüksek düzeyde olduğu, öğrencilerin derse yönelik olumlu tutum içerisinde oldukları söylenebilir. Çizelge 40’da cinsiyet değişkenine göre Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci tutumlarına ait t-testi sonuçları verilmiştir.

Çizelge 40. Cinsiyet değişkenine göre dersi sevme alt boyutuna ilişkin t- testi sonuçları

Sevme								
Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Erkek	1479	4.04	0.39	2978	0.081	0.776	-3.344*	0.001
Kız	1501	4.09	0.37					

***p<0.05**

Cinsiyet değişkenine göre Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci tutumlarının farklılaştığı tespit edilmiştir ($t_{2978} = -3.344$, $p < 0.05$). Farklılığın kız öğrenciler lehine olduğu, kız öğrencilerin ($\bar{X}=4.09$), erkek öğrencilere ($\bar{X}=4.04$) göre daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Her iki grupta “*katılıyorum*” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuca göre, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini sevme tutumlarının daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Çizelge 41’de okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre dersi sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci tutumlarına ait KWH testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 41. Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre dersi sevme alt boyutuna ilişkin KWH testi sonuçları

Alt Boyut	Sosyo-ekonomik Düzey	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	MWU
Sevme	üst (1)	1314	1582.35	2	27.731	0.000*	1-2
	orta (2)	1120	1429.05				1-3
	alt (3)	546	1395.51				
Levene=3.379		p=0.034					

***p<0.05**

Çizelge 41 incelendiğinde; öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini sevme alt boyutuna ilişkin tutumları arasında okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkeni açısından yapılan KWH testi sonucunda anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($KWH_2=27.731$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan MWU testi sonucunda farklılığın; sosyo-ekonomik açıdan üst düzey ($SO=1582.35$) okullar ile orta ($SO=1429.05$) ve alt düzey ($SO=1395.51$) okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında, üst sosyo-ekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini sevme tutum düzeyinin sosyo-ekonomik açıdan üst düzey olan okullarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulguya göre, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini sevme alt boyutunda okulun sahip olduğu sosyo-ekonomik düzeyin etkili olduğu söylenebilir. Çizelge 42’de baba eğitim düzeyi değişkenine göre dersi sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci tutumlarına ait KWH sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 42. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre dersi sevme alt boyutuna ilişkin KWH testi sonuçları

Alt Boyut	Baba Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	MWU
Sevme	Okuryazar değil (1)	56	1376.74	5	11.018	0.011	3-1
	Okuryazar (2)	157	1382.22				
	İlkokul mezunu (3)	653	1480.05				
	İlköğretim mezunu (4)	388	1481.42				
	Ortaöğretim mezunu (5)	976	1464.22				
	Üniversite mezunu (6)	750	1569.66				
Levene=5.558		p=0.000					

***p<0.05**

Çizelge 42 incelendiğinde; öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini sevme alt boyutuna ilişkin tutumları arasında baba eğitim düzeyi değişkeni açısından yapılan KWH testi sonucunda anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($KWH_5=11.018$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan MWU testi sonucunda farklılığın baba eğitim düzeyi açısından babası ilkokul mezunu ($SO=1480.05$), ilköğretim mezunu ($SO=1481.42$), ortaöğretim mezunu ($SO=1464.22$) olan öğrenciler ile babası okuryazar olmayan ($SO=1376.74$) öğrenciler arasında babası okuryazar olmayan öğrenciler aleyhine; ayrıca babası üniversite mezunu ($SO=1589.54$) olan öğrenciler ile baba eğitim düzeyi okuryazar olmayan ($SO=1376.74$), okuryazar ($SO=1382.22$), ilkokul mezunu ($SO=1480.05$) ve ortaöğretim mezunu ($S=1464.22$) olan öğrenciler arasında; baba eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini sevme tutumlarının da yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Çizelge 43'de anne eğitim düzeyi değişkenine göre dersi sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci tutumlarına ait Varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 43. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre dersi sevme alt boyutuna ilişkin varyans analizi sonuçları

Sevme										
Anne Eğitim Düzeyi	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
Okuryazar değil (1)	339	3.99	0.46	Gruplar arası	2.735	5	0.547	3.813	0.002*	2-1 3-1 4-1 5-1 6-1
Okuryazar (2)	261	4.08	0.35							
İlkokul mezunu (3)	973	4.08	0.38	Gruplar içi	426.725	2974	0.143	3.813	0.002*	5-1 6-1
İlköğretim mezunu (4)	498	4.06	0.35							
Ortaöğretim mezunu (5)	591	4.05	0.37	Toplam	429.461	2979				
Üniversite mezunu (6)	318	4.10	0.37							
Levene= 1.001 p= 0.415										

***p<0.05**

Çizelge 43 incelendiğinde, anne eğitim düzeyi değişkeni açısından yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini sevme alt boyutuna ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($F_{(5-2979)}=3.813$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda farklılığın anne eğitim düzeyi açısından annesi okuryazar ($\bar{X}=4.08$), ilkokul mezunu ($\bar{X}=4.08$), ilköğretim mezunu ($\bar{X}=4.06$), ortaöğretim mezunu ($\bar{X}=4.05$), üniversite mezunu ($\bar{X}=4.10$) olan öğrenciler ile anne eğitim düzeyi okuryazar olmayan ($\bar{X}=3.99$) öğrenciler arasında; anne eğitim düzeyi okuryazar olmayan öğrenciler aleyhine olduğu tespit edilmiştir. En yüksek düzeyde görüşü annesi üniversite mezunu öğrenciler belirtmiş olup tüm grupların "katılıyorum" düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, anne eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini sevme tutumlarının da yüksek düzeyde olduğu ve anne eğitim düzeyi yükseldikçe, öğrencilerin dersi sevme tutumlarının da arttığı söylenebilir. Çizelge 44'de sınıf mevcudu değişkenine göre dersi sevme tutum düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerine ait varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 44. Sınıf mevcudu değişkenine göre dersi sevme alt boyutuna ilişkin varyans analizi sonuçları

Sevme										
Sınıf mevcudu	n	\bar{X}	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
20-30 arası (1)	816	4.05	0.50	Gruplar arası	3.862	2	1.931	8.995	0.000*	1-3 2-3
31-40 arası (2)	1513	4.09	0.45							
41 ve üzeri (3)	651	4.00	0.46	Gruplar içi	639.034	2977	0.215			
Levene= 2.848		p= 0.058								

***p<0.05**

Sınıf mevcudu değişkeni açısından yapılan varyans analizi sonucunda dersi sevme tutum düzeyine ilişkin öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır ($F_{(2-2977)}=8.995$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonucuna göre; farklılaşmanın sınıf mevcudu 20-30 arası ($\bar{X}=4.05$), 31-40 arası ($\bar{X}=4.09$) olan sınıflarda öğrenim gören öğrenciler ile 41 ve üzeri ($\bar{X}=4.00$) olan öğrenciler arasında ve kalabalık sınıflardaki öğrenciler aleyhine olduğu tespit edilmiştir. Gruplar arasındaki aritmetik ortalamalar incelendiğinde; en yüksek düzeyde görüşü sınıf mevcudu 31-40 arası olan öğrenciler belirtmişlerdir. Ayrıca tüm grupların "katılıyorum" düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre, sınıf mevcudu kalabalık olmayan sınıflardaki öğrencilerin, kalabalık sınıflardaki öğrencilere göre dersi daha çok sevdikleri söylenebilir. Çizelge 45'de, okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre dersi sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait t- testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 45. Okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre dersi sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait t- testi sonuçları

Sevme								
Okul dışı etkinlik yapma	n	\bar{X}	ss	sd	Levene	p	t	p
Evet	624	4.09	0.42	2978	3.146	0.076	2.923*	0.013
Hayır	2356	4.04	0.48					

***p<0.05**

Okul dışı etkinlik yapma değişkeni açısından, yapılan t-testi sonucunda dersi sevme tutum düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir ($t_{2978} = 2.923$, $p < 0.05$). Yapılan analiz sonucunda, farklılığın ders kapsamında okul dışı etkinlik yapan öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, okul dışı etkinlik yapan öğrencilerin ($\bar{X} = 4.09$), yapmayan öğrencilere ($\bar{X} = 4.04$) göre daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri görülmektedir. Her iki grup da "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Elde edilen bu bulguya göre; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde okul dışı etkinlik yapmanın dersi sevme tutum düzeyini arttırdığı ve bu duruma olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

4.2. Nitel Boyuta İlişkin Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmenlerle yapılan görüşmelere ait bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.2.1. Öğrenci görüşmelerine ait bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğrencilerle yapılan görüşmelere ait bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.2.1.1. Öğrencilerin ders kapsamında yapılan etkinliklerin kendilerine kazandırdıklarına ilişkin görüşleri

Öğrencilere birinci soru olarak, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında yapmış oldukları etkinliklerin kendilerine neler kazandırdığı ve davranışlarında ne gibi değişiklikler meydana getirdiğini belirlemek amacıyla, “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında yapmış olduğunuz etkinlikler size neler kazandırdı? Davranışlarınızda ne gibi değişiklikler oluşturdu?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak oluşturulan temaya ait alt temalar ve yükleme sayıları çizelge 46’de verilmiştir.

Çizelge 46. Etkinliklerin kazandırdıklarına ilişkin öğrenci görüşlerine ait kodlamalar ve yükleme sayıları

Alt temalar	f
hak ve özgürlükler	19
ayrımcılık yapmama	16
sevgi-saygı	16
görev ve sorumluluklar	14
yardımlaşma	10
çevreye duyarlılık	8
hoşgörü	6
kurallara uyma	5
seçimlere katılım	5
hak arama	4
empati kurma	3
sorun çözme	3
düşünceleri paylaşma	2
STK’ların önemi	2

Çizelge 46’da görüldüğü gibi, öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında yapılan etkinliklerin kazandırdıklarına ilişkin verdikleri yanıtlar farklılık göstermektedir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlara bakıldığında öğrencilerin 19’u bu derste "hak ve özgürlükler", 16’sı "ayrımcılık yapmama", 16’sı "sevgi- saygı", 14’ü "görev ve sorumluluklar", 10’u "yardımlaşma", 8’i "çevreye duyarlılık", 6’sı "hoşgörü", 5’i “kurallara uyma”, 5’i “seçimlere katılma”, 4’ü “hak arama”, 3’ü “empati kurma” 3’ü “sorun çözme”, 2’si “ STK’ların önemi”, 2’si “düşünceleri paylaşma” gibi konularda kazanımlar kazandıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır.

Öğrenci. 1-E, “Bu derste öğrendiklerimizle insanlara yardımcı olmayı öğrendim ve yardımcı olmaya çalışıyorum. Bunun dışında, olumsuz olaylarla karşılaştığımda karşı çıkabiliyorum ve kendi fikirlerimi rahatça ifade edebiliyorum. İnsanların temel hak ve özgürlüklerine karşı bir merak ve ilgi uyandı. Artık çevremdeki insanların özgürlük haklarına karşı daha duyarlıyım.” diyerek bu dersle birlikte insanlara yardımcı olmaya çalıştığını, düşüncelerini rahatça ifade edebildiğini ve insanların temel hak ve özgürlükleri konusunda daha bilinçlendiğini ifade etmiştir.

Öğrenci. 12-K, “Artık haklarımı arayabiliyorum. Başkalarının haklarına saygılı olmayı öğrendim. Ayrımcılık kelimesi artık hayatımdan yok oldu. İnsanlar arasında eşit davranma duygusu kazandırdı. Vatana karşı sorumluluklarımın olduğunu öğrendim. Herkese eşit davranıyor artık kimseye haksızlık yapmıyorum.” şeklinde; bu dersle birlikte hakkını arayabildiğini, kimseye ayrımcılık yapmadığını, sorumluluklarını öğrendiğini ve kimseye haksızlık yapmadığını ifade etmiştir.

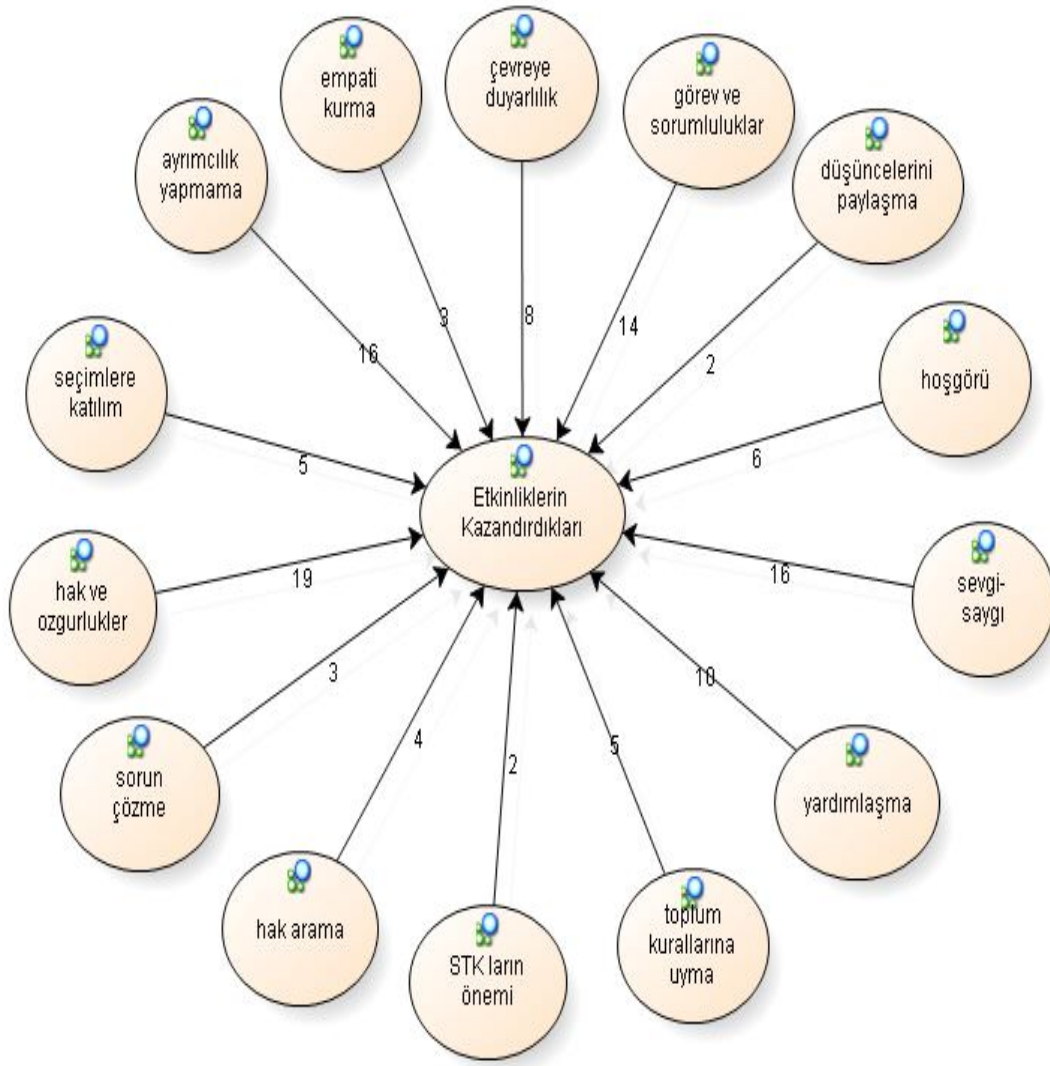
Öğrenci. 21-E, “İyi şeyler kazandırdı. Davranışlarım düzgündü, daha düzgün oldu. Bu dersi işledikten sonra çevremi daha temiz tutuyorum, yerlere çöp atmıyorum, sorumluluklarımı öğrendim.” şeklinde, çevreye karşı daha duyarlı olduğunu ve sorumluluklarını öğrenme konusunda dersin katkı sağladığını belirtmiştir.

Öğrenci. 18-E, “Yaşlılar ve engelliler konusunda duyarlı oldum. Eskiden engellilere ve yaşlılara pek yardım etmezdim. Şimdi onlara daha duyarlı davranıyorum” diyerek bu dersle birlikte engelli ve yaşlılara yardımcı olma konusunda daha duyarlı olduğunu belirtmiştir.

Öğrenci. 19-E, “Sivil Toplum Kuruluşlarının amaçlarını öğrendim. Bu kuruluşların vatandaşlara faydalı olduğunu öğrendim. Bazı etkinliklerde de verilen sorunlarda olayın içinde bulunan kişilerin yerine kendimi koyarak, empati kurarak, sorunlara demokratik çözümler bulmayı öğrendim.” şeklinde, sivil toplum kuruluşlarının önemini ve empati kurmayı öğrendiğini ifade etmiştir.

Öğrenci. 27-K, “Seçimler konusunda bilinçlendim. İnsanlara karşı hoşgörülü davranmaya başladım. İnsanlar arasında ayırım yapmamaya başladım. Hoşgörülü, merhametli, affedici olmaya başladım.” diyerek bu dersle birlikte seçimler konusunda bilinçlendiğini, ayrımcılık yapmamaya çalıştığını, insanlara karşı hoşgörülü ve affedici olmaya başladığını belirtmiştir.

Öğrenci. 5-K, “Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi hayatımda önemli değişiklikler yapmamı sağladı. İnsanları olduğu gibi sevmeyi, haksızlıklara karşı hakkımı nasıl arayacağımı öğrendim. Günlük yaşamımda daha demokratik olmamı ve farklı fikirlere saygı göstermemi sağladı.” diyerek hak arama konusunda ve farklı düşüncelere saygılı olma konusunda bilinçlendiğini ifade etmiştir. Bu temaya ilişkin model aşağıda yer almaktadır.



Şekil 5. Etkinliklerinin kazandırdıklarına ilişkin model

Şekil 5’de, Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında yapılan etkinliklerin kazandırdıklarına ilişkin alt temaların sıralaması ve bu temalara yapılan yüklemesi sayıları gösterilmiştir. Bu görüşlere göre; öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde hak ve özgürlükler, ayrımcılık yapmama, sevgi-saygı, görev ve sorumluluklar, yardımlaşma, çevreye duyarlılık, hoşgörü, kurallara uyma, seçimlere katılma, hak arama, empati kurma, sorun çözme, düşünceleri paylaşma ve STK’ların önemi gibi konularda kazanımlar edindikleri söylenebilir.

4.2.1.2. Öğrencilerin ders kapsamında okulda yaptıkları uygulamalara ilişkin görüşleri

Öğrencilere ikinci soru olarak, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında okulda yapmış oldukları uygulamaları belirlemek amacıyla, “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi kapsamında okulda yapmış olduğunuz uygulamalar nelerdir? Bu uygulamalar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak oluşturulan temaya ait alt tema ve yükleme sayıları, çizelge 47’de verilmiştir.

Çizelge 47. Öğrencilerin ders kapsamında yaptıkları uygulamalara ilişkin kodlamalar ve yükleme sayıları

Alt temalar	f
Okul Dışı Etkinlikler	
yardım kampanyaları	6
kurum gezileri	2
Okul İçi Etkinlikler	
okul meclisi seçimleri	12
pano oluşturma	10
proje ve performans görevleri	9
programdaki etkinlikler	9
tartışma	5
yarışma	4
drama	3
okul gazetesi	1
değerler eğitimi	1

Çizelge 47’de görüldüğü gibi, öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında okulda yapmış oldukları uygulamalara ilişkin verdikleri yanıtlar farklılık göstermektedir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlara bakıldığında; okul dışı etkinlik olarak öğrencilerden 6’sı “*yardım kampanyası*”, 2’si “*kurum gezisi*”

yaptıklarını belirtmiştir. Okul içi etkinlik olarak öğrencilerden 12'si “okul meclisi seçimleri”, 10'u “pano oluşturma”, 9'u “proje ve performans görevi”, 5'i “programdaki etkinlikler”, 5'i “ sınıf içi tartışmalar”, 5'i “teorik”, 4'ü “yarışma”, 3'ü “drama”, 1'i “okul gazetesi”, 1'i “değerler eğitimi” gibi etkinlikler yaptıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır.

Öğrenci. 1-E, “Engelli bireyler için hep beraber olup mavi kapak topluyoruz. Böylece engelli arkadaşlarımıza yardımda bulunup tekerlekli sandalye almalarında yardımcı oluyoruz. Hayatlarında çok şey değişmiş olup onlara kolaylık sağlıyor. Bunun dışında, çalışma kitabında yer alan etkinlikleri yapmaya çalışıyoruz.” diyerek engelli insanlar için yardım kampanyası yaptıklarını ve daha çok çalışma kitabındaki etkinlikleri yaptıklarını ifade etmiştir.

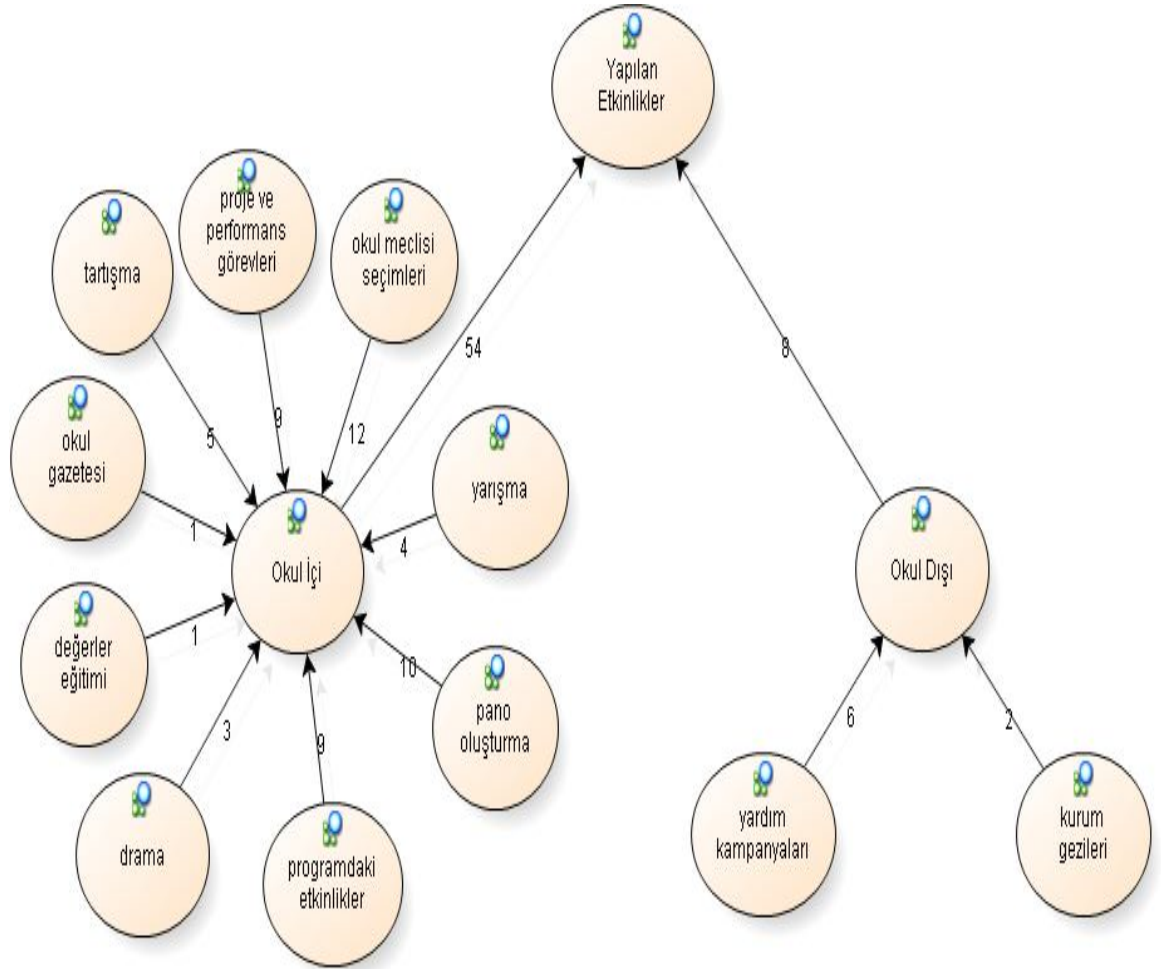
Öğrenci. 12-K, “Okulumuzda drama, sohbet ve tartışma gibi faaliyetler yapıyoruz. Yardım kampanyası oluşturduk. Okul temsilcimizi seçimle seçtik. Bu faaliyetleri yaparak haklarımızı ve sorumluluklarımızı daha iyi öğrendim.” şeklinde okul içi etkinlik olarak okul meclisi seçimleri, yardım kampanyası yaptıklarını ayrıca derste drama, sohbet ve tartışma gibi etkinlikler yaptıklarını vurgulamıştır.

Öğrenci. 16-E, “Değerler eğitimi yapılıyor. Her ay bir değer seçiliyor ve arkadaşlarımız bu değeri istediği şekilde açıklıyor. Bence gerekli ve güzel bir uygulama.” diyerek etkinlik olarak değerler eğitimi çalışması yaptıklarını ve bu uygulamanın önemli olduğunu vurgulamıştır.

Öğrenci. 24-E, “Okulumuzda yapılan temsilci seçimi. Bu şekilde seçim yaptık ve demokrasiyi uygulayarak öğrendik. Bu uygulamalar öğrencinin demokrasiyi benimsemesi için oldukça önemli. Ayrıca okul gazetesi yapıyoruz.” şeklinde; etkinlik olarak okul gazetesi çıkardıklarını, okul meclisi seçimlerini yaptıklarını ve bu seçimin önemini vurgulamıştır.

Öğrenc. 32-E, “Okulda bu dersi kapsayan resim, kompozisyon ve şiir yarışmaları düzenleniyor. Bu uygulamaları çok yararlı buluyorum.” şeklinde, ders kapsamında yarışmalar düzenlendiğini ve bu yarışmaları yararlı bulduğunu ifade etmiştir.

Öğrenc. 35-K, “Mavi kapak topladık, vergi dairesini vergi haftasında gezmeye gittik ve doğaya zararlı olan atık pilleri biriktirdik. Bu alandaki görüşüm bence iyi ama daha çok uygulamalı etkinlikler yapılmalıdır.” şeklinde, yardım kampanyası ve kurum gezisi yaptıklarını bu etkinliklerin daha fazla olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu temaya ilişkin model aşağıda yer almaktadır.



Şekil 6. Öğrencilerin ders kapsamında yaptıkları uygulamalara ilişkin model

Şekil 6 incelendiğinde Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında yaptıkları okul içi ve okul dışı etkinliklere ilişkin alt temaların sıralaması ve

bu temalara yapılan yükleme sayıları görülmektedir. Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi kapsamında yapılan okul içi etkinliklere ilişkin verdikleri yanıtlara bakıldığında; görüşlerinin okul meclisi seçimleri, sınıf ve okul panosu hazırlama, programda yer alan etkinlikler, proje ve performans görevleri, tartışma, yarışma, drama, değerler eğitimi ve okul gazetesi hazırlama etkinlikleri olduğu tespit edilmiştir. Okul dışı etkinlik olarak ise öğrenci görüşlerinin; çeşitli yardım kampanyaları ve kurum gezileri yapıldığı yönünde olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda hem öğretmen hem de öğrenci görüşme sonuçlarına göre; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde daha çok okul içi etkinlik ve uygulamaların yapıldığı, okul dışı etkinlik ve uygulamalara çok fazla yer verilmediği söylenebilir.

4.2.1.3. Öğrencilerin derste karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri

Öğrencilere üçüncü soru olarak, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde karşılaştıkları sorunların neler olduğunu belirlemek amacıyla, “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu temaya ait alt temalar ve yükleme sayıları çizelge 48'de verilmiştir.

Çizelge 48. Öğrencilerin derste karşılaştıkları sorunlara ilişkin kodlamalar ve yükleme sayıları

Alt temalar	f
sorun yaşamıyorum	12
soyut kavramlar	11
zaman	9
derse ilgisizlik	9
dersin sıkıcılığı	5
kalabalık sınıf	4
etkinliklerin fazlalığı ve zorluğu	2
gürültü	2
sınav	2

Çizelge 48’de görüldüğü gibi, öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin verdikleri yanıtlar farklılık göstermektedir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlara bakıldığında; öğrencilerin 12’si bu derste "sorun yaşamıyorum", 11’i “soyut kavramlar”, 9’u "zaman", 9’u "derse ilgisizlik", 5’i "dersin sıkıcılığı", 4’ü "kalabalık sınıf", 2’si "etkinliklerin fazlalığı", 2’si "gürültü", 2’si “sınav” gibi konularda sorunlarla karşılaştıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır.

Öğrenci 11-K, “Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi çalışma kitabındaki konu başına düşen etkinlik sayısı çok fazla ve yapmakla hiçbir şey kazanmadığımız bazı gereksiz etkinlikler var. Bazı etkinlikleri yapmakta zorlanıyoruz.” diyerek çalışma kitabındaki etkinliklerin fazla olduğunu ve gereksiz bazı etkinliklerin olduğunu ayrıca bazı etkinlikleri yapmakta zorluklar yaşadığını ifade etmiştir.

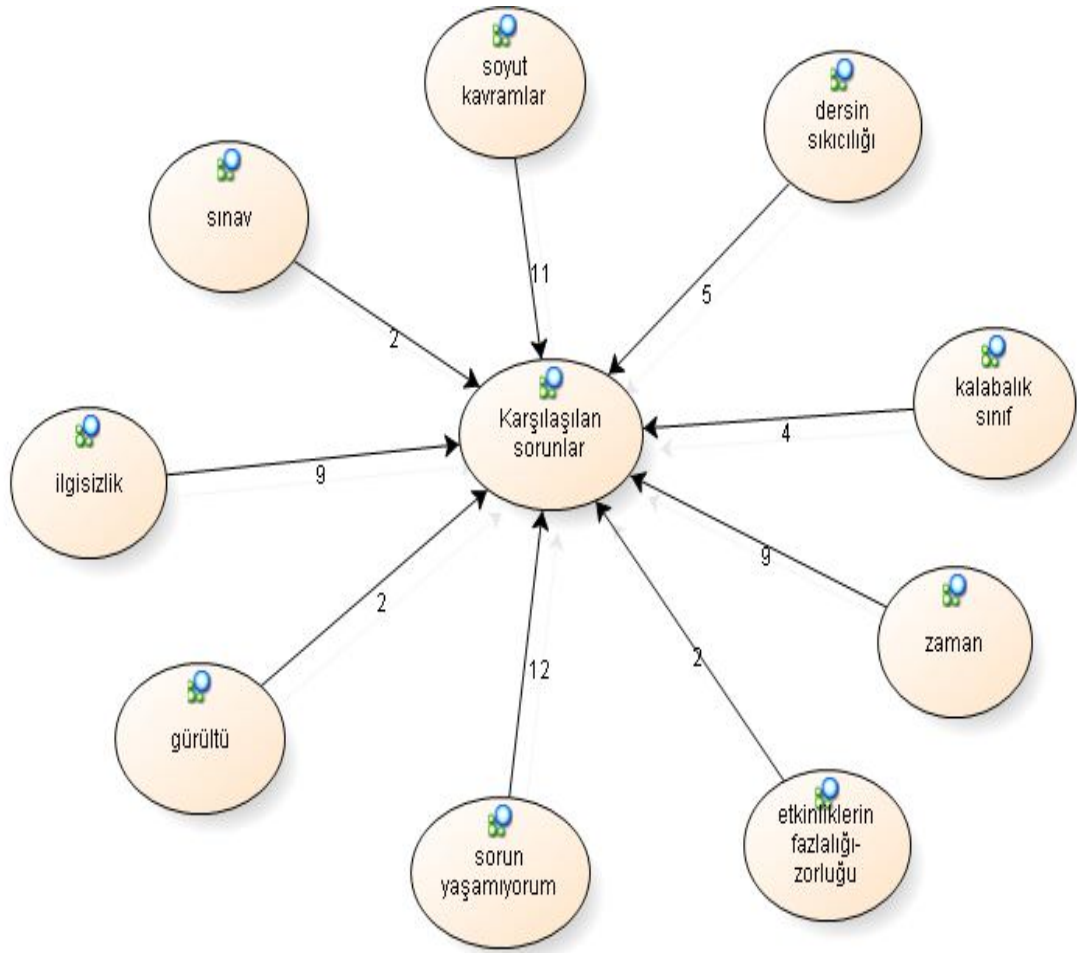
Öğrenci 31-E, “Ders saatinin az olmasından dolayı derste yeterince tartışma yapamıyoruz. Düşüncelerimizi süre kısıtlı olduğundan fazlasıyla ifade edemiyoruz. Uygulama yapmamızı, tartışma yapmamızı ders saatinin azlığı engelliyor.” şeklinde ders süresinin yetersiz olduğu yönünde görüş belirtmiştir.

Öğrenci 26-E, “Arkadaşlarım derse pek katılmıyor, onun dışında başka sorun yaşamıyoruz.” şeklinde, sorun olarak arkadaşlarının derse karşı ilgisiz olduğunu vurgulamıştır.

Öğrenci 2-K, “Bu ders daha çok rahatlama ve uygulama dersidir. Bu yüzden öğrencilerin böyle güzel bir dersten strese girmesi mantıklı olmaz. Demek istediğim şu ki: Bu derste yazılı yapılması hiç uygun değildir. Öğrenciler bu derse daha çok rahatlamak için girmelidir.” şeklinde, dersin yazılı sınavlarının gereksiz olduğu yönünde görüş belirtmiştir.

Öğrenci 23-E, “Sürekli okuyoruz; bu yüzden sıkılıyorum. Bazen de kitap çok açıklayıcı olmuyor. Bazı kavramları öğrenmede zorluk yaşıyorum.” şeklinde, dersin sıkıcı olduğunu ve soyut kavramları öğrenmede sorun yaşadığını ifade etmiştir.

Öğrenci 36-E, “Ders sayısının az olmasından dolayı yeterince tartışamıyoruz. Sınıfımız kalabalık olduğundan sınıfımız bazen gürültülü olabiliyor.” diyerek dersin süresinin az oluşu, sınıf mevcudunun kalabalık olması ve buna bağlı olarak gürültünün olması gibi sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu temaya ilişkin model aşağıda yer almaktadır.



Şekil 7. Öğrencilerin derste karşılaştıkları sorunlara ilişkin model

Şekil 7 incelendiğinde, Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde yaşadıkları sorunlara ilişkin alt temaların sıralaması ve bu temalara yapılan yükleme sayıları görülmektedir. Bu görüşlere göre; öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi

Eğitimi dersinde soyut ve yabancı kavramlar, haftalık ders saatinin yetersizliği, arkadaşlarının derse karşı ilgisizliği, dersin sıkıcılığı, sınıf mevcutlarının kalabalığı, gürültü, etkinliklerin fazlalığı ve zorluğu ve dersin sınavından kaynaklanan sorunlar yaşadıkları söylenebilir.

4.2.1.4. Öğrencilerin derse ilişkin istek ve önerilerine ait görüşleri

Öğrencilere dördüncü soru olarak, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine ilişkin istek ve önerilerini belirlemek amacıyla, “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersine ilişkin istek ve önerileriniz nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak oluşturulan temaya ait alt temalar ve yükleme sayıları çizelge 49'de verilmiştir.

Çizelge 49. Öğrencilerin derse ilişkin istek ve önerilerine ait kodlama ve yükleme sayıları

Alt temalar	f
uygulamaya dönük etkinlikler	12
ders saatinin artırılması	11
eğlenceli etkinlikler	6
sınavın kaldırılması	5
kurum gezileri	4
grup çalışmaları	3
günlük yaşamdan örnekler	2
seçmeli ders	2

Çizelge 49’da görüldüğü gibi, öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine ilişkin istek ve önerilerine ait görüşleri farklılık göstermektedir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlara bakıldığında; öğrencilerin 12’si bu derste “*uygulamaya dönük etkinlikler*”, 11’i “*ders saatinin arttırılması*”, 6’sı “*eğlenceli etkinlikler*”, 5’i “*sınavın kaldırılması*”, 4’ü “*kurum gezileri*”, 3’ü “*grup çalışmaları*”, 2’si “*günlük yaşamdan*

örnekler", 2'si "seçmeli ders" gibi istek ve önerilerde bulunmuşlardır. Araştırmaya katılan öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır.

Öğrenci. 16-E, "Seçmeli ders yapılmasını istiyorum. Ayrıca bu dersten yapılan yazılıların kaldırılmasını istiyorum. Onun dışında bir isteğim yok." diyerek dersin seçmeli ders olması ve sınavının kaldırılması yönünde istekte bulunmuştur.

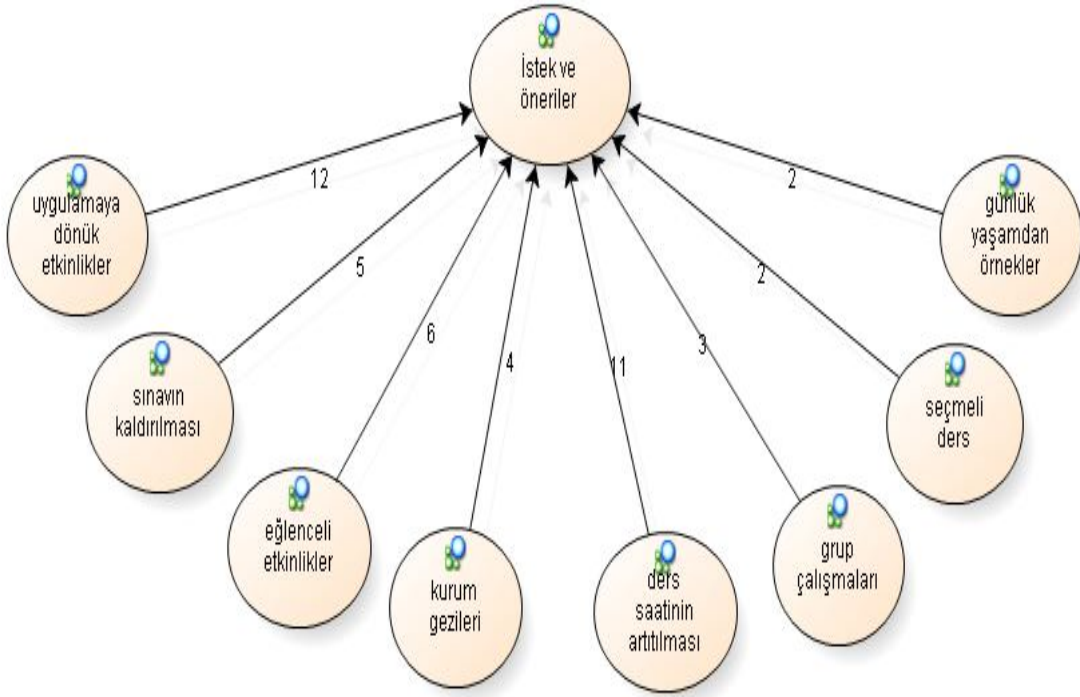
Öğrenci. 9-K, "Bence bu derste günlük yaşamdan daha fazla örnek verilirse dersler daha da zevkli ve eğlenceli geçer. Hem böylece çevrede oluşan sorunlara daha kolay çözüm bulabilir ve genel kültürümüzü geliştirmiş oluruz." şeklinde, günlük yaşamdan örneklerin daha fazla verilmesi gerektiği yönünde öneride bulunmuştur.

Öğrenci. 33-E, "Bu dersi daha uygulamalı bir şekilde işleyebiliriz" şeklinde uygulamaya dönük etkinliklere daha fazla yer verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Öğrenci. 25-K, "Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimine karşın yapılan uygulamaya dönük etkinliklerin daha çok artmasını isterim. Ders saatinin artırılmasını ve yazılıların kaldırılmasını istiyorum." diyerek uygulamaya dönük etkinliklere daha fazla yer verilmesi ve ders sınavının kaldırılmasını istemiştir.

Öğrenci. 6-E, "Derste konularla ilgili daha eğlenceli etkinlikler olursa iyi olur. Bazı etkinlikleri yaparken sıkılıyorum. Ders sayısı artırılabilir. Etkinlikleri grup olarak yaparsak derse katılım daha fazla olur diye düşünüyorum." şeklinde; ders saatinin artırılmasını, eğlenceli etkinlikler ve etkinliklerin grup çalışmaları şeklinde yapılmasını istemiştir.

Öğrenci. 34-E, "Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersiyle ilgili daha fazla uygulama yapabiliriz. Çocuk esirgeme kurumunu ziyaret etmek, huzur evlerine gidip yaşlılarla vakit geçirmek gibi." diyerek kurum ve kuruluşlara yönelik uygulamaya dönük etkinlikler yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu temaya ilişkin model aşağıda yer almaktadır.



Şekil 8. Öğrencilerin derse ilişkin istek ve önerilere ait model

Şekil 8 incelendiğinde, Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine ilişkin istek ve önerilerine ait alt temaların sıralaması ve bu temalara yapılan yükleme sayıları görülmektedir. Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersine ilişkin istek ve önerilerinin uygulamaya dönük etkinliklerin olması, ders saatinin artırılması, eğlenceli etkinliklerin olması, sınavın kaldırılması, kurum ve kuruluşlara gezilerin yapılması, grup çalışmalarına yer verilmesi, günlük yaşamdan örneklere yer verilmesi ve dersin seçmeli ders olarak verilmesi yönünde olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin bu derste daha çok uygulamaya dönük ve eğlenceli etkinlikler yapma isteğinde oldukları ifade edilebilir.

4.2.2. Öğretmen görüşmelerine ait bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, yöneltilen sorulara bağlı olarak cevaplar analiz edilmiş ve yapılan yüklemeler aşağıda çizelgelerle gösterilmiş ve değerlendirilmiştir.

4.2.2.1. Öğretmenlerin dersin önem ve gerekliliğine ilişkin görüşleri

Öğretmenlere birinci soru olarak, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitiminin önem ve gerekliliğini belirlemek amacıyla, "*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin önem ve gerekliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?*" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin oluşturulan temaya ait alt temalar ve yükleme sayıları Çizelge 50'de verilmiştir.

Çizelge 50. Dersin önem ve gerekliliğine ilişkin kodlama ve yükleme sayıları

Alt temalar	f
demokrasi bilinci oluşturma	16
hak ve özgürlükleri öğrenme	12
görev ve sorumlulukları bilme	8
iyi vatandaş olarak yetiştirme	5
milli ve evrensel değerleri kazandırma	3
toplumsal sorunlara katkı sunma	2
kendini tanımaya yardımcı olma	2
gereksiz	2

Çizelge 50'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin önem ve gerekliliğine yönelik verdikleri yanıtlar farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlara bakıldığında; öğretmenlerin 16'sı "*demokrasi bilinci oluşturmada*", 12'si "*hak ve özgürlükleri öğrenmede*", 8'i "*görev ve sorumlulukları bilmede*", 5'i "*iyi vatandaş yetiştirmede*", 3'ü "*milli ve evrensel değerleri kazandırmada*", 2'si "*toplumsal sorunlara katkı sunmada*", 2'si "*kendini tanımaya yardımcı olmada*" Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin önemli ve gerekli bir ders olduğu yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerden 2'si ise; dersin Sosyal Bilgiler dersi içerisinde verilmesi gerektiği, bu yüzden ayrı bir ders olarak verilmesinin gereksiz olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin "*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin önemi ve gerekliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?*" sorusuna ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Öğrt. 9-K, "Öğrencilere iyi bir vatandaş olmanın gerekleri anlatıldığı gibi insanın kendi kendini tanımasını da sağlayabilen bir ders. Bu ders; demokrasinin sadece bir yönetim şekli değil aynı zamanda da hayatın her safhasında olması gerektiğini yani ailede okulda günlük hayatımızda var olması bilincini aşıyor." şeklinde; dersin öğrencinin kendini tanıması, iyi vatandaş olarak yetiştirilmesi ve demokrasi bilincinin oluşturulması konusunda önemli ve gerekli olduğunu belirtmiştir.

Öğrt. 8-E, "Hakların bilinmesi ve aranması açısından çok önemli bir ders. Haklarını öğrenmeleri, bunu uygulamalarını kolaylaştırıyor. Ayrıca; bu derste öğrenciler, topluma karşı sorumluluklarının farkına varıp bunları yapmanın kendilerine ve topluma faydalarını da öğrenmiş oluyorlar." Şeklinde; hakların ve sorumlulukların bilinmesi ve bunların topluma katkısı konusunda önemli bir ders olduğu yönünde görüş belirtmiştir.

Öğrt. 7-E, *Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi* dersinde yer alan konuların çoğunu Sosyal Bilgiler dersini işlediğimiz zaman veriyoruz. Ayrı bir ders olarak okutulmasını gereksiz görüyorum." şeklinde; dersin ayrı bir ders olarak verilmesini gereksiz olarak gördüğünü belirtmiştir.

Öğrt. 5-E, "Günümüz şartlarını düşündüğümüzde ihtiyaç duyulan en önemli derslerden biridir. Önemi ve gerekliliği hiçbir zaman kaybolmayan derstir. Öğrencilerde demokrasi bilincinin oluşması, hak ve özgürlüklerini öğrenmesi, görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi, toplumsal sorunlar karşısında duyarlı olması gibi konularda, onlara olumlu katkı sağladığını düşünüyorum." Şeklinde; dersin demokrasi bilincinin oluşturulması, hak ve özgürlüklerin öğrenilmesi, öğrencilerin toplumsal sorunlara katkı sunmaları konusunda önemli ve gerekli olduğunu ve dersin önem ve gerekliliğinin her zaman önemini koruyacağı yönünde görüş belirtmiştir.

Öğrt. 4-K, *Demokratik bir ülkede yaşıyor olmamızdan ve ülkemizin geleceğinin gençler olmasından dolayı, gençlerin demokrasi kültürünü benimsemeleri açısından çok önemli buluyorum. Demokratik tutum ve yaşam alanında katkı sağlamaktadır. Demokratik yaşamın öğrenilmesi ve bunu hayatında uygulayabilmesi anlamında*

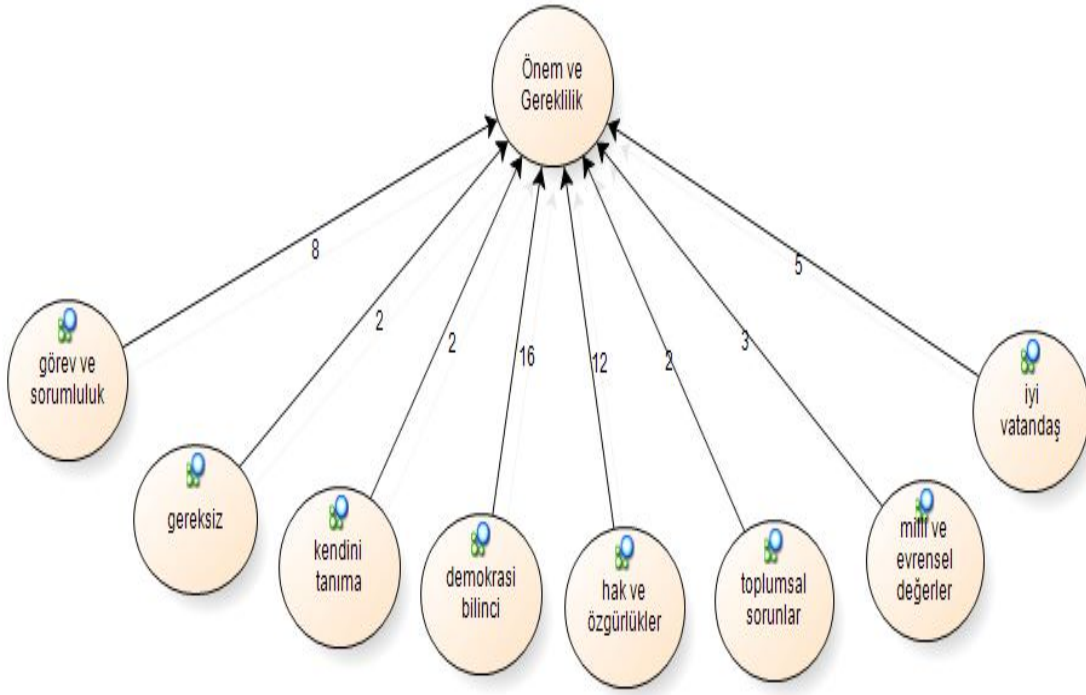
oldukça etkilidir." şeklinde, dersin demokrasi kültürü ve demokratik yaşama katkı sunması noktasında önemli ve gerekli olduğunu belirtmiştir.

Öğrt. 38-E, *Öğrencilerde demokrasi kültürünün oluşmasında ve iyi bir vatandaş olarak yetiştirilmesinin sağlanmasında, önemli ve gerekli bir ders olduğunu düşünüyorum ancak çok daha zengin bir içeriğe sahip olabilir."* şeklinde, iyi vatandaş yetiştirmek açısından dersin önemli ve gerekli olduğunu belirtmiştir.

Öğrt. 36-E, *"Toplumumuzun sosyolojik ve psikolojik analizi sonucu ortaya çıkan sorunlar dersin önemini arttırmaktadır. Biat anlayışı, sürü algısının dalga kırını bu ders olabilir. Birlik şuuru, milli ve evrensel değerlerin davranışa dönüştürülmesinde dersin etkisi önemli yer tutar. Sorgulayan, dinleyen, kendisini özgürce ifade eden, demokratik anlayışı benimseyen bireyler yetiştirmede önemli bir ders olduğunu düşünüyorum."* şeklinde; dersin toplumsal sorunlara katkı sunma, milli ve evrensel değerlerin kazandırılması noktasında önemli ve gerekli bir ders olduğunu belirtmiştir.

Öğrt. 3-E, *"Bu dersin öğrenciler için önemli ve gerekli olduğunu düşünüyorum. Vatandaşlık görevlerini öğrenme ve yerine getirmede ayrıca; hak ve özgürlüklerini, görev ve sorumluluklarını yerine getirmede önemli katkısının olacağı düşüncesindeyim. Bu konularda öğrencilerin bilinçlendirilmesinin gerektiğine inanıyorum."* şeklinde; öğrencilere görev ve sorumluluklarını, hak ve özgürlüklerinin öğretilmesi noktasında önemli bir ders olduğu yönünde görüş belirtmiştir.

Öğrt. 27-K, *Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi, olması gereken bir derstir. Çocukların demokrasi kültürünü küçük yaşta benimsemeleri açısından önemlidir."* şeklinde, dersin demokrasi bilinci oluşturma konusunda önemli ve gerekli olduğunu belirtmiştir. Bu temaya ilişkin model aşağıda yer almaktadır:



Şekil 9. Dersin önem ve gerekliliğine ilişkin model

Şekil 9’da Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin önem ve gerekliliği temasına ilişkin alt temalar ve bu temalara yapılan yükleme sayıları gösterilmiştir. Bu görüşlere göre; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin öğrencilere demokrasi bilinci oluşturma, görev ve sorumluluklarını bilme, hak ve özgürlüklerini öğrenme, toplumsal sorunlara katkı sunma, iyi vatandaş olarak yetişmelerini sağlama, millî ve evrensel değerleri kazandırma ve kendini tanmasına yardımcı olma konusunda katkı sağladığı için önemli ve gerekli bir ders olduğu söylenebilir.

4.2.2.2. Öğretmenlerin ders programında yer alan etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmedeki yeterliliğine ilişkin görüşleri

Öğretmenlere üçüncü soru olarak Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi programında yer alan etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmedeki yeterliliğini belirlemek amacıyla, "*Programda yer alan etkinlikler kazanımları gerçekleştirmede yeterli mi? Niçin?*" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin oluşturulan temaya ait alt temalar ve yükleme sayıları, çizelge 51’de verilmiştir.

Çizelge 51. Programda yer alan etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmedeki yeterliliğine ilişkin kodlamalar ve yükleme sayıları

Alt temalar	f
Yeterli	25
içeriğe uygun hazırlanmış	12
öğrenci seviyesine uygun	10
tartışmaya yönlendirme	6
araştırmaya sevk etme	5
düşünmeye yönlendirme	5
Yetersiz	13
öğrenci seviyesine uygun değil	9
hayata yansıtamama	8
uygulama alanı	6
kazanımlarla örtüşmüyor	3
öğrenci katılımı az	2

Çizelge 51’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi programında yer alan etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmedeki yeterliliğine ilişkin verdikleri yanıtlar farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlara bakıldığında; öğretmenlerden 25’inin etkinlikleri kazanımları gerçekleştirmede yeterli bulduğu, 13’ünün ise yetersiz bulduğu görülmüştür. Yeterli gören öğretmenlerden 10’u etkinliklerin "*içeriğe uygun hazırlandığını*", 8’i "*öğrenci seviyesine uygun olduğunu*", 5’i "*araştırmaya sevk ettirdiğini*", 5’i "*düşünmeye yönlendirdiğini*", 6’sı "*tartışmaya yönlendirdiğini*" şeklinde görüş belirterek etkinlikleri kazanımları gerçekleştirmede yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden 9’u etkinliklerin "*öğrenci seviyesine uygun olmadığını*" 8’i "*hayata yansıtılmadığını*", 3’ü "*kazanımlarla örtüşmediğini*" belirtirken 2’si "*etkinliklere öğrenci katılımının az olduğunu*" belirterek etkinlikleri kazanımları gerçekleştirmede yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin "Programda yer alan etkinlikler kazanımları gerçekleştirmede yeterli mi? Niçin?" sorusuna ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır.

Öğrt. 9-K, "Yeterli olduğunu düşünüyorum. Etkinlikler içerik olarak güzel hazırlanmış ve konularla örtüşüyor. Öğrencileri araştırmaya düşünmeye, tartışmaya yönlendiriyor. Görsellerle de desteklendiğine inanıyorum. Kazanımlar bu şekilde kazandırılmaya çalışılıyor." diyerek etkinliklerin içerik olarak kazanımlarla örtüştüğünü, öğrencileri araştırmaya ve düşünmeye sevk ettirdiğini ve bu nedenle etkinlikleri kazanımları gerçekleştirmede yeterli gördüğünü ifade etmiştir.

Öğrt. 37-E, "Evet yeterli. Etkinlikler öğrenci seviyesine uygun, basit, sade anlaşılır bir şekilde hazırlanmış. Öğrenciler de etkinlikleri yaparken sıkılmıyorlar. Bu da kazanımların gerçekleştirilmesinde yeterli bence." şeklinde, etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun hazırlandığını ve öğrencilerin etkinlikleri severek ve isteyerek yaptıklarını ifade etmiştir.

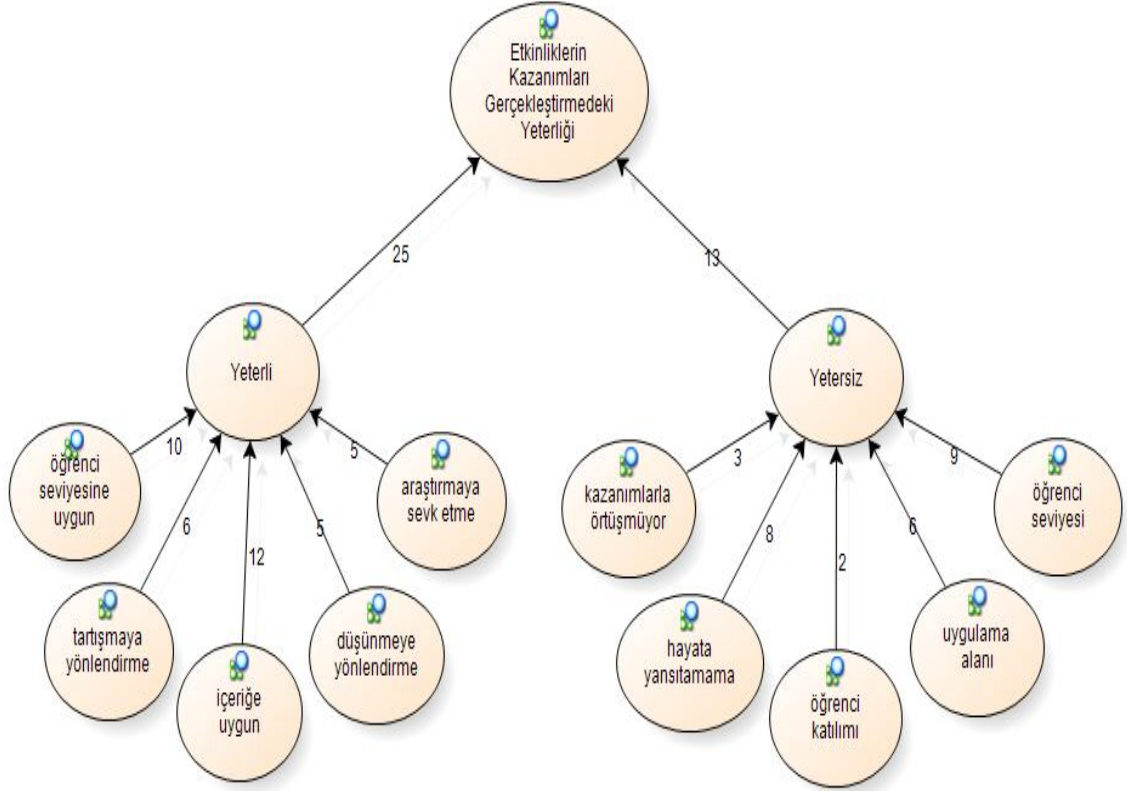
Öğrt. 2-E, "Yeterli olduğunu düşünüyorum. Etkinlikler öğrencide istenilen kazanımlarla bağlantılı şekilde hazırlanmış. Geriye öğrencinin etkinlikleri istekli arzulu bir şekilde yapmaları kalıyor. Çoğu öğrencide de bu gerçekleşiyor." diyerek etkinliklerin kazanımlarla örtüştüğünü belirtmiştir.

Öğrt. 4-K, "Evet yeterli olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade ediyorlar. Demokratik bir sınıf ortamı oluşuyor. Ayrıca bazı etkinlikler öğrencileri araştırmaya sevk ediyor. Öğrenciler araştırdıkları konuları sınıfta arkadaşlarıyla paylaşıyorlar. Yeni yeni şeyler öğreniyorlar. Sınıf panosu ve okul panosunda da bazen yapılan etkinlikler diğer öğrencilerle paylaşılıyor. Bütün bunlar kazanımların gerçekleşmesinde etkili bence." şeklinde öğrencilerin etkinlikleri yaparken düşüncelerini rahatlıkla ifade edebildiklerini ve böylelikle demokratik sınıf ortamı oluştuğunu ifade etmiştir.

Öğrt. 6-K, "Ders kitabında yer alan etkinlikler yeterli ama bazıları kazanımlarla örtüşmüyor. Kazanımların bazılarını gerçekleştirmede yetersiz kalıyor." diyerek bazı etkinliklerin kazanımlarla örtüşmediğini ve bu yüzden yetersiz kaldığını belirtmiştir.

Öğrt. 14-E, "Uygulanabilme imkanı olsa büyük ölçüde yeterlidir. Öğrenciler etkinlikler uygulanırken pek fazla katılım sağlamıyorlar. Sanırım, etkinlikler öğrenci seviyelerinin biraz üstünde. Belki de bizim okul için bu böyle." diyerek öğrencilerin etkinliklere pek katılmadığını buna neden olarak da etkinliklerin öğrenci seviyesinin üstünde olduğunu ifade etmiştir.

Öğrt. 38-E, "Yetersiz, çünkü dersin süresi çok sınırlı bu yüzden etkinlikleri tam anlamıyla yapamıyoruz. Ayrıca öğrenciler etkinlikleri yaparken isteksiz davranıyorlar. Dersi 3-5 öğrencinin katılımıyla götürüyorum bazen." şeklinde; etkinlikleri yapmak için sürenin yetersiz olduğunu, öğrencilerin isteksiz davrandığını ve bu yüzden etkinliklerin kazanımları gerçekleştirilmede yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Bu temaya ilişkin model aşağıda yer almaktadır.



Şekil 10. Programda yer alan etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmedeki yeterliliğine ilişkin model

Şekil 10 incelendiğinde Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi programında yer alan etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmedeki yeterliliğine ilişkin alt temaların

sıralaması ve bu temalara yapılan yükleme sayıları görülmektedir. Bu görüşlere göre; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi programında yer alan etkinliklerin kazanımları gerçekleştirilmede kısmen yeterli görüldüğü, buna sebep olarak da etkinliklerin bir kısmının kazanımlarla örtüşmediği, hayata yansıtılmadığı, öğrenci seviyesine uygun olmadığı, öğrenci katılımının az olduğu ve uygulama alanının kısıtlı olduğu söylenebilir.

4.2.2.3. Öğretmenlerin derste yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri

Öğretmenlere beşinci soru olarak, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde yaşadıkları sorunları belirlemek amacıyla, "*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde yaşadığınız sorunlar nelerdir?*" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak oluşturulan temaya ait alt temalar ve yükleme sayıları çizelge 52'de verilmiştir.

Çizelge 52. Öğretmenlerin derste yaşadıkları sorunlara ilişkin kodlamalar ve yükleme sayıları

Alt temalar	f
zaman	16
çevre	14
aile	10
ilgisizlik-önemsememe	9
araç-gereç eksikliği	7
kalabalık sınıflar	6
davranışa dönüştürememe	6
etkinliklerin uygulanamaması	5
sınav stresi	1

Çizelge 52'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin derste yaşadıkları sorunlara ilişkin verdikleri yanıtlar farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlara bakıldığında; öğretmenlerden 16'sı "*zamandan*", 14'ü "*çevreden*", 10'u "*aileden*", 9'u "*öğrencilerin ilgisizliğinden*", 7'si "*araç-gereç eksikliğinden*", 6'sı "*kalabalık*

sınıflardan”, 6’sı “kazanımların davranışa dönüşmemesinden”, 5’i “etkinliklerin uygulanamamasından”, 1’i “sınav stresinden” dolayı sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin " Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersinde ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?" sorusuna ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır.

Öğrt. 10-E, “Yaşadığımız en büyük problem zaman. Etkinlikleri yetiştiremiyoruz. Bir ders saati yetersiz kalıyor. Sınıf mevcutlarımızın kalabalık olması ve öğrencilerin derse yeterli önemi vermemesi yaşanan sorunlar arasında sayılabilir. Her ne kadar öğrencilere bu derste demokrasi kültürü aşılarmaya çalışılıyor ise de okulumuzun bulunduğu çevre bunu engelliyor. Ayrıca materyal bulmada sıkıntı yaşıyoruz.” diyerek etkinlikler için zamanın yetersiz olduğunu, sınıf mevcutlarının kalabalık olduğunu ve öğrencilerin dersi yeterince önemsemediğini ve materyal bulmada sıkıntı yaşadığını ifade etmiştir. Ayrıca, okulun bulunduğu çevrenin çocuklarda demokrasi kültürünü yerleştirmede olumsuz yönde etki yaptığını vurgulamıştır.

Öğrt. 15-K, “En büyük sorunumuz çevremizden çok fazla destek alamamamız. Öğrenciler öğrendiklerini günlük hayatlarında uygulayamıyorlar. Ders teorikte kalıyor. Öğrenciler araştırma konularında isteksiz davranıyorlar. Okulumuzun maddi imkansızlıkları nedeniyle araç-gereç bulmada sıkıntılar yaşıyoruz.” şeklinde; çevrenin olumsuz etkisi, öğrencilerin ilgisizliği ve öğrendiklerini davranışa dönüştürememeleri, ayrıca araç-gereç sıkıntısı yaşadıklarını belirtmiştir.

Öğrt. 36-E, “Süre sıkıntısı var. Ortam, sokak ve kitle iletişim araçlarının olumsuz etkileri, ailelerin bilinçsizliği ve ilgisizliği gibi sorunları sayabilirim.” diyerek ders saatinin yetersiz olduğunu, çevre ve kitle iletişim araçlarının olumsuz etkileri ve ailelerin ilgisizliği gibi sorunları ifade etmiştir.

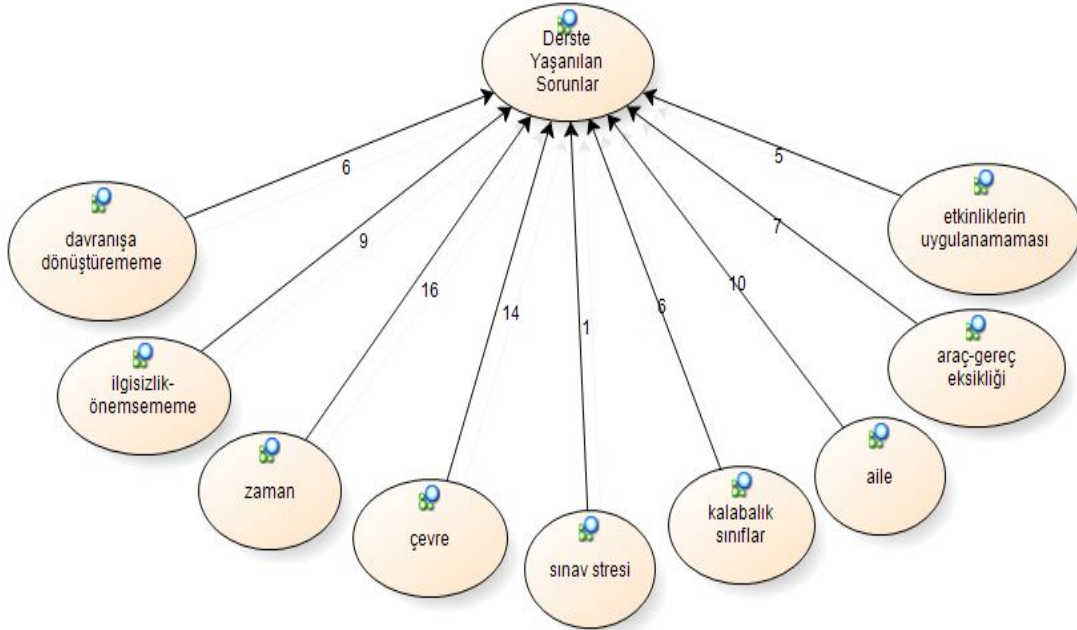
Öğrt. 31-E, “Güncel konular haricindeki konularda bazen ilgi çekmek zorlaşıyor. Öğrenciler dersi fazla önemsemiyorlar. Öğrendiklerini davranış haline dönüştürmede sıkıntılar var. Etkinlikler için süre yeterli değil.” şeklinde; ders saatinin

az olduğunu, öğrencilerin dersi fazla önemsemediklerini ve öğrendiklerini davranışa dönüştüremediklerini ifade etmiştir.

Öğrt. 30-E, “Öğrenciler derse katılmıyor. Baba ne derse o, başbakan ne derse o, öğretmen ne derse o anlayışı en büyük engel. Öğrencilere düşünmeyi, sormayı, sorgulamayı öğretmek gerekir. Çoğu öğrenci çevresinden ailesinden ne görüyorsa onu yapmaya devam ediyor. Öğrendiklerini kendi yaşantılarında kullanmıyorlar.” Şeklinde, öğrencilerin derse ilgisizliği, çevre ve ailenin olumsuz etkisi ve davranışa dönüştürmede sorun yaşanıldığını vurgulamıştır.

Öğrt. 25-K, “Sınavlar konusunda sorunlar yaşıyoruz. Sınavın, öğrenciler üzerinde stres yaşatıp, onların derse ilgisini azalttığına inanıyorum. Bu dersin öğrencileri hayata hazırlarken, yapılan faaliyetlerle öğrencileri rahatlatan bir ders olduğuna inanıyorum.” diyerek ders kapsamında yapılan sınavın öğrenciler üzerindeki olumsuz etkisini vurgulamıştır.

Öğrt. 20-E, “Öğrencilerde birbirlerini dinlememe ve sorunlarını şiddet yoluyla çözme gibi problemler yaşıyor. Ayrıca sınıflarımızın kalabalık olması da dersin işlenişini olumsuz yönde etkiliyor.” şeklinde, sınıfların kalabalık olması ve öğrenci davranışlarından kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu temaya ilişkin model aşağıda yer almaktadır.



Şekil 11. Öğretmenlerin derste yaşadıkları sorunlara ilişkin model.

Şekil 11 incelendiğinde, Öğretmenlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde yaşadıkları sorunlara ilişkin alt temaların sıralaması ve bu temalara yapılan yükleme sayıları görülmektedir. Öğretmenlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin; öğrencilerin derse karşı ilgisiz ve dersi önemsemedikleri, haftada bir ders saatinin az oluşu, çevrenin olumsuz etkisi, araç-gereç eksikliği, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, kazanımların öğrenciler tarafından içselleştirilememesi, ailelerin ilgisizliği ve bazı etkinliklerin uygulanamaması yönünde olduğu tespit edilmiş ve yaşanan bu sorunların kazanımların öğrencilerde gerçekleşme düzeyini olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir.

4.2.2.4. Öğretmenlerin derse ilişkin istek ve önerilerine ait görüşleri

Öğretmenlere dördüncü soru olarak, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine ilişkin istek ve önerileri belirlemek amacıyla, "*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine ilişkin istek ve önerileriniz nelerdir?*" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin oluşan temaya ait alt temalar ve yükleme sayıları, çizelge 53'de verilmiştir.

Çizelge 53. Öğretmenlerin derse ilişkin istek ve önerilerine ait kodlamalar ve yükleme sayıları

Alt temalar	f
ders saatinin arttırılması	15
hayatla ilişkilendirme	9
uygulamaya dönük etkinlikler	9
çevreyle işbirliği	8
içeriği zenginleştirme	7
milli ve kültürel değerler	5
8. sınıftan önce verilmesi	5
öğrenci seviyesine uygunluk	3
konularda değişiklik	2
kazanım sayısının düşürülmesi	1

Çizelge 53’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine ilişkin istek ve önerilerine yönelik verdikleri yanıtlar farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlara bakıldığında; öğretmenlerin 15’i "*ders saatinin arttırılması*", 9’u "*hayatla ilişkilendirme*", 8’i "*içeriği zenginleştirme*", 7’si "*uygulamaya dönük etkinlikler*", 6’sı "*milli ve kültürel değerler*", 5’i "*çevreyle işbirliği*", 3’ü "*öğrenci seviyesine uygunluk*", 2’si "*konularda değişiklik*", 1’i "*kazanım sayısının düşürülmesi*" gerektiği yönünde görüş belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin "Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine ilişkin istek ve önerileriniz nelerdir?" sorusuna ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır.

Öğrt. 6-K, "*Kazanımların öğrencilerin hayatta karşılaşılabilecekleri sorunları çözmeye yol gösterici olması gerekiyor. Bilemediklerini öğretici olacak şekilde davranış değişikliği yapmalıdır. Bu yüzden kazanımların, öğrencilerin hayatından örnekler ve güncel konulardan oluşmasında fayda olduğunu düşünüyorum.*" diyerek kazanımların hayatla ilişkilendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Öğrt. 5-E, "*Kazandırılmak istenilen temel bilgi ve becerilerin demokratik tutum ve davranışların pratikte uygulanmasını sağlayacak etkinliklere daha fazla yer verilmelidir. Haftalık ders saatinin arttırılması, kazanımların daha etkin şekilde uygulanmasında fayda sağlar.*" şeklinde, uygulamaya dönük etkinliklerin daha fazla olması gerektiği ve ders saatinin artırılması gerektiğini dile getirmiştir.

Öğrt. 21-E, "*Öncelikle ders saatinin arttırılması gerekiyor bir ders saatinde çok fazla bir şey yapamıyoruz. Ayrıca kazanımların tekrar gözden geçirilerek içeriğin zenginleştirilmesi gerekir. Sınıf mevcutlarımız çok kalabalık, bu da dersin işlenmesinde bizlere sıkıntı yaşıyor.*" şeklinde, ders saatinin artırılması ve içeriğin zenginleştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

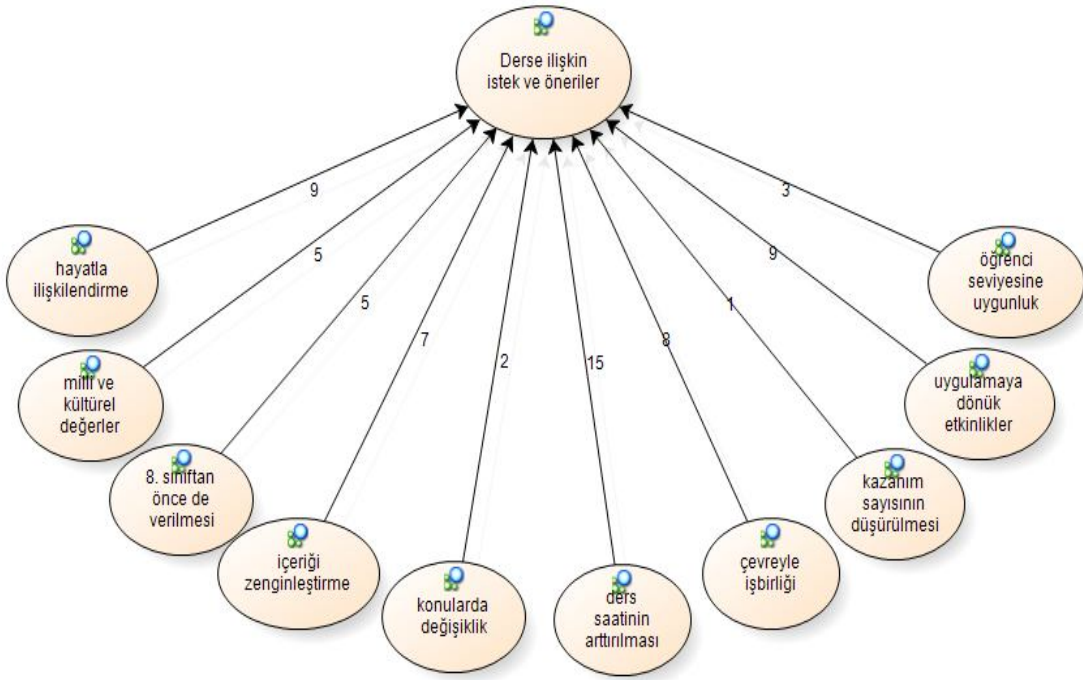
Öğrt. 29-K, "*Milli birliğe, dayanışmaya, kültürel değerlerimize daha fazla yer verilmesi gerekir diye düşünüyorum. Öğrencilerin hayatlarıyla ilişkili etkinliklerle dersin etkililiği arttırılabilir. Programa çevreyle işbirliği gerektiren uygulamalar konulursa daha iyi olabilir. Ders saati yetersiz, ders saatinin arttırılması gerekir. Hatta*

bu ders, 6 ve 7. sınıflarda da olmalıdır.” diyerek; milli ve kültürel değerlere daha fazla yer verilmesi gerektiğini, etkinliklerin hayatla ilişkilendirilmesi ve uygulamaya dönük etkinliklerin programda yer almasını ve bu dersin 8. sınıftan önce de verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Öğrt. 35-K, *“Öğrenci kalıtımının daha fazla olması için güncel konular ve öğrencinin hayatından örnekler içeren etkinlikler olabilir. İçerik gözden geçirilerek daha zengin bir hale getirilebilir. Bazı konular gereksiz onların yerine başka konular konulabilir. Kültürel değerlerimizden örneklere daha fazla yer verilebilir.”* şeklinde; konuların daha fazla hayatla ilişkilendirilmesi gerektiğini, kültürel değerlere daha fazla yer verilmesini ve bazı gereksiz konuların çıkarılarak içeriğin zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Öğrt. 28-E, *“Konular somutlaştırılmalı, öğrencinin seviyesine uygun olmalı. Bazı etkinlikler öğrenci seviyesinin çok üstünde, öğrenciler etkinlikleri yapmakta zorlanıyorlar. Günlük hayattan örnekler daha çok yer almalı. Ders saati yetersiz kalıyor.”* diyerek ders saatinin artırılması gerektiğini, bazı etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olmadığını ve bunların günlük hayattan örneklerle yeniden düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Öğrt. 22-K, *“Kazanımların oluşmasında toplum olarak özen göstermeliyiz. Çevreyle işbirliğine önem verilmeli, kazanımlar bu doğrultuda hazırlanmalı ve uygulamalı etkinliklere daha fazla yer verilmeli diye düşünüyorum.”* şeklinde, çevreyle işbirliğine önem verilmesi ve uygulamaya dönük etkinliklerin daha fazla yer alması gerektiğini ifade etmiştir. Bu temaya ilişkin model aşağıda yer almaktadır.



Şekil 12. Öğretmenlerin derse ilişkin istek ve önerilerine ilişkin model

Şekil 12 incelendiğinde, Öğretmenlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine ilişkin istek ve önerilerine ait alt temaların sıralaması ve bu temalara yapılan yükleme sayıları görülmektedir. Bu görüşlere göre; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine ilişkin olarak ders saatinin artırılması, etkinliklerin hayatla ilişkilendirilmesi, içeriğin zenginleştirilmesi, uygulamaya dönük etkinliklere daha fazla yer verilmesi, programın içeriğinde milli- kültürel değerlere daha fazla yer verilmesi, programın öğrencileri çevreyle işbirliğine yönlendirecek şekilde düzenlenmesi, program tekrar gözden geçirilerek gereksiz görülebilecek bazı konular üzerinde değişiklikler yapılarak kazanım sayısının düşürülmesi ve etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olarak yeniden düzenlenmesi gerektiği söylenebilir.

4.2.2.5. Öğretmenlerin derste yapılan okul içi ve okul dışı etkinliklere ilişkin görüşleri

Öğretmenlere altıncı soru olarak, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde yapılan etkinlikleri belirlemek amacıyla, "*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında okul içi ve okul dışı yapmış olduğunuz etkinlikler nelerdir?*" sorusu

yöneltmiştir. Bu soruya ilişkin oluşturulan temaya ait alt temalar ve yükleme sayıları, çizelge 54'de verilmiştir.

Çizelge 54. Öğretmenlerin ders kapsamında yaptıkları okul içi ve okul dışı etkinliklere ilişkin kodlamalar ve yükleme sayıları

Alt temalar	
Okul Dışı Etkinlikler	f
Yardım kampanyaları	5
Kurum gezileri	3
Okul İçi Etkinlikler	
Okul meclisi seçimleri	15
Pano oluşturma	14
Güncel konuların tartışılması	5
Anket çalışmaları	2
Duvar gazetesi	1

Çizelge 54'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında okulda yapmış oldukları uygulamalara ilişkin verdikleri yanıtlar farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlara bakıldığında; okul dışı etkinlik olarak öğretmenlerden 5'i "*yardım kampanyası*", 3'ü "*kurum gezisi*" yaptıklarını belirtmiştir. Okul içi etkinlik olarak öğretmenlerden 15'i "*okul meclisi seçimleri*", 14'ü "*pano oluşturma*", 5'i "*güncel konuların tartışılması*", 2'si "*anket çalışmaları*", 1'i "*duvar gazetesi*", gibi etkinlikler yaptıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin " Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi kapsamında okul içi ve okul dışında ne tür etkinlikler yapıyorsunuz?" sorusuna ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır.

Öğrt. 11-E, "*Ailede, okulda, kantinde, sosyal çevremizde kısaca günlük hayatımızda ne kadar demokratik olduğumuzu ya da hangi eksiklikler yaşadığımızı sorarak bu konuda bilinç oluşturmaya çalışıyoruz. Dersle ilgili araştırma ödevleri vererek, bunları sınıf panolarında sergiliyoruz. Okul meclisi seçimlerini de bu ders*

kapsamında yaparak öğrencilerde seçme seçilme bilincini oluşturmaya çalıştık.” diyerek dersle ilgili araştırma ödevleri verdiklerini ve bunları sınıf panolarında sergilediklerini, okul meclisi seçimlerini yaparak öğrencilerde seçme seçilme bilinci oluşturduklarını vurgulamıştır.

Öğrt. 8-E, *“Okul içi güncel tartışmalara ve güncel örnekler vermeye çalışıyoruz. Hayatlarıyla ilişkilendirilen görüşlere yer veriyoruz. Çevremizde bulunan fakir aileleri tespit ederek onlar için yardım kampanyası düzenledik. Okul panosu hazırlayarak ders kapsamında önemli gördüğümüz konuları burada diğer öğrenciler için de sergilemeye çalıştık.”* diyerek güncel konu ve tartışma etkinlikleri yaptıklarını, yardıma muhtaç insanlar için yardım kampanyası düzenlediklerini ve dersle ilgili önemli konuları okul panosunda sergilediklerini ifade etmiştir.

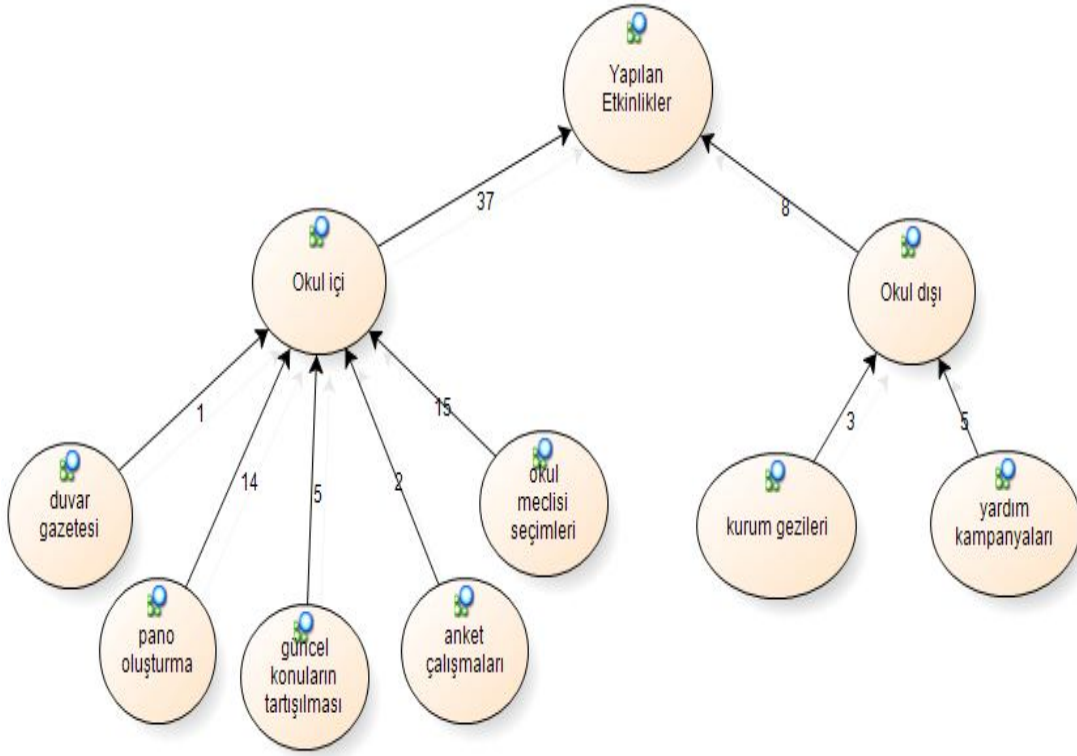
Öğrt. 7-E, *“Demokrasi ve insan hakları kulübü çerçevesinde okulumuzda seçim yaparak okul meclisi oluşturduk. Meclis komisyonları kurduk. Çocuk hakları ile ilgili anketler uyguladık. Önceki yıllarda da çeşitli kurumlara: huzurevi, çocuk esirgeme kurumu, çocuk karakolu gibi yerlere geziler düzenlemiştik.”* diyerek okul meclisi seçimleri, çocuk hakları ile ilgili anket çalışması ve bir önceki yıllarda ise kurum gezileri yaptıklarını ifade etmiştir.

Öğrt. 16-E, *“Demokrasi insan hakları ile ilgili okulumuzda pano oluşturuldu. Çeşitli yazı, şiir, resim, karikatürler sergiliyoruz. Bunun dışında, genelde süre yeterli olmadığı için programda yer alan etkinlikleri yapmaya çalışıyoruz.”* Şeklinde; dersle ilgili yazı, şiir ve resimleri okul panosunda sergilediklerini ve sürenin az oluşu nedeniyle parogramda yer alan etkinlikleri yaptıklarını vurgulamıştır.

Öğrt. 33-E, *“Okul dışında herhangi bir etkinliğimiz yok. Bunun için verilen ders saati 40 dk, bununla okul dışında nasıl bir etkinlik yapılabilir. Okul içinde panolara insan haklarıyla ilgili yazı veya resimler asılıyor. Öğrencilerin düşüncelerini ifade etmelerine ve düşünce özgürlüklerine önem vermelerini sağlamaya çalışıyorum.”* diyerek etkinlik olarak panolarda dersle ilgili yazı ve resimler sergilendiğini ayrıca; ders saatinin yetersiz olmasından dolayı okul dışı etkinlik yapamadıklarını vurgulamıştır.

Öğrt. 18-K, “Okul içinde seçim kültürünü geliştirmeye yönelik başkan ve temsilci seçimleri yapıldı. Hakları kullanma ve hak ihlali konusunda yaşanan durumları sınıf içinde tartışma şeklinde işlemeye çalışıyoruz. Öğrencilerin hazırladığı dersle ilgili yazı, resim, şiirler sınıf panosunda sergileniyor.” diyerek etkinlik olarak seçim çalışması yaptıklarını, dersle ilgili dokümanları sınıf panosunda sergilediklerini ifade etmiştir.

Öğrt. 3-E, “Sosyal hayatta öğrencilerin karşılaştığı sorunları sınıf ortamına taşımalarını ve burada olayın tartışılmasını sağlamaya çalışıyoruz. Sınıf içi panolarda dersle ilgili güncel konular sergilenmeye çalışılıyor.” şeklinde, etkinlik olarak güncel konularla ilgili derste tartışma yaptıklarını ve güncel konularla ilgili dokümanları sınıf panosunda sergilediklerini ifade etmiştir. Bu temaya ilişkin model aşağıda yer almaktadır.



Şekil 13. Öğretmenlerin ders kapsamında yaptıkları etkinliklere ilişkin model

Şekil 13’de Öğretmenlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında yapılan okul içi ve okul dışı etkinliklere ilişkin alt temaların sıralaması ve bu temalara yapılan yükleme sayıları gösterilmiştir. Öğretmenlerin Vatandaşlık ve Demokrasi

Eğitimi Dersi kapsamında yapılan okul içi etkinliklere ilişkin verdikleri yanıtlara bakıldığında; görüşlerinin okul meclisi seçimleri, sınıf ve okul panosu hazırlama, güncel konuların tartışılması, anket çalışmaları ve duvar gazetesi hazırlama etkinlikleri olduğu yönünde tespit edilmiştir. Okul dışı etkinlik olarak ise; öğretmen görüşlerinin çeşitli yardım kampanyaları ve kurum gezileri yapıldığı yönünde olduğu belirlenmiştir. Bu görüşlere göre; öğretmenlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde daha çok okul içi etkinliklere yer verdikleri, okul dışı etkinlik ve uygulamalara pek fazla yer vermedikleri ve buna sebep olarak ders saatinin ve okul imkanlarının yetersiz olduğu söylenebilir.

4.2.2.6. Öğretmenlerin dersin daha etkili uygulanabilmesine ilişkin görüşleri

Öğretmenlere ikinci soru olarak, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin daha etkili uygulanabilmesini belirlemek amacıyla, "*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin daha etkili uygulanabilmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?*" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin oluşan temaya ait alt temalar ve yükleme sayıları Çizelge 55'de verilmiştir.

Çizelge 55. Dersin daha etkili uygulanabilmesine ilişkin kodlamalar ve yükleme sayıları

Alt temalar	f
hayatla ilişkilendirme	12
çevreyle işbirliği	10
güncel konular	10
zaman yönetimi	9
materyal kullanımı	9
okul dışı etkinlikler	8
demokratik sınıf ortamı	6
grup çalışmaları	4
dersin önemszenmesini sağlama	2
derse hazırlıklı gelme	1

Çizelge 55’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin daha etkili uygulanabilmesine ilişkin verdikleri yanıtlar farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlara bakıldığında öğretmenlerin 12’si "*hayatla ilişkilendirme*", 10’u "*çevreyle işbirliği*", 10’u "*güncel konular*", 9’u "*zaman yönetimi*", 9’u "*materyal kullanımı*", 8’i "*okul dışı etkinlikler*" 6’sı "*demokratik sınıf ortamı*", 4’ü "*grup çalışmaları*", 2’si "*dersin önemsenmesini sağlama*", 1’i "*derse hazırlıklı gelme*" olarak görüş belirttikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin "Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin daha etkili uygulanabilmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?" sorusuna ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Öğrt. 9-K, "*Kesinlikle öğrenciye bilinç kazandırılmalı. Dersin önemsenmesi sağlanmalıdır. Kazanımlar havada kalmamalı, hayata geçirilmelidir. Öğrenciler kendi hayatı içerisinde örnekler görebilmeli. Demokratik bir sınıf ortamı oluşturularak, öğrencilerin derse karşı istekli olmaları sağlanmalı. Ayrıca; çevre imkanlarından faydalanılmalıdır.*" şeklinde; dersin daha etkili uygulanabilmesi için dersin önemsenmesinin sağlanması, kazanımların hayata geçirilmesi, çevre imkanlarından faydalanılması ve demokratik sınıf ortamının oluşturulması gerektiği yönünde görüş belirtmiştir.

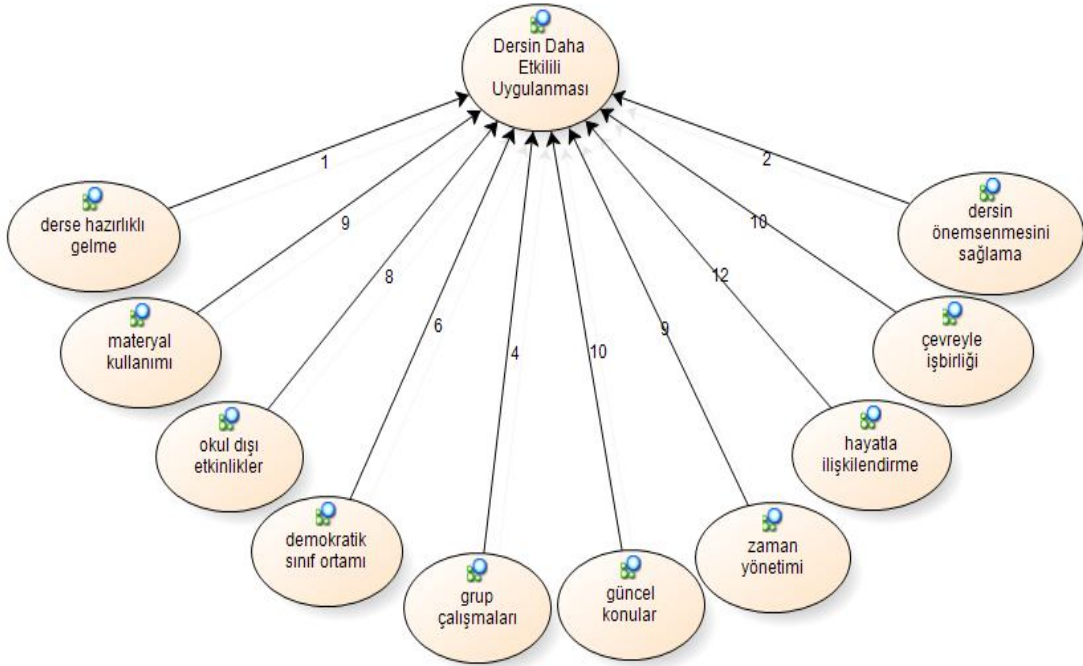
Öğrt. 5-E, "*Ders işlenirken öğrenciler konunun içerisinde kendilerini bulmalılar. Kendi hayatlarından örnekler verilerek bu sağlanabilir. Çevreyle işbirliğine gidilmeli, öğrencilerin çevresinden faydalanmaları sağlanmalıdır. Bu şekilde, öğrencilerin öğrendiklerini kendi hayatlarına yansıtmaları sağlanabilir. Ayrıca; konuyla ilgili materyaller, ders işlenirken sınıfta hazır bulundurulursa dersin daha etkili olabileceğini düşünüyorum.*" şeklinde; kazanımları hayatla ilişkilendirme, çevreyle işbirliği ve materyal kullanımının dersin daha etkili uygulanabilmesinde önemli olduğunu belirtmiştir.

Öğrt. 4-K, "*Öncelikle demokratik bir sınıf ortamı oluşturulmalıdır. Öğrencilere bireysel ve grupla çalışmalar verilerek, derse hazırlıklı gelmeleri sağlanmalıdır. Güncel konulardan örnekler verilmeli ve sınıf içerisinde demokratik tartışma ortamları yaratılmalıdır. Konuyla ilgili varsa kaynak doküman, görsel-ışitsel materyaller*

kullanılmalıdır" şeklinde; demokratik sınıf ortamı oluşturma, öğrencilerin derse hazırlıklı gelmelerini sağlama, güncel konularla tartışma ortamı oluşturma ve materyal kullanımının dersin etkililiğini artıracığı yönünde görüş belirtmiştir.

Öğrt. 27-K, "*Sınıf mevcutlarının kalabalık olması nedeniyle grup çalışmalarına ağırlık verilebilir. Ayrıca çevreyle işbirliği yapıldığında, güncel konular ve çocuğun kendi hayatından örneklerle ders işlendiğinde daha etkili olacağını düşünüyorum*" şeklinde; grup çalışmaları, çevreyle işbirliği, güncel konular ve konuların hayatla ilişkilendirmesinin dersin etkililiğini arttıracığı yönünde görüş belirtmiştir.

Öğrt. 2-E, "*Toplum içerisinde uygulanma imkanı ders saatinin az oluşundan dolayı yok. Bu yüzden planlamanın çok iyi yapılması gerekir. Bu ders kapsamında 1 tane de olsa okul dışı çalışmaya yer verilmelidir veya okulca gidilemiyorsa; öğrenciler gruplara ayrılarak ve çevredeki kurumlarla işbirliğine gidilerek çalışmalar yaptırılabilir*" şeklinde zaman yönetiminin iyi yapılması ve okul dışı uygulamaya dönük etkinlikler yapılarak dersin etkililiğinin artırılabilineceği yönünde görüş belirtmiştir. Bu temaya ilişkin model aşağıda yer almaktadır.



Şekil 14. Dersin daha etkili uygulanabilmesine ilişkin model

Şekil 14’de, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin daha etkili uygulanabilmesine ilişkin alt temaların sıralaması ve bu temalara yapılan yükleme sayıları gösterilmiştir. Bu görüşlere göre; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin daha etkili uygulanabilmesi konusunda dersin etkinlikleri ve konuların hayatla ilişkilendirilmesi, çevreyle işbirliğine gidilmesi, güncel konular üzerine dikkat çekilmesi, zaman yönetiminin iyi ayarlanması, materyal kullanımı, demokratik sınıf ortamının oluşturulması, öğrencilerin grup çalışmalarına yönlendirilmesi, derse hazırlıklı gelinmesi, dersin önemsenmesinin sağlanması, okul dışı uygulamaya dönük etkinliklerin yapılması gibi uygulamaların dersin etkililiğini artıracığı söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu bölümde, İlköğretim 8. sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerine ve derse yönelik öğrenci tutumlarına ait sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırmada, İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyi, yapılan uygulamalar, yaşanan sorunlar ve derse yönelik öğrenci tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda öğrencilerin programda yer alan kazanımların gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri ve derse yönelik tutumlarının cinsiyetlerine, okulun sosyo-ekonomik düzeyine, baba eğitim düzeyine, anne eğitim düzeyine, sınıf mevcuduna ve okul dışı etkinlik yapma değişkenlerine göre değişip değişmediği irdelenmiştir. Nitel boyutunda ise araştırma kapsamındaki öğretmenlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersinin önem ve gerekliliği, etkinliklerin uygulanabilirliği, derste yaşanan sorunlar, ders kapsamında yapılan okul içi ve okul dışı uygulamalar, derse ilişkin istek ve önerilerin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin ise; programda yer alan etkinliklerin kendilerine ne kazandırdığı, derste yaşadıkları sorunların neler olduğu, ders kapsamında yaptıkları uygulamalar ve derse ilişkin istek ve önerilerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın çalışma gurubunu, Elazığ ilinde 30 İlköğretim okulunda 8. sınıflarda öğrenim gören 2980 öğrenci ile bu okullarda görev yapan Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine giren 38 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada öğrencilerin dersin kazanımlarının gerçekleşme düzeyini ve derse yönelik öğrenci tutumlarını belirlemek amacıyla iki ana bölümden oluşan iki ölçek geliştirilmiştir. Birinci bölümde

öğrencilerin kişisel bilgilerini tespit etmeye yönelik sorular, ikinci bölümde ise kazanımların gerçekleşme düzeyini belirlemek amacıyla 38 maddeden oluşan ve derse yönelik öğrenci tutumlarını belirlemek amacıyla hazırlanan 21 maddeden oluşan ölçek kullanılmıştır. Ölçeklerin güvenirlik analizleri yapılmış ve hazırlanan bu ölçeklerde likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Buna göre frekans, yüzde, aritmetik ortalama, t testi ve varyans analizi yapılmış ve sonuçlar analiz edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise; öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılmış, bu görüşme sonuçları N VIVO 8 programında analiz edilmiştir.

5.1.1. Nicel bulgulara ilişkin sonuçlar

Bu bölümde, kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeği ve tutum ölçeğinden elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

5.1.1.1. Kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeğine ilişkin sonuçlar

1. Demokrasi bilinci alt boyutunda öğrencilerin, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde; *“İnsan haklarının önemli olduğunun farkına vardım.”* ve *“Demokratik bir vatandaş olmanın gereklerini öğrendim.”* kazanım maddelerine ilişkin yüksek düzeyde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.
2. Hak ve özgürlükler alt boyutunda öğrencilerin, *“İşbölümü ve işbirliğinin, demokratik toplum yaşamı için önemli olduğunun farkına vardım.”*, *“Toplum yaşamını düzenleyen kurallara uymam gerektiğini öğrendim.”*, *“Birlikte yaşama kültürü için diyalog ve etkili iletişimin önemli olduğunun farkına vardım.”*, *“Hak ve özgürlüklerin demokratik bir ortamda gerçekleşebileceğinin farkına vardım.”*, *“Hak ve özgürlüklerin ihlal edildiği durumlarda demokratik çözüm önerileri geliştirmem gerektiğini öğrendim.”* kazanım maddelerine yüksek düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

3. Görev ve sorumluluklar alt boyutunda; *“Kendime başkalarının yaşamına ve onuruna saygı duymam gerektiğini öğrendim.”*, *“Engelli, yaşlı vb. kişilerin toplumla uyumlu ve mutlu bir yaşam sürdürebilmeleri için gerekli koşulların sağlanması gerektiği konusunda bilinçlendim.”*, *“Toplumsal sorunların çözümünde konumuma uygun çözüm önerileri geliştirmem gerektiğinin farkına vardım.”*, *“Demokratik yönetimlerde sivil toplum kuruluşlarının işlevini ve sivil toplum kuruluşlara katılımın önemini kavradım.”*, *“Kamu mallarının ve ortak yaşam alanlarının korunmasında sorumluluk almam gerektiğinin bilincine vardım.”* kazanım maddelerine ilişkin yüksek düzeyde görüş belirttikleri görülmüştür.
4. Toplam aritmetik ortalamalara göre; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi demokrasi bilinci, hak ve özgürlükler, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin *“katılıyorum”* düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.
5. Cinsiyet değişkenine göre; demokrasi bilinci, hak ve özgürlükler, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucuna göre programda yer alan kazanımların kız öğrencilerde daha yüksek düzeyde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.
6. Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre; öğrencilerin demokrasi bilinci, hak ve özgürlükler, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Farklılığın, sosyo-ekonomik açıdan üst düzey okullar ile orta ve alt düzey okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında ve sosyo-ekonomik açıdan üst düzey olan okullar lehine olduğu görülmüştür. Kazanımların gerçekleşme düzeyinin sosyo-ekonomik açıdan üst düzey olan okullarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde gerçekleştiği tespit edilmiştir.

7. Baba eğitim düzeyi değişkeni açısından, demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Farklılığın baba eğitim düzeyi açısından; babası üniversite mezunu olan öğrenciler ile baba eğitim düzeyi okuryazar olmayan, okuryazar olan, ilköğretim mezunu ve ortaöğretim mezunu olan öğrenciler arasında ve baba eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Farklılaşmanın baba eğitim düzeyi ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası okuryazar olmayan öğrenciler arasında; baba eğitim düzeyi ilkokul mezunu olan öğrenciler lehine ve baba eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrenciler ile baba eğitim düzeyi okuryazar olmayan, okuryazar, ilkokul mezunu, ilköğretim mezunu, ortaöğretim mezunu olan öğrenciler arasında; baba eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrenciler lehine olduğu saptanmıştır. Görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır
8. Anne eğitim düzeyi değişkeni açısından, demokrasi bilinci alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Farklılaşmanın anne eğitim düzeyi ilkokul mezunu, ortaöğretim mezunu, üniversite mezunu öğrenciler ile annesi okuryazar olmayan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Ayrıca; hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Farklılaşmanın anne eğitim düzeyi ilkokul mezunu olan öğrenciler ile annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler arasında; annesi ilkokul mezunu öğrenciler lehine ve anne eğitim düzeyi okuryazar, ilkokul mezunu, ortaöğretim mezunu, üniversite mezunu olan öğrenciler ile anne eğitim düzeyi okuryazar olmayan öğrenciler arasında; anne eğitim düzeyi okuryazar olmayan öğrenciler aleyhine olduğu tespit

edilmiştir. Benzer şekilde; öğrencilerin görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri arasında, anne eğitim düzeyi ilköğretim mezunu, ilköğretim mezunu, ortaöğretim mezunu, üniversite mezunu olan öğrenciler ile anne eğitim düzeyi okuryazar olmayan öğrenciler arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin, anne eğitim düzeyi düşük olan öğrenciler üzerinde daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

9. Sınıf mevcudu değişkenine göre, öğrencilerin demokrasi bilinci, hak ve özgürlükler, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Kazanımların gerçekleşme düzeyinin kalabalık sınıflarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde daha düşük düzeyde gerçekleştiği görülmüştür.
10. Okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre, öğrencilerin demokrasi bilinci, hak ve özgürlükler, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre programda yer alan kazanımların okul dışı etkinlik yapan öğrencilerde daha yüksek düzeyde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.1.2. Tutum ölçeğine ilişkin sonuçlar

1. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimine yönelik öğrenci tutumlarını belirlemek için hazırlanan ölçeğin önemseme-ilgi duyma alt boyutunda öğrenciler, “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin haftalık ders saatinin artmasını isterim.*” maddesine en yüksek düzeyde görüş belirtmişlerdir. Bu maddeyi; “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi görev ve sorumluluklarımızı öğrenmede önemli bir derstir.*”, “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde kendimi rahat hissediyorum.*”, “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kendime güven duymamı sağlıyor.*” maddeleri izlemektedir.

2. Öğrencilerin dersi sevme alt boyutunda, “*Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde zaman geçmek bilmiyor.*”, “*Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi beni korkutuyor.*” Maddelerine “hiç katılmıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.
3. Toplam aritmetik ortalamalara göre Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine yönelik öğrenci tutumlarına göre ölçeğin dersi önemseme- ilgi duyma alt boyutuna ilişkin görüşlerin “*katılıyorum*”, sevme alt boyutunda ise “*katılmıyorum*” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
4. Cinsiyet değişkenine göre dersi önemseme- ilgi duyma ve sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin farklılaştığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dersi daha çok sevdiğikleri, önemsedikleri ve ilgi duydukları sonucuna ulaşılmıştır.
5. Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkeni açısından öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini önemseme- ilgi duyma ve sevme alt boyutuna ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Farklılığın, sosyo-ekonomik açıdan üst düzey okullar ile orta ve alt düzey okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Dersi önemseme- ilgi duyma ve sevme tutum düzeyinin, sosyo- ekonomik açıdan üst düzey olan okullarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
6. Baba eğitim düzeyi değişkeni açısından, dersi önemseme- ilgi duyma alt boyutuna ilişkin öğrenci tutumları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Farklılığın baba eğitim düzeyi açısından babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası okuryazar olmayan öğrenciler arasında babası ilkokul mezunu olan öğrenciler lehine; ayrıca babası üniversite mezunu olan öğrenciler ile baba eğitim düzeyi okuryazar olmayan, okuryazar, ilköğretim mezunu ve ortaöğretim mezunu olan öğrenciler arasında, baba eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde, dersi sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci tutumları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Farklılığın baba eğitim düzeyi açısından babası

ilkokul mezunu, ilköğretim mezunu, ortaöğretim mezunu olan öğrenciler ile babası okuryazar olmayan öğrenciler arasında babası okuryazar olmayan öğrenciler aleyhine; ayrıca babası üniversite mezunu olan öğrenciler ile baba eğitim düzeyi okuryazar olmayan, okuryazar, ilkokul mezunu ve ortaöğretim mezunu olan öğrenciler arasında, baba eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir.

7. Anne eğitim düzeyi değişkeni açısından; dersi önemseme-ilgi duyma ve sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci tutumları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Farklılığın anne eğitim düzeyi açısından annesi okuryazar, ilkokul mezunu, ilköğretim mezunu, ortaöğretim mezunu, üniversite mezunu olan öğrenciler ile anne eğitim düzeyi okuryazar olmayan öğrenciler arasında, anne eğitim düzeyi okuryazar olmayan öğrenciler aleyhine olduğu tespit edilmiştir. En yüksek düzeyde görüşü, annesi üniversite mezunu öğrenciler belirtmişlerdir.
8. Sınıf mevcudu değişkenine göre, öğrencilerin dersi önemseme-ilgi duyma ve sevme alt boyutuna ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Dersi önemseme-ilgi duyma ve sevme tutum düzeylerinin sınıf mevcudu kalabalık olan sınıflardaki öğrenciler üzerinde daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
9. Okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre, öğrencilerin dersi önemseme-ilgi duyma ve sevme alt boyutuna ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre dersi önemseme-ilgi duyma ve sevme tutum düzeyinin okul dışı etkinlik yapan öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

5.1.2. Nitel bulgulara ilişkin sonuçlar

Bu bölümde, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimine ilişkin öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelere ait sonuçlara yer verilmiştir.

5.1.2.1. Öğrenci görüşmelerine ilişkin sonuçlar

1. Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında yapılan etkinliklerin kendilerinde ne gibi kazanımlar gerçekleştirdiğine ilişkin görüşlerinin; hak ve özgürlükler, ayrımcılık yapmama, sevgi-saygı, görev ve sorumluluklar, yardımlaşma, çevreye duyarlılık, hoşgörü, kurallara uyma, seçimlere katılma, hak arama, empati kurma, sorun çözme, düşünceleri paylaşma ve STK'ların önemi gibi konularda kazanımlar edindikleri yönünde olduğu tespit edilmiştir.
2. Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin; soyut ve yabancı kavramların öğrenilmesinin zorluğu, haftalık ders saatinin yetersizliği, arkadaşlarının derse karşı ilgisizliği, dersin sıkıcılığı, sınıf mevcudunun kalabalık olması, etkinliklerin fazlalığı ve zorluğu, gürültü ve dersin sınavından kaynaklanan sorunlar yönünde olduğu tespit edilmiştir.
3. Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında yapılan okul içi etkinliklere ilişkin görüşlerinin; okul meclisi seçimleri, sınıf ve okul panosu hazırlama, programda yer alan etkinlikler, proje ve performans görevleri, tartışma, yarışma, drama, değerler eğitimi ve okul gazetesi hazırlama etkinlikleri olduğu yönünde tespit edilmiştir. Okul dışı etkinlik olarak ise öğrenci görüşlerinin; çeşitli yardım kampanyaları ve kurum gezileri yapıldığı yönünde olduğu belirlenmiştir.
4. Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine ilişkin istek ve önerilerinin; uygulamaya dönük etkinliklerin olması, ders saatinin artırılması, eğlenceli etkinliklerin olması, sınavın kaldırılması, kurum ve kuruluşlara gezilerin yapılması, grup çalışmalarına yer verilmesi, günlük yaşamdan örneklere yer verilmesi ve dersin seçmeli ders olarak verilmesi yönünde olduğu tespit edilmiştir.

5.1.2.2. Öğretmen görüşmelerine ilişkin sonuçlar

1. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin önemi ve gerekliliğine ilişkin araştırmaya katılan öğretmen görüşlerinin; bu dersin öğrencilerde demokrasi bilinci oluşturma, görev ve sorumluluklarını bilme, hak ve özgürlüklerini öğrenme, iyi vatandaş olarak yetişmelerini sağlama, milli ve evrensel değerleri kazandırma, kendini tanımasına yardımcı olma ve toplumsal sorunlara katkı sunma konusunda katkı sağladığı için önemli ve gerekli bir ders olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan iki öğretmen ise, bu dersin ayrı bir ders olarak verilmesinin gereksiz olduğu yönünde görüş belirtmiştir.
2. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin daha etkili uygulanabilmesine ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin; dersin etkinlikleri ve konuların hayatla ilişkilendirilmesi gerektiği, çevreyle işbirliğine gidilmesi, güncel konular üzerine dikkat çekilmesi, zaman yönetiminin iyi ayarlanması, materyal kullanımı, okul dışı etkinliklere yer verilmesi, demokratik sınıf ortamının oluşturulması, dersin önemsenmesinin sağlanması, derse hazırlıklı gelinmesi ve öğrencilerin grup çalışmalarına yönlendirilmesi gerektiği yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.
3. Programda yer alan etkinlikleri, kazanımları gerçekleştirmede 25 öğretmen yeterli bulurken 13 öğretmen yetersiz görmüştür. Yeterli gören öğretmenler etkinliklerin içeriğe uygun hazırlandığını, öğrenci seviyesine uygun olduğunu, öğrenciyi araştırmaya, düşünmeye ve tartışmaya yönlendirdiğini belirtmiştir. Yetersiz gören öğretmenler; etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olmadığını, hayata yansıtılamadığını, kazanımlarla örtüşmediğini, etkinliklere öğrenci katılımının az olduğunu ifade etmişlerdir.
4. Öğretmenlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine ilişkin istek ve önerilerinin; ders saatinin arttırılması, etkinliklerin hayatla ilişkilendirilmesi, içeriğin zenginleştirilmesi, uygulamaya dönük etkinliklere daha fazla yer verilmesi, programın içeriğinde milli- kültürel değerlere daha fazla yer verilmesi, dersin 8. sınıftan öncede programlarda yer alması ve programın

öğrencileri çevreyle işbirliğine yönlendirecek şekilde düzenlenmesi gerektiği yönünde olduğu tespit edilmiştir. Az sayıda öğretmen ise; programda gereksiz bazı konuların olduğu, konularda bazı değişiklikler yapılarak kazanım sayısının düşürülmesi gerektiği ayrıca etkinliklerin öğrenci seviyesinin üstünde olduğu ve öğrenci seviyesine uygun hazırlanması gerektiği yönünde görüş belirttikleri görülmüştür.

5. Öğretmenlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin; öğrencilerin derse karşı ilgisiz olmaları ve dersi önemsememeleri, haftada bir ders saatinin az oluşu, çevrenin ve ailenin olumsuz etkisi, araç-gereç eksikliği, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, kazanımların öğrenciler tarafından içselleştirilememesi ve bazı etkinliklerin uygulanamaması yönünde olduğu tespit edilmiştir.

6. Öğretmenlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında yapılan okul içi etkinliklere ilişkin verdikleri yanıtlara bakıldığında; görüşlerinin okul meclisi seçimleri, sınıf ve okul panosu hazırlama, güncel konuların tartışılması, anket çalışmaları ve duvar gazetesi hazırlama etkinlikleri olduğu tespit edilmiştir. Okul dışı etkinlik olarak ise; öğretmen görüşlerinin çeşitli yardım kampanyaları ve kurum gezileri yapıldığı yönünde olduğu belirlenmiştir.

5.2. Tartışma

Bu araştırmada, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının öğrencilerde gerçekleşme düzeyi ve derse yönelik öğrenci tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bölümde; elde edilen sonuçlar, daha önce alanda yapılmış olan çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak durum değerlendirilmiştir.

Bu çalışmada irdelenen konulardan biri, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin önem ve gerekliliği olmuştur. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenler; bu dersin öğrencilerde demokrasi bilinci oluşturma, görev ve sorumluluklarını bilme, hak ve özgürlüklerini öğrenme, iyi vatandaş olarak

yetişmelerini sağlama, milli ve evrensel değerleri kazandırma, kendini tanınmasına yardımcı olma ve toplumsal sorunlara katkı sunma konusunda katkı sağladığı için önemli ve gerekli bir ders olduğunu vurgulamışlardır. Araştırmaya katılan 2 öğretmen ise bu dersin ayrı bir ders olarak verilmesinin gereksiz olduğunu, Sosyal Bilgiler dersinde verilmesinin yeterli olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmanın nicel boyutunda öğrencilere uygulanan tutum ölçeğinde öğrencilerin, *Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi görev ve sorumluluklarımızı öğrenmede önemli bir derstir* tutum maddesine “*katılıyorum*” düzeyinde görüş belirtirken; *Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi konularının günlük hayatta önemli olduğuna inanmıyorum, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi benim için önemsiz bir derstir, Derste öğrendiklerimin ileriki hayatıma katkı sağlayacağını düşünmüyorum* tutum maddelerine “*katılmıyorum*” düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğretmen ve öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini önemli ve gerekli bir ders olarak gördükleri söylenebilir. Bu sonuçlara göre hem nitel hem de nicel sonuçların birbirini desteklediği ifade edilebilir. Yapılan bazı araştırmalarda da mevcut araştırmanın sonuçlarıyla benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Absolom (2005)'un yaptığı araştırmada öğretmenler, vatandaşlık eğitiminin bir ders olarak okullarda verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Shelly (1998)'nin yaptığı araştırmada aileler, okulda vatandaşlık eğitiminin verilmesini desteklediklerini belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Holden (2004)'in yaptığı araştırmada da ailelerin büyük çoğunluğu çocukların okulda sosyal ve ahlak eğitimi almasını desteklediklerini ve yapılan çalışmalara yönelik daha çok bilgi almayı istediklerini belirtmişlerdir. Yağan (2010)'ın yaptığı araştırmada; öğretmen ve okul müdürleri, okullarda demokrasi eğitiminin verilmesinin demokratik toplumlar oluşturulmasında önemli olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Benzer şekilde; Özden (2011)'in yaptığı araştırmada araştırmaya katılan öğretmenler, vatandaşlık eğitiminin etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla önemli olduğunu, bu kapsamda topluma etkin bir biçimde katılmak amacıyla öğrencilere gerekli vatandaşlık rollerinin kazandırılması bakımından vatandaşlık eğitiminin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Engel (2008)'in yapmış olduğu araştırmada, demokrasinin gelişebilmesi için demokrasi eğitiminin gerekliliği vurgulanmıştır. Mutluer (2009)'in araştırmasında da öğretmenler demokrasi eğitiminin gerekliliğine inandıklarını

belirtmişlerdir. Hoskins, d’Hombres ve Campbell (2008) formal eğitimin aktif vatandaşlık davranışı üzerindeki etkilerini 19 Avrupa ülkesinden elde edilen verilerle araştırdıkları çalışmalarında, formal eğitimin aktif vatandaşlık davranışıyla pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu bağlamda, demokrasinin birey ve toplum hayatında yerleşmesi eğitim yoluyla gerçekleşebileceğinden dolayı, demokrasi için eğitim önemlidir. Eğitim sayesinde demokrasi bilinci yerleşir ve gelişir. Toplumun daha demokratik hale gelerek demokratik ölçütlere uygun bir siyasal düzenin oluşması ve insanların kişilik olarak demokratik değer, tutum ve inançlara sahip olabilmeleri aklın, duygunun ve bilimin uyum içerisinde olmalarına bağlıdır (Gömleksiz ve Kan, 2008). Ülkemizde, eğitimin en önemli görevlerinden biri; demokrasiye inanan, demokratik tutum ve davranışları gösteren, kısaca demokrasiyi bir yaşayış biçimi olarak benimseyen bireyler yetiştirmektir (Gömleksiz, 1991, s.36).

Yapılan çalışmalar dikkate alındığında, alandaki çalışmaların mevcut araştırmanın bulgularıyla benzerlik gösterdiği düşünülmektedir. Sonuç olarak; demokrasinin yaşatılması ve geliştirilmesinde, bireylerin vatandaşlık görevlerini ve haklarını öğrenmesinde, milli ve evrensel değerlerin kazandırılmasında, toplumsal sorunlara duyarlı bireylerin yetiştirilmesinde kuşkusuz eğitimin önemi büyüktür. Bu yüzden Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin eğitim programlarında yer almasının her zaman için önemli ve gerekli olduğu söylenebilir. Bu dersle öğrencilere demokratik tutum ve davranışlar kazandırılarak toplum içinde demokrasiyi benimsemiş, hak ve özgürlüklerini kullanan, görev ve sorumluluklarını bilen iyi ve etkin vatandaşlar yetiştirilmesi sağlanabilir. Eğitim sayesinde demokrasinin ne olduğunu bilen ve demokrasinin önemini kavrayarak demokrasiye sahip çıkan bireyler yetiştirmek mümkündür.

Araştırmada irdelenen bir diğer konu, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının öğrencilerde ne derece gerçekleştiği ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarıdır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin demokrasi bilinci alt boyutunda en çok *“İnsan haklarının önemli olduğunun farkına vardım.”* ve *“Demokratik bir vatandaş olmanın gereklerini öğrendim.”*, Hak ve özgürlükler alt boyutunda, *“İşbölümü ve işbirliğinin, demokratik toplum yaşamı için önemli olduğunun farkına vardım.”*,

“Toplum yaşamını düzenleyen kurallara uymam gerektiğini öğrendim.”, “Birlikte yaşama kültürü için diyalog ve etkili iletişimin önemli olduğunun farkına vardım.”, “Hak ve özgürlüklerin demokratik bir ortamda gerçekleşebileceğinin farkına vardım.”, “Hak ve özgürlüklerin ihlal edildiği durumlarda demokratik çözüm önerileri geliştirmem gerektiğini öğrendim.”, Görev ve sorumluluklar alt boyutunda ise; “Kendime başkalarının yaşamına ve onuruna saygı duymam gerektiğini öğrendim.”, “Engelli, yaşlı vb. kişilerin toplumla uyumlu ve mutlu bir yaşam sürdürebilmeleri için gerekli koşulların sağlanması gerektiği konusunda bilinçlendim.”, “Toplumsal sorunların çözümünde konumuma uygun çözüm önerileri geliştirmem gerektiğinin farkına vardım.”, “Demokratik yönetimlerde sivil toplum kuruluşlarının işlevini ve sivil toplum kuruluşlarına katılımın önemini kavradım.”, “Kamu mallarının ve ortak yaşam alanlarının korunmasında sorumluluk almam gerektiğinin bilincine vardım.” kazanım maddelerine ilişkin yüksek düzeyde görüş belirttikleri görülmüştür. Toplam aritmetik ortalamalara göre; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi demokrasi bilinci, hak ve özgürlükler, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin *“katılıyorum”* düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine yönelik öğrenci tutumlarını belirlemek için hazırlanan ölçeğin önemseme-ilgi duyma alt boyutu maddelerine ilişkin öğrenci görüşlerine göre; *“Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi görev ve sorumluluklarımızı öğrenmede önemli bir derstir.”, “Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde kendimi rahat hissediyorum.”, “Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kendime güven duymamı sağlıyor.”;* maddelerine en yüksek düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Dersi sevme alt boyutunda ise öğrencilerin *“Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde zaman geçmek bilmiyor.”, “Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi beni korkutuyor.”* maddelerine en düşük düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Toplam aritmetik ortalamalara göre; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine yönelik öğrenci tutumlarının dersi önemseme-ilgi duyma ve sevme alt boyutuna ilişkin *“katılıyorum”* düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan bazı araştırmalarda da mevcut araştırmanın sonuçlarıyla benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Gömleksiz ve Akyıldız (2012)'ın yaptıkları araştırmada, 8. sınıf

Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının uygulamada çok düzeyinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Baştürk (2011) tarafından yapılan 8. sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi öğretim programı kazanımlarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi adlı çalışmada, programdaki kazanımlardan elde edilen maddelere katılımda öğrenciler yüksek düzeyde görüş belirtmişlerdir. Yiğittir (2003)'in yaptığı çalışmada, öğretmenlerin Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersi özel amaçlarının öğrencilerde çok düzeyde gerçekleştiği ancak uygulamaya dönük yapmaları gereken davranışları yeterince kazanmadıkları yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Biçer (2009)'in yaptığı çalışmada, hedeflenen becerilerin orta düzeyde kazandırıldığı yönünde öğretmenler görüş belirtmişlerdir. Biçer (2007)'in bir başka çalışmasında, demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesinin öğrencilerde demokrasi kültürü oluşturma adına ortalama bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Özdemir (2009)'in yapmış olduğu çalışmada, demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi ile hedeflenen kazanımların öğrencilere kazandırılma düzeyine ilişkin öğrencilerin yüksek düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Arıkan (2002)'in yaptığı çalışmada, öğretmenlerin vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi program hedeflerinin tam olarak gerçekleşmediği yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Elkatmış (2012)'in yapmış olduğu çalışmada, öğrencilerin insan hakları ve vatandaşlık ara disiplininde yer alan bilgi düzeyindeki kazanımlara karşılık gelen davranış ifadelerini daha yüksek düzeyde gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Bununla beraber katılımı, duyarlılığı, aktifliği ve etkinliği gerektiren yani duyuş ve davranışla ilgili kazanımlara karşılık gelen davranış ifadelerini ise; daha alt düzeyde gerçekleştirebildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca; araştırmanın nitel boyutunda öğrencilerle yapılan görüşmelerde Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde yapılan etkinliklerin kendilerine ne gibi kazanımlar kazandırdığı sorgulanmıştır. Öğrenciler; hak ve özgürlükler, ayrımcılık yapmama, sevgi-saygı, görev ve sorumluluklar, yardımlaşma, çevreye duyarlılık, hoşgörü, kurallara uyma, seçimlere katılma, hak arama, empati kurma, sorun çözme, düşünceleri paylaşma ve STK'ların önemi gibi konularda kazanımlar edindiklerini vurgulamışlardır. Araştırmanın nitel boyutunda sorgulanan bir başka konu da etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmede yeterli olup olmadığıdır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin büyük bir kısmının etkinlikleri kazanımları

gerçekleşmede yeterli bulurken bir kısmı ise yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda mevcut programda yer alan kazanımların gerçekleşme düzeyinin öğrencilerde yeteri derecede gerçekleştiği, programda yer alan etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmede yeterli olduğu ve öğrencilerin derse yönelik olumlu tutum içerisinde oldukları ifade edilebilir. Bu sonuçlar ışığında, hem nitel hem de nicel bulguların birbirini destekledikleri söylenebilir. Sonuç olarak; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının öğrencilerde demokrasi bilincinin gelişmesinde, hak ve özgürlüklerini, görev ve sorumluluklarını öğrenmesinde olumlu yönde katkı sağladığı, programdaki etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmede yeterli olduğu ve öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine yönelik olumlu tutum içerisinde oldukları söylenebilir.

Araştırmada; cinsiyet değişkenine göre demokrasi bilinci, hak ve özgürlükler, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, kazanımların kız öğrencilerde erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde kazanıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenci tutum ölçeği cinsiyet değişkeni sonuçlarına göre de dersi önemseme- ilgi duyma ve sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin farklılaştığı tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dersi daha çok önemsedikleri ve sevdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bazı araştırmalarda mevcut araştırmayı destekler benzerlikte sonuçlara ulaşılmıştır. Çalık (2002)'in yaptığı araştırmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu demokratik tutum kazandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Sağlam (2002), Büyükkaragöz (1990) ve Şimşek (2011)'in yapmış oldukları araştırmalarda da kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha demokratik tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Akbaş (2004)'in yaptığı araştırmada, kız öğrencilerin demokratik değerlere erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde ulaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Duruhan ve Şad (2009)' in yapmış oldukları araştırmada, kız öğrencilerin vatandaşlık hak algıları erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde çıkmıştır. Öğrencilerin algıladıkları vatandaşlık ödev puanları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Özdemir (2009)' in yapmış olduğu araştırmada, demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi ile

hedeflenen becerilerin ne düzeyde kazanıldığına ilişkin olarak kız öğrencilerin daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Benzer şekilde Gömleksiz ve Kan (2008), Demoulin ve Kolstad (2000), Gömleksiz ve Çetintaş (2011), Genç ve Kalafat (2008), Merey, Kaymakçı ve Kılıçoğlu (2011), Saracaloğlu, Evin ve Varol (2004), Dilekmen (2000), Gözütok (1995), Bulut (2006) ve Başaran (2006)'nın yapmış oldukları araştırmalarda bulunan sonuçlar araştırma sonucuyla örtüşmektedir.

Kaldırım (2005)'in yapmış olduğu araştırmada, ilköğretim 8. sınıfta öğrenim gören kızların demokrasi kavramına ilişkin eşitlik ve milli egemenlik boyutlarını erkeklere göre daha doğru algıladıkları tespit edilmiştir. Brown, Lipsig-Mumme ve Zajdow (2003)'un yaptıkları araştırmada Avustralya'da ortaöğretim öğrencilerinin toplumsal etkinliklere gönüllü katılımında cinsiyet değişkeninin gönüllü katılım davranışını etkilediği ortaya çıkmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından kızlar lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Baştürk (2011) tarafından yapılan 8. sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi öğretim programı kazanımlarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi adlı araştırmada ise; programındaki kazanımlardan elde edilen maddelere katılımında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Karahan, Sardoğan, Özkamalı ve Dicle (2006)'nin yaptıkları araştırmada da kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin demokratik tutumları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Ancak kız öğrencilerin demokratik tutum puanları erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

Mevcut araştırmanın sonucuna göre; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi demokrasi bilinci, hak ve özgürlükler, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin kız öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde gerçekleştiği ve kız öğrencilerin derse yönelik daha olumlu tutum içerisinde oldukları söylenebilir. Bu bağlamda, kazanımlarının gerçekleşme düzeyini ve derse yönelik öğrenci tutumlarını daha da arttırmak için öğrencilerin duygu, düşünce, ilgi, istek ve ihtiyaçlarının dikkate alınması gerekir. Öğrencilerin derslere yönelik olumlu tutum geliştirmelerini ve eğitim-öğretim etkinliklerine daha isteyerek katılımlarını sağlamak için onların eğitim ve

öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesinde ve planlanmasında görüşleri alınarak kararlara katılmaları sağlanmalıdır. Ayrıca; uygulamaya dönük etkinliklere daha fazla yer verilerek özellikle erkek öğrencilerin yapılan bu etkinliklerde daha fazla sorumluluk almaları sağlanabilir.

Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre; demokrasi bilinci, hak ve özgürlükler, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşleri arasında, okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Farklılığın her üç alt boyutta da sosyo-ekonomik açıdan üst düzey okullar ile orta ve alt düzey okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında ve sosyo-ekonomik açıdan üst düzey olan okullardaki öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Kazanımların gerçekleşme düzeyinin, sosyo-ekonomik açıdan üst düzey olan okullarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini önemseme- ilgi duyma ve sevmeye alt boyutuna ilişkin tutumları arasında da anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Farklılığın her iki alt boyutta da sosyo-ekonomik açıdan üst düzey okullar ile orta ve alt düzey okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Dersi önemseme- ilgi duyma ve sevmeye tutum düzeyinin, sosyo-ekonomik açıdan üst düzey olan okullarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan bazı araştırmalarda, mevcut araştırmayı destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Baştürk (2011)'ün yaptığı araştırmada, programdaki kazanımlara katılımda okulun sosyo-ekonomik düzeyi farklılık göstermiştir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan okullar lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Duruhan ve Şad (2009)'ın yapmış oldukları araştırmada; öğrencilerin algıladıkları vatandaşlık ödev puanları arasında okulların bulunduğu bölgeye göre anlamlı bir fark çıkmazken vatandaşlık hak puanları arasında merkezi okullarda öğrenim gören öğrencilerin, merkez dışındaki okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek çıkmıştır. Brown, Lipsig-Mumme ve Zajdow (2003)'ün yaptıkları araştırmada, öğrencilerinin toplumsal etkinliklere gönüllü katılımında yaşanan yer değişkenlerinin gönüllü katılım davranışını etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda öğretmenlerle yapılan görüşmelerde,

okul çevresinin olumsuz etkisi ve okuldaki araç-gereç eksikliğinin derste yaşanan sorun olarak öğretmenler tarafından vurgulandığı tespit edilmiştir. Bu sonuç da sosyo-ekonomik açıdan düşük olan okullardaki öğrencilerde kazanımların gerçekleşme düzeyinin düşük çıkmasını desteklemektedir. Sonuç olarak; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyi açısından ve dersi önemseme-ilgi duyma ve sevme boyutunda okulun sahip olduğu sosyo-ekonomik düzeyin etkili olduğu söylenebilir.

Baba eğitim düzeyi değişkeni açısından; demokrasi bilinci, hak ve özgürlükler alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Benzer şekilde baba eğitim düzeyi değişkeni açısından; dersi önemseme-ilgi duyma, sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci tutumları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Babası üniversite mezunu olan öğrenciler daha yüksek düzeyde görüş belirtmişlerdir.

Yapılan bazı araştırmalarda, mevcut araştırmayı destekler benzerlikte sonuçlara ulaşılmıştır. Gömleksiz ve Kan (2008)'nin yapmış olduğu çalışmada, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarını etkileyen faktörlerden biri olarak babanın eğitim düzeyi gösterilmiştir. Çalışmada, babanın eğitim düzeyi arttıkça bireylerin demokratik tutumlarının da olumlu düzeyde arttığı belirlenmiştir. Araştırma sonucuyla örtüşmeyen bazı araştırmalar da mevcuttur. Çelik (2011), Merey, Kaymakçı ve Kılıçoğlu (2011) ve Genç ve Kalafat (2007)'in yaptıkları araştırmada; baba eğitim düzeyi ile demokratik tutumlar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bir başka araştırmada Duruhan ve Şad (2009)'ın yapmış oldukları araştırmada öğrencilerin algıladıkları vatandaşlık ödev ve hak puanları arasında babaların eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Benzer şekilde Özdemir (2009)' in yapmış olduğu araştırmada, baba eğitim düzeyiyle demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi ile hedeflenen kazanımları kazanma düzeyine ilişkin olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Mevcut araştırma sonucuna göre, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının

gerçekleşme düzeyi açısından ve dersi önemseme- ilgi duyma ve sevmeye boyutunda baba eğitim düzeyinin etkili olduğu söylenebilir. Babanın eğitim seviyesi arttıkça çocuklarına yönelik demokratik tutumlarının da artacağı, bundan dolayı çocukların demokratik tutumlar geliştirmesine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Anne eğitim düzeyi değişkeni açısından demokrasi bilinci, hak ve özgürlükler, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Araştırma sonucuna göre, anne eğitim düzeyi yükseldikçe kazanımların gerçekleşme düzeyinin de yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, anne eğitim düzeyi değişkeni açısından dersi önemseme- ilgi duyma ve sevmeye alt boyutuna ilişkin öğrenci tutumları arasında da anlamlı farklılık tespit edilmiştir. En yüksek düzeyde görüşü, annesi üniversite mezunu olan öğrenciler belirtmişlerdir. Yapılan bazı araştırmalarda, mevcut araştırmayı destekler benzerlikte sonuçlara ulaşılmıştır. Kaldırım (2003)'in yaptığı araştırmada, öğrencilerin anne eğitim düzeyi yükseldikçe demokrasi kavramını daha iyi anladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Özdemir (2009)' in yapmış olduğu araştırmada, anne eğitim durumuyla demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi ile hedeflenen kazanımları kazanma düzeyine ilişkin olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Annenin eğitim düzeyi yükseldikçe, hedeflenen kazanımlara yönelik olumlu cevapların arttığı tespit edilmiştir. Benzer sonuç Gömleksiz ve Kan (2008)'in çalışmasında da bulunmuştur. Araştırma sonucuyla örtüşmeyen bazı araştırmalarda mevcuttur. Çelik (2011), Meray, Kaymakçı ve Kılıçoğlu (2011) ve Genç ve Kalafat (2007)'in yapmış oldukları araştırmada, anne eğitim düzeyi ile demokratik tutumlar arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Duruhan ve Şad (2009)'in yapmış oldukları araştırmada; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin vatandaşlık ödev algıları, annesi ortaokul ve üniversite mezunu olan öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, annesi okuryazar olmayan öğrencilerin vatandaşlık görev algıları, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur.

Aile içi ilişkilerde ailenin yapısı, sosyo-ekonomik özellikleri, aile bireylerinin eğitim düzeyleri kuşkusuz belirleyici unsurlardır. Bu unsurlar, gerek aile bireylerinin birbirileri ile gerekse çocukla iletişimine etki eder. Çocuk aile içinde bu ilişki

havasından ister istemez etkilenecek bu süreçte izlediği, yaşadığı deneyimleri kendi yaşamına uyarlamaya, kendine model almaya çalışır. Aile ortamında çocuğun model aldığı, davranışlarını taklit ettiği kişiler anne, baba, kardeş ve diğer aile bireyleridir. (Kontaş, 2009, s.245). Bu bağlamda mevcut araştırmanın sonucuna göre, çocukların demokratik tutum ve davranışlar kazanmasında ailenin önemli olduğu ifade edilebilir. Anne eğitim seviyesinin yüksek olmasının öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyi açısından ve dersi önemseme- ilgi duyma ve sevme tutumları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmada; sınıf mevcudu değişkenine göre demokrasi bilinci, hak ve özgürlükler, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, kazanımların kalabalık sınıflardaki öğrencilerde daha düşük düzeyde kazanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenci tutum ölçeği sınıf mevcudu değişkeni sonuçlarına göre de dersi önemseme- ilgi duyma ve sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin farklılaştığı tespit edilmiştir. Sınıf mevcudu az olan öğrencilerin, kalabalık sınıflardaki öğrencilere göre dersi daha çok önemsedikleri ve sevdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bazı araştırmalarda, mevcut araştırmayı destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Adeyemi, Boikhutso ve Moffat (2003)'in yaptığı araştırmada, sınıfların kalabalık olmasının vatandaşlık eğitiminde engel oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yağan (2010)'ın yaptığı araştırmada, sınıf mevcudlarının kalabalık olmasının çocuklara demokratik tutum ve davranış kazandırmada olumsuz etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Ersoy (2007)'un yaptığı araştırmada da öğretmenler, sınıfların kalabalık olmasını vatandaşlık eğitiminde sorun olarak belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmanın nitel boyutunda yapılan görüşmelerde öğretmenler sınıfların kalabalık olmasını derste yaşanan sorun olarak ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, yapılan diğer çalışmalar ve mevcut araştırma sonuçlarına göre sınıfların kalabalık olmasının dersin kazanımlarının gerçekleşme düzeyini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

Araştırmada; okul dışı etkinlik yapma değişkenine göre demokrasi bilinci, hak ve özgürlükler, görev ve sorumluluklar alt boyutu kazanımlarının gerçekleşme düzeyine

ilişkin öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, kazanımların okul dışı etkinlik yapan öğrencilerde daha yüksek düzeyde kazanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenci tutum ölçeği okul dışı etkinlik yapma değişkeni sonuçlarına göre de dersi önemseme- ilgi duyma ve sevme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin farklılaştığı tespit edilmiştir. Ders kapsamında okul dışı etkinlik yapan öğrencilerin dersi daha çok önemsedikleri ve sevdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma kapsamında Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında yapılan okul içi ve okul dışı etkinliklere ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu konuda öğretmen görüşlerinin; okul meclisi seçimleri, sınıf ve okul panosu hazırlama, güncel konuların tartışılması, anket çalışmaları ve duvar gazetesi hazırlama etkinlikleri olduğu tespit edilmiştir. Okul dışı etkinlik olarak ise; öğretmen görüşlerinin çeşitli yardım kampanyaları ve kurum gezileri yapıldığı yönünde olduğu belirlenmiştir. Öğrenci görüşlerinin de benzer şekilde okul meclisi seçimleri, sınıf ve okul panosu hazırlama, programda yer alan etkinlikler, proje ve performans görevleri, tartışma, yarışma, drama, değerler eğitimi ve okul gazetesi hazırlama etkinlikleri yönünde olduğu görülmüştür. Okul dışı etkinlik olarak çeşitli yardım kampanyaları ve kurum gezileri yaptıklarını vurgulamışlardır. Alınan görüşler sonucunda öğretmen ve öğrencilerin daha çok okul içi etkinlik yaptıkları söylenebilir.

Etkili vatandaşlık ve demokrasi eğitimi için öğrencilerin katılımcı ve yaparak yaşayarak öğrenebileceği okul dışı etkinlikler düzenleyerek dersin etkililiğini artırmak mümkündür. Yapılan bazı araştırmalarda da bu sonucu destekler benzerlikte sonuçlara ulaşılmıştır. Ersoy (2007)'un yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde gerçekleştirdiği etkinlikler olarak; seçim etkinlikleri, drama, araştırma, örnek olay, gezi, tartışma, proje, gözlem, anlatım ve soru-yanıt, görüşme, gösterip yaptırma, sınıf gazetesi çıkarma, sınıf sözleşmesi çıkarma, performans ödevi gibi etkinlikler yaptıklarını belirtmişlerdir. Adeyemi, Boikhutso ve Moffat (2003)'ün araştırmasında; öğretmenler vatandaşlık eğitimi için daha çok araştırma, grup çalışmaları, görüşme ve gezi etkinliklerinden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Genç (2006)'ın yapmış olduğu araştırmada; öğretmenlerin demokrasi ile ilgili vakıf, dernek, kamu kurum ve kuruluşları ile işbirliği ve ders dışı etkinliklere önem verme konusunda ara sıra yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Rossi (2006)'nin yapmış olduğu araştırmada, demokrasi için

yapılması gerekenlerden bahsedilmiş ve sınıf atmosferinin dışarı taşınması gerektiği vurgulanmıştır.

McKay (1996)'ın ve Wilkins (2003)'in araştırmalarındaki öğretmenler, okul dışı etkinliklerin çocuklara çok yararlı olduğunu bilmelerine karşın iş yüklerinin ağır olması ve zaman yetersizliği gibi nedenlerle uygulamakta zorluk çektiklerini belirtmişlerdir. Potter (2002)'e göre; etkili vatandaşlık eğitiminin başarısı, okulların yerel yönetimler ve toplumsal kuruluşlarla işbirliğine ve öğrencilerin bu kuruluşlar içinde yer almalarına bağlıdır. Sönmez (2003)'in yapmış olduğu araştırmada, sınıfta demokrasi uygulaması yoluyla öğrencilerde istedik davranışlar geliştirilebildiğini bildirmiştir. Windrim'e (2005) göre, vatandaşlık eğitiminde sınıf ortamında öğretmenlerin yaklaşımı çok önemlidir. Çünkü vatandaşlık eğitiminde bilgiden çok tartışma, eleştirel düşünme, problem çözme ve becerilerin geliştirilmesi için uygun bir sınıf ortamının oluşturulması gerekir. Yaşar (1997) tarafından yapılan araştırma bulgularına dayalı olarak demokrasinin ancak demokratik bir eğitim ortamında uygulanarak öğrenilebileceği düşüncesinden hareketle eğitimde demokrasinin bir yaşam biçimi durumuna getirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Benzer şekilde Yeşil'in (2002) yapmış olduğu araştırma sonuçlarında; demokrasinin daha çok yaşanarak, gözlenerek öğrenilebildiği belirtilmiştir.

Demokrasi eğitiminin uygulama ağırlıklı ve yaşantı merkezli olması gerekmektedir. Çocuklar okulda, evde, sokakta, çevresiyle ilişkilerde demokratik tutum ve davranışları gördükleri sürece demokratik tutum ve davranış geliştirebilirler. Bu nedenle; demokrasi eğitiminde kullanılan etkinlik ve yöntemlerin yaşantı merkezli, bireyin aktif olduğu, bireylerin demokratik değer ve tutumları yaşama geçirmesine olanak sağlayan etkinlikler ve yöntemler olması gerekmektedir (Kayabaşı, 1998. s.31; Levin, 1998. s.62; Yeşil, 2004. s.38). Okullar, öğrencileri buldukları toplumun bir parçası olarak hissetmelerini ve demokrasinin gelişimine katılımlarını sağlayarak öğrencilerin kimliklerini bulmalarını desteklemelidir (Osler, 2002. s.69).

Bu bağlamda okullar; demokrasinin, insan hak ve özgürlüklerinin, görev ve sorumluluklara ait kavramların öğrenildiği değil, yaşandığı yerler olmalıdır. Bunun için

öğretmen ve yöneticilerin okulda ve sınıfta demokratik bir ortam oluşturarak öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlar geliştirmesinde katkı sağlamaları gerekmektedir. Derste güncel konu ve sorunların sınıflarda öğrenciler tarafından tartışılması ve buna uygun sınıf ortamının oluşturulması çok önemlidir. Ayrıca okullarda yapılan seçim çalışmaları, öğrencilerin seçme ve seçilme haklarını en iyi şekilde kullanabilecekleri ve içselleştirebilecekleri uygulamalardır. Etkili vatandaşlık ve demokrasi eğitimi için okul içi etkinliklerin dışında okul dışı etkinliklere de yeterince özen gösterilmesi gerekir. Ders içi etkinliklerin yanı sıra ders dışı etkinliklerle de öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlar kazanmasına olanak sağlanmalıdır. Demokratik değerlerin yaşatıldığı, insan hak ve özgürlüklerinin kullanıldığı, görev ve sorumlulukların farkında olduğu bir toplumda, demokrasinin yaşatılması daha mümkün görülmektedir. Ayrıca vatandaşlık ve demokrasi eğitiminde okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin, ailelerin, yerel yönetimlerin, sivil toplum kuruluşlarının birbirleriyle etkileşim ve işbirliği içerisinde olmaları oldukça önemlidir.

Araştırmada irdelenen bir diğer konu, öğretmen ve öğrencilerin derste yaşadıkları sorunlardır. Yapılan görüşme sonuçlarına göre öğretmenler; öğrencilerin derse karşı ilgisiz olmaları ve dersi önemsememeleri, haftada bir ders saatinin az oluşu, çevrenin olumsuz etkisi, araç-gereç eksikliği, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, kazanımların öğrenciler tarafından içselleştirilememesi ve bazı etkinliklerin uygulanamaması yönünde sorunlar yaşadıklarını vurgulamışlardır. Öğrenciler ise; soyut ve yabancı kavramların öğrenilmesinin zorluğu, haftalık ders saatinin yetersizliği, arkadaşlarının derse karşı ilgisizliği, dersin sıkıcılığı, sınıf mevcudunun kalabalık olması, etkinliklerin fazlalığı ve zorluğu, gürültü ve dersin sınavından kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yapılan bazı araştırmalarda da benzer şekilde sonuçlara ulaşılmıştır. Ersoy (2007)'un yapmış olduğu araştırmada; öğretmenler vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlar olarak ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin etkisi, görsel ve yazılı basının olumsuz etkisi, toplumdaki kimi yanlış inanışlar, vatandaşlık eğitimine yeterince ilgi gösterilmemesi, sınav sisteminin baskısı, okul dışı etkinlikleri uygulamanın zor olması ve vatandaşlık yeterliklerini ölçmenin zor olması gibi etmenleri belirtmişlerdir. Davies, Gregory ve Riley (1999)'in yaptıkları araştırmada; öğretmenler ailedeki çatışmayı, çevreyi ve televizyonu vatandaşlık

eğitiminde en büyük tehlike olarak değerlendirmişlerdir. Ayrıca akran baskısını da vatandaşlık eğitiminde önemli bir engel olarak görmüşlerdir. Yeşil (2002)'in yapmış olduğu çalışmanın sonucunda okul ve aile başta olmak üzere öğrencinin yer aldığı tüm ortamların demokrasi eğitimini etkilediği belirtilmiştir. Mutluer (2009)'in yapmış olduğu araştırmada; öğretmenlerin büyük çoğunluğu demokrasi eğitiminde problemlerle karşılaştıklarını, bu problemlerin daha çok öğrenci ve çevreden kaynaklanan problemler olduğu yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Yiğittir (2003) ve Başaran (2007)'in yapmış oldukları araştırmalarda, öğretmenlerin İlköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinde haftada 1 ders saatinin yetersiz olduğu yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan bazı araştırmalarda; öğrencilerin demokrasi, eşitlik, barış, hoşgörü, insan hakları, ödev, özgürlük, devlet, egemenlik, adalet, kamuoyu, hukuk gibi soyut kavramları tam olarak anlayamadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır (Kaymakçı, Sönmez ve Merey, 2009, s.386; Çelen, 1996, s.209). Güven (2002)'in yaptığı araştırmada; öğretmenler vatandaşlıkla ilgili temel kavramları öğretmekte güçlük çektiklerini, etkinlikleri yalnızca sınıfta işlediklerini ve gezi gözlem yapma olanaklarının olmadığını belirtmişlerdir. Wilkins (2003)'in yaptığı araştırmada, merkezi sınavların vatandaşlık eğitimini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ışığında, derste öğretmen ve öğrencilerin bir takım sorunlar yaşadıkları ve bu sorunların da dersin kazanımlarının gerçekleşme düzeyini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının öğrenciler üzerinde gerçekleşme düzeyini arttırmak için yaşanan bu sorunların giderilmesi gerekmektedir. Bunun için mevcut program, okul, aile, öğrenci ve çevreden kaynaklanan sorunların en aza indirilerek dersin etkililiğinin artırılması sağlanabilir.

Yapılan görüşmelerde, öğretmen ve öğrencilerin derse ilişkin istek ve önerileri istenmiştir. Öğretmenlerin derse ilişkin istek ve önerilerinin; ders saatinin artırılması, etkinliklerin hayatla ilişkilendirilmesi, içeriğin zenginleştirilmesi, uygulamaya dönük etkinliklere daha fazla yer verilmesi, programın içeriğinde milli- kültürel değerlere daha fazla yer verilmesi, programın öğrencileri çevreyle işbirliğine yönlendirecek şekilde düzenlenmesi gerektiği yönünde olduğu tespit edilmiştir. Az sayıda öğretmen ise

programda gereksiz bazı konuların olduğu, konularda bazı değişiklikler yapılarak kazanım sayısının düşürülmesi gerektiği ayrıca etkinliklerin öğrenci seviyesinin üstünde olduğu ve öğrenci seviyesine uygun hazırlanması gerektiği yönünde görüş belirttikleri görülmüştür. Öğrencilerin derse ilişkin istek ve önerilerinin; uygulamaya dönük etkinliklerin olması, ders saatinin arttırılması, eğlenceli etkinliklerin olması, sınavın kaldırılması, kurum ve kuruluşlara gezilerin yapılması, grup çalışmalarına yer verilmesi, günlük yaşamdan örneklere yer verilmesi ve dersin seçmeli ders olarak verilmesi yönünde olduğu tespit edilmiştir. Hem öğretmen hem de öğrencilerin dersin haftalık ders saatinin yetersiz oluşu ve arttırılması gerektiği yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Benzer şekilde araştırmanın nicel boyutunda öğrencilerin haftalık ders saatinin artırılmasını isterim tutum maddesine “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Buna göre hem nitel hem de nicel sonuçların birbirini desteklediği söylenebilir.

Yapılan bazı araştırmalarda ulaşılan sonuçlar ile mevcut araştırmanın sonuçları benzerlik göstermektedir. Doğanay ve Sarı (2004)'nın yapmış oldukları araştırmada; demokratik değerlerin kazandırılmasında öğretmenlerin model olması, sınıf ortamının demokratikleştirilmesi, ders konularının gerçek yaşamla bütünleştirilmesi, öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi, programa yeni konuların eklenmesi ve bazı konuların çıkarılması yönünde öğretmenlerin öneriler getirdikleri tespit edilmiştir. Ersoy (2007)'un yaptığı araştırmada, etkili vatandaşlık eğitimi yapılabilmesi için öğretmenler çevreye, aileye, programa, okul ve öğretmenlere yönelik öneriler getirmişlerdir. Öğretmenlerin çevreye yönelik önerileri, daha çok toplumun model olması ve görsel ve yazılı basında vatandaşlık konularına ilişkin eğitim programları yapılması yönündedir. Öğretmenlerin okula yönelik önerileri okul dışı etkinliklerin artırılması, okulda demokrasinin artırılması, ailelere yönelik önerileri ailelerin eğitilmesi; öğretmenlere yönelik önerileri ise öğretmenlerin bilgilendirilmesi üzerinde yoğunlaşmıştır. Yeşil (2004) insan hakları ve demokrasi eğitiminde izlenecek yöntemlerin bireyin merkeze alındığı, yaşantı ağırlıklı, demokrasi ve insan hakları kavramlarıyla ilgili değer, ilke ve kurallarını yaşama olanağı sağlayan bir yöntem olması gerektiğini belirtmiştir. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitim programında öğrenciyi merkeze alan, uygulamalı ve çoklu zekâ kuramına dayalı, yapılandırıcı öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmasının

gerektiği önerilmektedir (MEB, 2012). Etkili vatandaşlık eğitiminde öğretmenler, öğrencileri küçük gruplar halinde işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerinden yararlanarak vatandaşlık beceri ve değerlerini kazanmalarını sağlayabilirler. İşbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri; öğrencilerin katılım becerilerinin gelişmesine, vatandaşlık değerlerini öğrenmelerine katkıda bulunur. İşbirliğine dayalı öğrenme etkinliğine katılan öğrenciler liderlik, çatışmaların çözümü, uzlaşma, müzakere ve yapıcı eleştiri gibi vatandaşlık becerilerinin yanı sıra hoşgörü, saygı ve dürüstlük gibi değerleri öğrenirler (Slavin, 1991: Stahl ve VanSickle 1992, Akt. Patrick, 1997).

Üzerinde durulan bir diğer konu, dersin daha etkili uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleridir. Yapılan görüşme sonucunda öğretmenler; dersin etkinlikleri ve konuların hayatla ilişkilendirilmesi gerektiği, çevreyle işbirliğine gidilmesi, güncel konular üzerine dikkat çekilmesi, zaman yönetiminin iyi ayarlanması, materyal kullanımı, demokratik sınıf ortamının oluşturulması ve öğrencilerin grup çalışmalarına yönlendirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Osler (1998) yapmış olduğu araştırmada, özellikle sınıf ortamında demokrasinin demokratik yöntemlerle öğretilmesinin önemine dikkat çekilmiştir. Yağan (2010)'ın yapmış olduğu araştırmada; öğretmenler çocukların demokratik tutum ve davranışlar kazanabilmeleri için evde, okulda ve sınıfta demokratik ortamı yaşamaları gerektiğini belirtmişken müdürler, çocukların demokratik tutum ve davranış kazanmasında okul-aile işbirliğinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Yeşil (2002, s.165)'in araştırmasında, okul ve ailede demokrasi eğitiminin etkili bir biçimde verilebilmesi için bu ortamlarda demokrasinin yaşatılması gerektiği önerisini dile getirmiştir. Öğrencilere demokratik kişilik özelliklerini kazandırabilmek için öncelikle demokratik bir okul kültürünün oluşturulması gerekir. Demokratik bir okul kültürü oluşturulmasında da yönetici ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Özellikle öğretmenlerin, öğrencilere birbirlerinin haklarına ve farklı düşüncelere saygılı olma kişilik özelliğini kazandırmaları gerekir (Özmen, 2000, s.444). Bu nedenle, etkili vatandaşlık ve demokrasi eğitiminde öğretmenlerin yeterli vatandaşlık bilgi ve becerilerine ve yeterli mesleki öğretim becerilerine sahip olmaları gerekmektedir.

Kıncal (2001,s.116-117) demokratik kişilik özelliklerinin kazandırılması açısından okulda öğrencilere eşit fırsatlar sunulması, herkesin işbirliği ve dayanışma içerisinde çalışmaya sevk edilmesi, karşılıklı saygı, sevgi, hoşgörüyü teşvik etme, demokratik bir okul ortamına yönelik uygulamaların artırılması, uygulamalara öğrenci katılımının sağlanması ve derslere öğrencilerin aktif bir şekilde katılımlarını sağlayacak öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Etkili vatandaşlık eğitimi için öğretmenler, katılımcı ve öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenebileceği etkinlikler düzenlemelidirler. Öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde öğretmen merkezli öğretim anlayışını benimsemeleri, vatandaşlık eğitiminin istenilen biçimde gerçekleştirilmesine engel oluşturmaktadır (McGowan ve Godwin, 1986, s.196).

Vatandaşlık ve demokrasi eğitiminde bir diğer önemli konu, okul aile işbirliğidir. Etkili vatandaşlık eğitiminde öğretmenler ailelerle birçok konuda işbirliği yapmalıdır. Ailelerden çocuklarının sahip olmaları istenilen demokratik değerleri ve derslerde öğretilenleri desteklemeleri istenebilir. Böylece öğretmenler, ailelerle birlikte çalışarak derslerde verilen demokratik değerlerin okul içinde olduğu gibi okul dışında da devam etmesini sağlayabilirler (Paige, Rich ve McGrath, 2003, s. 51-52). Doğanay ve Sarı (2004)'nın yapmış olduğu araştırmada; okul, aile ve yakın çevrenin öğrencilerde demokratik değerlerin kazandırılmasında önemli etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Demokratik toplum yaşamı açısından önemli olan demokratik değerlere ilişkin bilgilerin kazanılmasından çok, bilgilerin davranış olarak sergilenmesidir. Bu yüzden okullardaki yapılanmanın demokratik ilkeler çerçevesinde gerçekleşmesi gerekmektedir (Kıncal, 2001, s.110). Sonuç olarak çocukların demokratik tutum ve davranış geliştirmelerinde okul, aile ve çevrenin etkisi büyüktür. Bu yüzden okul, aile ve çevrenin sürekli işbirliği ve etkileşim içerisinde olması vatandaşlık ve demokrasi eğitiminin etkililiğini artıracaktır. Mevcut programda yer alan etkinliklerin hayatla ilişkilendirilerek güncel olayların sınıf ortamına taşınması, çevreyle işbirliğine gidilmesi, zamanın etkili kullanılması ve öğrencinin aktif olduğu, yaparak yaşayarak öğrendiği etkinlikler düzenlenerek dersin daha etkili olması sağlanabilir.

5.3. Öneriler

1. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin vatandaş yetiştirme ve demokrasi kültürünün oluşmasındaki rolü her zaman göz önünde bulundurulmalı ve programla ilgili dönem sonlarında öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine başvurularak, alınan görüşler doğrultusunda program tekrar gözden geçirilerek güncellenebilir.
2. Okullarda demokrasiyi benimsetmeye ve öğretmeye yönelik yapılan faaliyetler kesinlikle kâğıt üzerinde kalmamalı ve uygulama noktasında tam olarak gerçekleştirilmelidir.
3. Etkinlikler öğrencilerin hayatları ile ilişkilendirilecek şekilde düzenlenmeli, güncel konular sınıf içerisine taşınarak öğrencilerin görüş ve düşüncelerini rahatça ifade etmelerine olanak sağlanmalıdır.
4. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Programında; 8. sınıf için belirlenen haftalık ders saatinin artırılması yönünde bir değişikliğe gidilebilir ya da 8. Sınıf öncesinde de bu ders, programa seçmeli veya zorunlu ders olarak konulabilir.
5. Öğretmenler, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde etkinlikleri planlarken okul çevresindeki kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapmalıdır.
6. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi programında yer alan konuların içeriği öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte eğlenceli ve seviyelerine uygun düzenlenmelidir.
7. Öğrencilerin dersi önemsemesini ve derse ilgi duymasını sağlamak için onların öğrenmeye karşı ilgi ve merakını arttıracak etkinliklere yer verilmelidir.

8. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi etkinliklerinin etkili biçimde yürütülmesine elverişli ortamların oluşturulması için okulların imkânları geliştirilmeli ve artırılmalıdır.
9. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitiminde okul-aile işbirliği geliştirilmeli, ailenin de eğitim sürecine katılması sağlanmalıdır. Bu amaçla ailelere yönelik seminer, panel vb. etkinlikler düzenlenmelidir. Demokrasi eğitimi sadece öğrenciler ile sınırlı kalmamalı veliler de bu konuda bilgilendirilmeli, demokratik uygulamalar konusunda onların bilinçlendirilmeleri sağlanmalıdır.
10. Demokratik davranışların kazandırılmasında, kalabalık sınıfların olumsuz etkisini azaltmak ve sınıflardaki öğrenci sayısını azaltmak için gereken önlem ve çalışmalar hayata geçirilmelidir.
11. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde öğrencilerin bireysel özellikleri göz önünde bulundurulmalı ve grup çalışmalarıyla öğrenciyi ders içinde ve dışında başkalarıyla iletişim ve işbirliği içine sokacak etkinlikler verilmelidir.
12. Öğretmenler okul içi ve okul dışı etkinlikleri planlarken, öğrenci görüşlerini göz önünde bulundurarak onların sürece aktif olarak katılımlarını sağlamalıdır.
13. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde yer alan soyut kavramlar ve konular uygulamalı olarak ve somutlaştırılarak öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçları göz ardı edilerek verilmelidir.
14. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde gerekli materyal, araç-gereç kullanılması sağlanmalı; derse yönelik görsel ve işitsel araçlardan yeterince faydalanılmalıdır. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının öğrencilerde gerçekleşme düzeyini artırmak için eğitim- öğretim ortamının her yönüyle bu amaca hizmet edecek şekilde düzenlenmesi sağlanmalıdır.

15. Erkek öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak için uygulamaya dönük etkinliklere daha fazla yer verilmeli ve erkek öğrencilerin yapılan etkinliklerde daha fazla sorumluluk almalarına imkan tanınmalıdır.
16. Öğretmenlerin demokrasiyi yaşayarak örnek bir kişilik geliştirmesi için hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitim programları çerçevesinde etkili bir demokrasi eğitimi almaları sağlanmalıdır.
17. Öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine yönelik olumsuz tutumlarının nedenlerine ve bu tutumlarının nasıl değiştirilebileceğine yönelik nitel ve nicel çalışmalar yapılabilir.
18. Farklı bölge ve illerdeki öğrenciler üzerinde benzer çalışmalar yapılarak, bölge-il karşılaştırmaları yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Absolom, M. J. (2005). *Teaching for Democratic Citizenship: a Case Study of One Primary School in the Western Cape*. Unpublished Master's Thesis. Faculty of Education, University of the Western Cape, Western Cape.
- Adeyemi, M. B., Boikhutso, K. ve Moffat, P. (2003). Teaching and Learning of Citizenship Education at Junior Secondary Level in Botswana. *Pastoral Care Education*,21(2),35-41.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedede Gerçekleştirilme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akçay, C. (2003). Küreselleşme, Eğitimsel Yoksunluk ve Yetişkin Eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*. 159.
- Aktan, C. C. (2005). *Demokrasi Poliarşı ve Demarşı*. Konya, Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Alıcıgüzel, İ. (1999). *Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim*. İstanbul, Sistem Yayıncılık.
- Alkın, S. (2007). *İngiltere ve Türkiye'de İlköğretim Programlarındaki Vatandaşlık Eğitiminin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Altunya, N. (2003). *Vatandaşlık Bilgisi*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Arabacı İ. B. (2005). Öğretme-Öğrenme Sürecine Öğrencilerin Katılımı ve Sınıfta Demokrasi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 316, 20-27.
- Arblaster, A. (1999). *Demokrasi*, (Çev. N. Yılmaz), Ankara, Doruk Yayınları.

- Argüden, Y. (2008). Küreselleşmeyi Yönetebilmek: Küresel Vatandaşlık Eğitimi. *Önce Kalite Dergisi*, 40-42.
- Arıkan, F. (2002). *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi Eğitim Programının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Atasoy A. (1997) *İlköğretim İkinci Kademedeki Demokrasi Eğitimi ve İlköğretim İkinci Kademe Öğretmen ve Öğrencilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aybay R. (1982). *Yurttaşlık Vatandaşlık Hukuku: Ders Kitabı ve Temel Yasa Metinleri*. Ankara, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Basın Yayın Yüksek Okulu.
- Aybay, R. (2006). *Vatandaşlık Hukuku*. (2. Baskı). İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Bademci V. (2002). *Türkiye’de Okullar Ne İşe Yarar?*, İstanbul, Alp Yayınevi.
- Bal, H. (1991). *1924 Raporunun Türk Eğitimine Etkileri ve John Dewey’in Eğitim Felsefesi*. İstanbul, Aydınlar Matbaası.
- Balake, S., Barady, T. ve Sanchez, S. (2003). Enculturation of Democratic Principles in The Young: A Vision of Equity Education in Public Schools. *Educational Research Quarterly*,28(1),48-59.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. (3. Baskı). Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.

- Başaran, T. (2007). *İlköğretim Okullarında Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Uygulanışına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerin Görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Baştürk, N. (2011). *İlköğretim 8. sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, Konya İli Örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Battery, M. (2003). The End of Citizenship? The Nation State, Threats to Its Legimacy and Citizenship Education In The Twenty First Century. *Cambridge Journal of Education*, 33 (1), 101-102.
- Biçer, B. (2009). Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisi Projesinin Öğrencilere Demokratik Becerileri Kazandırmaya Etkisi. *I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*, s.114-118, Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, Uşak.
- Bilgen, N. (1994). *Çağdaş ve Demokratik Eğitim*, (2. Baskı). İstanbul, Milli Eğitim Basımevi.
- Bilhan S. (1991). *Eğitim Felsefesi, Kavram Çözümlemesi*. Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:164.
- Bloom B. (2012). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, (Çev. D. A. Özçelik), (2.Basım). Ankara, Pegem Akademi.
- Bouineau, J. (1998). *Fransa'da Devrim Döneminde Yurttaşlar ve Yurttaşlık, Dersimiz Yurttaşlık*. (Çev. Y. Köy), İstanbul, Kesit.

- Branson, M. S. (1998). The Role of Civic Education. A Forthcoming Education Policy Task Force Position Paper From the Communitarian Network. *Center for Civic Education*. http://www.civiced.org/articles_role.html adresinden, 01.07.2012 tarihinde alınmıştır.
- Brown, K., Lipsig, M. C. ve Zajdow, G. (2003). Active Citizenship and The Secondary School Experience: Community Participation Rates of Australian Youth. *Victoria, Australia: Australian Council for Educational Research*, 7(1), 1-20.
- Browne, W. P. (2001). Citizenship Education: Policy and Practice in The Elementary Grades. *The Social Studies*, 94(2), 149-159.
- Bryman, A. (2006). Integrating Quantitative and Qualitative Research: How is it Done? *Qualitative Research*, 6(1), 97-113.
- Bulut, N. (2006). Bir Grup Üniversite Öğrencisinin Demokratik Tutumları ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Kış 2006. sayı:45. s.37-59.
- Büyükkaragöz S. (1996). Demokratik Eğitim Politikası, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 20,9-16.
- Büyükkaragöz S. ve Kesici Ş. (1998). *Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi*. Ankara, Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Büyükkaragöz, S. (1990). *Demokrasi Eğitimi*. Ankara, Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (11. Baskı). Ankara, PegemA Yayıncılık.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Campbell J. ve Craft L. (2004). Citizenship and PSHE- opportunities, responsibilities and experiences, *Education Review*, 2004,17(2),74-79.
- Chamberlin, R. (2003). Citizenship? Only If You Haven't Got A Life: Secondary School Pupils' Views of Citizenship Education. *Westminster Studies in Education*. 26.2: 87-97.
- Cleo H., Cherryholmes (1980). Social Knowledge and Citizenship Education: Two Views of Truth and Criticism. *Curriculum Inquiry*, 10 (2), 117.
- Clough, N. Ve Holden, C. (2002). *Education for Citizenship: Ideas Into Action: a Practical Guide for Teachers of Pupils Aged 7-14*. London, Routledge.
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Los Angeles: Sage Publications.
- Creswell, J.W. ve Piano-Clark, V. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Çalık, D. (2002). *İlköğretim Okullarında Demokrasi Eğitimi Üzerine Bir Araştırma (Manisa ili Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Çeçen A. (1995). *İnsan Hakları*. Ankara, Gündoğan Yayınları.
- Çelen, N. (1996). *Vatandaşlık Bilgisi Anlayışının Gelişimi ve Karşılaşılan Güçlükler. Yurttaşlık ve Eğitim*. Ankara, Türk Eğitim Derneği Yayınları, s. 201-210.

- Çelik, V. (1997). Eğitim, Demokratikleşme ve Küreselleşme. Türk Cumhuriyetleri ve Asya Pasifik Ülkeleri Uluslararası Eğitim Sempozyumu, s.33-34, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Çelik, Y. (2003). Ana Baba Eğitimi. *Öğretmen Dünyası*. Ocak, Sayı:277.
- Çınar, O. ve Büyükkasap, E. (2004). Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Birlikte Yaşama Kültürü. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çanakkale.
- Çiftçi A. (2006). *Vatandaşlık Bilgisi, Demokrasi ve İnsan Hakları*. Ankara, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Çiftçi N. (2003). Kohlberg'in Bilişsel Ahlak Gelişimi Teorisi: Ahlak ve Demokrasi Eğitimi, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1, 43–77.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik. SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara, PegemA Yayıncılık.
- Dahl, A. R. (2010). *Demokrasi Üzerine*, (Çev. B. Kadioğlu), (2.Baskı), Ankara, Phoenix Yayınları.
- Davies I. ve Evans M. (2003). Encouraging Active Citizenship. *Educational Review*, 54(1), 69-78.
- Davies, I., Gregory, I. ve Riley. S. C. (1999). *Good Citizenship and Educational Provision*. London, Falmer Pres.
- Davis I. (1994). The Nature of Education for Citizenship. *Social Science Teacher*, 24 (1), 2–4.

- Degirmencioğlu S. (2004). Demokrasiyi İçeriden Öğrenmek: Kamusal Başarı Modeli. *Çoluk Çocuk Dergisi*, Ankara. Kök yayıncılık, Kasım.
- Demoulin, D.F. ve Kolstad, R. (2000). Assessing The Gains of Behavioral Dynamics Essential for Success in Democracy for Teacher Education Students. *College Student Journal*. 34 (3), 417 - 422.
- Denzin, N. K. (2010). Moments, Mixed Methods, and Paradigm Dialogs, *Qualitative Inquiry*, 16 (6), 419-427.
- Derdiman, R. C. (2006). *Anayasa Hukukunun Genel Esasları ve Türk Anayasa Düzeni*. Bursa, Alfa Aktüel Yayınları.
- Deuchar, R. (2009). Seen and Heard, and Then not Heard: Scottish Pupils' Experience of Democratic Educational Practice During the Transition From Primary to Secondary School. *Oxford Review of Education*. 35(1), 23–40.
- Dilber M. (1985). *Yönetmel ve Örgütsel Etkililiğe Davranışsal Yaklaşım*, İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Dilekmen, M. (2000). Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyu*, 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale, s.438-442.
- Dobozy, E. (2007). Effective Learning of Civic Skills: Democratic Schools Succeed in Nurturing the Critical Capacities of Students. *Educational Studies*, 33 (2), 115-128.
- Doğan İ. (2001). *Modern Toplumda Vatandaşlık Demokrasi ve İnsan Hakları, İnsan Haklarının Kültürel Temelleri*, (2. Baskı), Ankara, Pegem A Yayıncılık.

- Doğan, İ. (2004). *Toplum ve Eğitim Sorunları Üzerine Felsefi ve Sosyolojik Tahliller*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, İ. (2007). *Modern Toplumda Vatandaşlık Demokrasi ve İnsan Hakları (6. Baskı)*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, V. (2007) *Türk Vatandaşlık Hukuku, (7. Baskı)*, Ankara, Seçkin Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2000). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Eğitimi, (5. Baskı)*, Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). Öğrencilerin Üniversitedeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Demokratik Yaşam Kültürü Çerçevesinde Değerlendirilmesi. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu, 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale s. 432-445.*
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Temel Demokratik Değerlerin Kazandırılma Düzeyi ve Bu Değerlerin Kazandırılması Sürecinde Açık ve Örtük Programın Etkilerinin Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 39. s.356-383.*
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2010). Lise Öğrencilerinin Vatandaşlık Algılarına Etki Eden Faktörlerin Analizi. *I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu. Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, 45-61.*
- Douglas, L. (2003). *Citizenship Education and Human Rights Education. An overview of recent developments in the UK*. Manchester, British Council.
- Druker P. (1992). *Etkin Yöneticilik*. İstanbul, Yön Yayıncılık.

- Duman T., Karakaya N. ve Yavuz N. (2001). *Vatandaşlık Bilgisi*. Ankara, Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Ejder, Y. (1990). *Hukuk Sözlüğü*, (5. Baskı). Ankara, Yetkin Yayınları.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara, Anı Yayıncılık.
- Elkatmış, M.(2012). İnsan Hakları ve Vatandaşlık Ara Disiplini Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyi. *Akademik Bakış Dergisi*, sayı 29.
- Engel, L. H. (2008). Experiments in Democratic Education: Dewey's Lab School and Korczak's Children's Republic. *The Social Studies*, 99(3), 117- 121.
- Ensaroğlu Y. (2001). *Tamamlanmamış Bir Değer İnsan Hakları*. İstanbul, Şehir Yayınları.
- Erdoğan M. (1999). *Türkiye 'de Anayasalar ve Siyaset*. Ankara, Liberte Yayınları.
- Erkan H. (1990). *Türkiye'de Demokrasi ve Demokrasi Kültürünün Gelişmesi*. İzmir, Türk Demokrasi Vakfı ve DEÜ Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü.
- Erözden, O. (1997). *Ulus Devlet*, Ankara, Dost Kitabevi.
- Ersoy, A. F. (2007). *Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Erwin, E. J. ve Kipness, N. A. (1997). Fostering Democratic Values in Inclusive Early Childhood Settings. *Early Childhood Education Journal*, 25(1), 57-60.
- European Union (EU). (1997). European Citizenship Education in EU, <http://www.europa.eu.int>. Adresinden 09.01.2013. tarihinde alınmıştır.

- Farrell, J. P. (1998). Democracy and Education: Who Gets to Speak and Who is Listened to?. *Curriculum Inquiry*, 28(1) 1-7.
- Gainor, L. (2001). Effective Student Government in The Elementary School. *Education*. 94 (2), 129-131.
- Genç, S. Z. ve Kalafat T. (2007). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları İle Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 10-22.
- Genç, S. Z. ve Kalafat T. (2008). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları ile Empatik Becerilerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma. *Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 211-222.
- Genç, S. Z. (2006). Demokratik Kazanımların Gerçekleştirilmesinde İlköğretim Öğretmenlerinin Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 171, 43-54.
- Genç, S. Z.; Kıncal R. Y. (2005) Hayat Bilgisi Dersi Ünitelerindeki Vatandaşlık İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi İle İlgili Hedeflerin Analizi. *XIV. Eğitim Bilimleri Kongresi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi, Denizli
- Geray, C. (1993). İnsan Hakları Eğitimi, İnsan Hakları Yıllığı, *TODAİE*, Cilt:15, s. 89-99.
- Gerzon M. (1997). *Teaching Democracy By Doing it*. İzmir, Ege Üniversitesi Basımevi.
- Gömlüksiz, M. (1991). Ülkemizde Demokrasi Eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(4), 56- 65.

- Gömlüksiz, M. N., Akyıldız, S. (2012). Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programının Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 196, 69-91.
- Gömlüksiz, M. N., Kan, A. Ü. (2008). Eğitim Fakültesi ve Tezsiz Yüksek Lisansa Kayıtlı Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 178. 43-63.
- Gören, Ç. ve Karadaş, M. (1997). *İlköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi*. İstanbul, Metinler Yayıncılık.
- Göz, N. L. (2010). *İlköğretimde Demokrasi ve Vatandaşlık Eğitimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Gözaydın, İ. B., Dicleli A. B. (1999). *Yurttaş 2000*, İstanbul, Mess Yayınları.
- Göze, A. (1995). *Siyasal Düşünceler ve Yönetimler*, İstanbul, Beta Yayınevi.
- Gözübüyük, A.Ş. (2003). *Anayasa Hukuku*, (11. Baskı), Ankara, Turhan Kitabevi.
- Gözütok F.D. (2004). *Öğretmenliği Geliştiriyorum*. (2.Baskı), Ankara, Siyasal Kitabevi.
- Gözütok, D. (1995). *Öğretmenlerin Demokratik Tutumları*. Ankara, Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Gürbüz, G. (2006). *İlköğretim 7. ve 8. Sınıflarda Vatandaşlık Bilgisi Dersinde Demokrasi Eğitimi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Güven, S. (2002). *İlköğretim 7. ve 8. Sınıflarda Okutulmakta Olan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Dersini Veren Öğretmenlerin Nitelikleri ve Derste Karşılaştıkları Problemler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Güven, S. (2010). *İlköğretim Birinci Kademedeki Vatandaşlık Eğitimi Üzerine Bir Durum Çalışması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hakyemez, Y.Ş. (2004). *Mutlak Monarşilerden Günümüze Egemenlik Kavramı*. Ankara, Seçkin Yayıncılık.
- Heater, D. (2007). *Yurttaşlığın Kısa Tarihi*, (Çev: M. Delikara Üst). Ankara, İmge Kitabevi Yayınları.
- Heath, M., Rowe, D. ve Breslin, T. (2008). Citizenship Education in The Primary Curriculum. Web: <http://www.justice.gov.uk/reviews/docs/citizenship-education.pdf> 01, adresinden 12 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Hebert, Y., Sears, A. (2005). Citizenship Education. Canada Education Association http://www.cca-ace.ca/media/en/Citizenship_Education.pdf adresinden 11 Temmuz 2012 tarihinde alınmıştır.
- Heywood, A. (2006). *Siyaset*, Ankara, Liberte Yayınları.
- Hicks D. (2001). Re-Examining The Future: The Challenge for Citizenship Education, *Educational Review*, 53(3),229-240.
- Hoge J.D. (2002). Character Education, Citizenship Education, and The Social Studies, *The Social Studies*, 93(3),103-108.

- Holden, C. (2004). Heaven Help the Teachers!' Parents' Perspectives on the Introduction of Education For Citizenship. *Educational Review*. 56(3) 247-258.
- Holland, C. ve McKenna, P. (2005). *Citizenship and Science: The Connecting Axes*. (A Report for the Centre for Cross Border Studies and Dublin City University). Dublin: Dublin City University.
- Hoskins B. (2006). *Draft Framework on Indicators for Active Citizenship*, CRELL, Ispra.
- Hoskins, B. L., d'Hombres, B. ve Campbell, J. (2008). *Does Formal Education Have an Impact on Active Citizenship Behaviour?* European Commission Joint Research Center, Institute For the Protection and Security of the Citizen. http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/111111111/14675/1/reyno_jrc45983_does_formal_education_have_an_impact_on_active_citizenship_behaviour.pdf%5B1%5D.pdf adresinden 17 Mart 2012 tarihinde alınmıştır
- Hotaman D. (2009). *Demokratik Eğitim: Demokratik Bir Eğitim Programı*, (Ed. R. Kınal). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, s.474-485.
- Hotaman D. (2010). Demokratik Eğitim: Demokratik Bir Eğitim Programı. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 2010, 3(1),29-42.
- Howe, K. ve Eisenhart, M. (1990). Standards for Qualitative (and Quantitative) Research: A Prolegomenon. *Educational Researcher*, 19 (4), 2-9.
- İba, Ş. (2008). *Anayasa Hukuku ve Siyasal Kurumlar*, (2. Baskı). Ankara, Turhan Kitabevi.
- İkizoğlu, M. (1993). *Demokratik ve Otoriter Ana Baba Tutumlarının Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı Üzerine Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- İşçi, M. (1998). *Siyasal Değişme*, İstanbul, Der Yayınları.
- Jackson R. (2003). *Citizenship, Religious and Cultural Diversity and Education, International Perspectives on Citizenship, Education and Religious Diversity*, Routledge Falmer, London.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. ve Turner, L. A. (2007). Toward a Definition of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.
- Kabacalı, A. (1999). *Türk Basınında Demokrasi*. Ankara, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Kadıoğlu, A. (2008). *Vatandaşlığın Dönüşümü, Üyelikten Haklara*. İstanbul, Metis Yayınları.
- Kağıtçıbaşı Ç. (1985). *İnsan Aile Kültür (2. Baskı)*. İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Kaldırım, E. (2003). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Demokrasi Algıları*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Kaldırım, E. (2005). İlköğretim 8. sınıf Öğrencilerinin Demokrasi Algıları, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 143-162.
- Karahan, T. F., Sardoğan, M. E., Özkamalı, E. ve Dicle, A. E. (2006). Öğretmen Adaylarında Demokratik Tutum, Nevrotik Eğilimler ve Kendini Gerçekleştirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 149-158.
- Karaibrahimoğlu S. (1993). *Demokrasimizin Kronolojisi*. Ankara, Alkan Matbaası.
- Karaköse, H. (2007). *Siyasi Düşünce Tarihi (2. Baskı)*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

- Karasar, N. (2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (13. Baskı). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (2006). Avrupa Birliği, Yeni Eğitim Programı ve Vatandaşlık Eğitimi. Atatürk Döneminden Günümüze Cumhuriyetin Eğitim Felsefeleri ve Uygulamaları. *Atatürk Döneminden Günümüze Cumhuriyetin Eğitim Felsefesi ve Uygulamaları Sempozyumu Bildirileri*, Ankara, Gazi Üniversitesi.
- Karpat K. (1999). *Türk Demokrasi Tarihi Sosyal, Ekonomik, Kültürel Temeller*. İstanbul, İstanbul Matbaası.
- Kastoryano, R. (2007). *Alman Birliğini Yeniden Tanımlamak; Milliyetten Vatandaşlığa, Vatandaşlık ve Etnik Çatışma*, (Ed. H.Gülalp). İstanbul, Metis Yayınları, 35-58.
- Kaya, M. (2006). *İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Yer Alan Kavramların Kazanılmışlık Düzeyi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, Z. (2002). *Sınıf Yönetimi*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Kayabaşı, Y. (1998). Demokrasi ve Eğitim. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 246, 30-36.
- Kaymakçı, S., Sönmez, Ö. F. ve Merey, Z. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Vatandaşlık Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Bazı Kavramları Anlama Düzeyi. *I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*. Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, Uşak: 380-386.

- Keleşoğlu, S. (2008). *Demokrat Yurttaş Niteliklerinin Kazandırılması Açışından 7.-8. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi Programı (2000) ile 6.-7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Programının (2005) Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kepenekçi Y. (2003). Demokratik Okul. *Eğitim Araştırmaları*, 11,44-53.
- Kepenekçi, Y. K. (2000). *İnsan Hakları Eğitimi*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Kerr D., McCarthy S. ve Smith A. (2002). Citizenship Education in England, Ireland and Northern Ireland, *European Journal of Education*, 37(2),179-192.
- Kesici, ř. (2008). Democratic Teacher Beliefs According to the Teacher's Gender and Locus of Control. *Journal of Instructional Psychology*, 35(1), 62-69.
- Kıncal R. (2002). *Vatandaşlık Bilgisi*. Ankara, Mikro Yayıncılık.
- Kıncal R. ve Işık, H. (2003). Demokratik Eğitim ve Demokratik Değerler. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3 (11), 57-68.
- Kırcaali-İftar, G. (1997). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yaklaşımları. Eskişehir, Eskişehir Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Merkezi Yayını.
- Kontaş, H. (2009). Demokrasi Eğitiminde Aile ve Okulun Rolü. *I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*. Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi Uşak, s. 245-249.
- Koutselini M. (2008). Citizenship Education in Context: Student Teacher Perceptions of Citizenship in Cyprus, *Intercultural Education*, 19(2),163-175.

- Kuzgun, Y. (2002). *Demokrasi, Sınıfta Demokrasi*, (Ed. A. Şimşek), Ankara, Eğitim-sen Yayınları.
- Küçüköncü Y.H. (2009). *Müzik Eğitiminin Demokrasi Eğitime Etkileri*, (Ed. R. Kınal), Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Kymlicka, W. (2006). *Çağdaş Siyaset Felsefesine Giriş*. (Çev. Ebru Kılıç). İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Kymlicka, W. (2008). *Two Dilemmas of Citizenship Education in Pluralist Societies. Citizenship Education, The Purposes of Citizenship Education*, James Arthur ve Ian Davies (Ed.), Sage Publications, London, 2, s. 286.
- Lawson, H. (2001). Active Citizenship in Schools and the Community. *The Curriculum Journal*, 12(2), 163-178.
- Lehning, P.B. (1999). European Citizenship: towards a European identity?. *Working Paper Series in European Studies*, 2 (3).
- Levin, B. (1998). The Educational Requirement for Democracy. *Curriculum Inquiry*, 28(1), 57-79.
- Lichtman, M. (2006). *Qualitative Research in Education: A User's Guide*. California, Sage Publications Inc.
- Marshall, T.H. ve Bottomore, T. (2005). *Yurttaşlık ve Toplumsal Sınıflar*, (Çev. Ayhan Kaya), İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınevi, 2005, s. 159.
- McCowan T. (2009). *Rethinking Citizenship Education: A Curriculum for Participatory Democracy*, London, Continuum International Publishing Group.

- McGowan, T. M. ve Godwin, C. M. (1986). Citizenship Education in the Early Grades: A plan for action. *Social Studies*, 77(5), 196-200.
- McKay, R. (1996). Whole Social Studies: Finding the Surest way to Effective Citizenship. *Canadian Social Studies*, 30, 108-207.
- McLaughlin T.H. (1992). Citizenship, Diversity and Education: A Philosophical Perspective. *Journal of Moral Education*, 21(3), 235-250.
- MEB. (2003). Üye Devletlere Demokratik Yurttaşlık Eğitimine Yönelik Bakanlar Komitesinin Tavsiyesi. <http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular/AvrupaKonseyiUyeDevletYurttaslikEgitimi/BakanlarKonseyiTavsiyeKararlari.htm> adresinden 15 Haziran 2013 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2012). Milli Eğitim Temel Kanunu. (<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>) adresinden 15 Nisan 2012 tarihinde alınmıştır.
- Menter, I ve M. Walker. (2000). How Would A Well-Educated Young Citizen React to the Stephen Lawrence Inquiry? An Examination of the Parameters of Current Models of Citizenship Education. *The Curriculum Journal*. 11.1: 101–116.
- Merey, Z., Kaymakçı, S. ve Kılıçoğlu, G. (2011). Öğrenci Konseyi Seçimlerinde Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları (Gazi Üniversitesi Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 191, 191-209.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers.
- Miller, R. ve Pedro, J. (2006). Creating Respectful Classroom Environments. *Early Childhood Education Journal*. 33(5), 293-299.

- Mintz, J. (2003). *The Ten Signs That You Need to Find a Different Kind of Education for Your Child*. <http://www.jerrymintz.com/tensigns.htm>. adresinden 2 Nisan 2012 tarihinde alınmıştır.
- Mutluer, C. (2009). *Tarih Derslerinin Demokrasi Eğitimindeki Yeri: Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Nazlı, S. (2000). *Aile Danışması*. Ankara, Nobel Yayınları.
- Nomer, E. (2000). Türk Vatandaşlık Hukukunun Genel İlkeleri, Vatandaşlık ve Yabancılar Hukuku Alanında Gelişmeler (*Bilimsel Toplantı*), İstanbul.
- Oğuz A. (2004). *Demokratik Değerlerin Kazandırılması*. Çoluk Çocuk Dergisi, Ankara, Kök Yayıncılık.
- Okunratifa P.O. (1984). *Existing Research and Its Implications for Evaluation of Curricula and Learning Outcomes, Teaching for International Understanding Peace and Human Rights*, Mayenne, UNESCO Yayınları, s. 161-177.
- Onur, M. ve Gençdoğan, B. (2005). Ana-Baba Tutumunun Demokratik Tutum Üzerindeki Etkilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *XIV.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Denizli Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Osler A. ve Starkey H. (2003). Learning for Cosmopolitan Citizenship: Theoretical Debates and Young People's Experiences, *Educational Review*, 55(3), 243–254.
- Osler A. ve Starkey H. (2005). *Changing Citizenship: Democracy and Inclusion in Education*, Berkshire, Open University Press.

- Osler, A. (1998). European Citizenship and Study Abroad: Student Teacher's Experiences and Identities, *Cambridge Journal Of Education*, 28(1), 77-96.
- Osler, A. (2002). *Citizenship Education and the Strengthening of Democracy: Is Race on the Agenda?*, *Citizenship, Education and the Curriculum*, (Edt. David Scott), Greenwood Publishing Group, Westport, CT, USA.
- Özbek, R. (2004). *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Ders Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.
- Özbek, R. (2006). Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çanakkale, s. 397-412.
- Özdamar, K. (1999). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi* (2. Baskı). Eskişehir, Kaan Kitapevi.
- Özdemir S. (2000). *Örgütlerde Yenileşme*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Özden, M. (2011). *4. ve 5. Sınıflar Fen ve Teknoloji Dersinin Vatandaşlık Eğitimi Bakımından İşlevselliği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özden, Y. G. (1997). *İnsan Haklarına ve Temel Özgürlüklerine İlişkin Uluslar Arası Sözleşmeler ve Bu Sözleşmelere Yer Veren Anayasa Mahkemesi Kararları*, Ankara, AYM Yayını.
- Özer, İ. (1989). *Üniversite Öğrencilerinin Demokratik Tutum ve Değerleri*. Yayınlanmış doktora tezi, Ankara, Hacettepe Üniversitesi, Ankara. 1989.

- Özmen, F. (200). Etkili Eğitimin Gerçekleştirilmesinde Demokratik Bir Lider Olarak Öğretmen, *II.Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, Çanakale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çanakkale, s.444.
- Özpolat A. (2004). Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Bilim Dergisi*, 50,11–13.
- Özpolat, A. (2010). Bir Toplumsal Değişme Paradigması olarak Demokrasinin Eğitime Yansımaları: Demokratik Eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 185 s.365-381.
- Paige, R., Rich, L. M., McGrath, J. (2003). *Helping young child become a responsible citizen*. Indiana Üniversitesi, <http://www.indiana.edu/rared/citizen.pdf> adresinden 12 Mayıs 2012 tarihinde alınmıştır.
- Pallant, J. (2005). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows*, New York, Open University Press.
- Patrick, J. J. (1997). *Global Trends in Civic Education for Democracy*. <http://essie.indiana.edu/Portals/456/CSSIE%20Archives/1997/Global%20Trends%20in%20Civic%20Education%20for%20Democracy.pdf> adresinden 12 Haziran 2012 tarihinde alınmıştır.
- Patrick, J. J. (1999). *The Concept of Citizenship in Education for Democracy*. <http://www.ericdigests.org/2000-1/democracy.html> adersinden 26 Mart 2012 tarihinde alınmıştır.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (3rd Ed). California, Sage Publication.
- Pederson, P. V. ve Cogan J. J. (2003). Civic Education Pedagogy and Assessment in the Pacific Rim: Six Cases. *International Journal of Social Education*, 17(1), 16-30.

- Pepper, F. C. ve Henry, S. L. (1985). Using Developmental and Democratic Practices to Teach Self-Discipline. *Theory into Practice*, 24(4), 264- 270.
- Pierson, C. (2000). *Modern Devlet*, (Çev. D. Hattatoğlu). İstanbul, Çivi Yazıları.
- Potter, J. (2002). *Active citizenship in schools*. London, Kogan Page.
- Qualifications and Curriculum Authority (QCA). (1998) *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*. Report of the Advisory Group on Citizenship, London, QCA, 1998.
- Ravitch, D. (1991). Democracy: What it is and How to Teach it. *Social Studies*, 82 (2), 49-55.
- Reisenberg, P. (1992). *Citizenship in the Western Tradition, Plato to Rousseau*. The University of North Carolina Pres, U.S.A.
- Rifkin J. (1997). Preparing Students for “The End of Work” *Educational Leadership*, 54(5), 30-33.
- Rossi, J. A. (2006). The Dialogue of Democracy. *The Social Studies*, 1170- 1182.
- Sabine, G. (1969). *Siyasal Düşünceler Tarihi*. Ankara, Sevinç Matbaası.
- Sadovnik A.R., Cookson P.W. ve Semel S.F. (2001). *Exploring Education: an Introduction to the Foundations of Education*, (2nd Ed.). Boston, Allyn and Bacon, 19-20.
- Saracaloğlu, A. S., Evin, İ. ve Varol S. R. (2004). İzmir İlinde Çeşitli Kurumlarda Görev Yapan Öğretmenler İle Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (2), 356-364.

- Schmitter P.C. ve Karl T.L. (1992). *Demokrasi Nedir Ne Değildir?* (Çev. Levent Gönenç), Bülten No: 12.
- Selvi, K. (2004). Vatandaşlık ve İnsan Hakları Dersinin Amaç ve İçeriğinin Değerlendirilmesi. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çanakkale, s. 303-308.
- Seviğ, M. R. ve Seviğ, V.R. (1983). *Devletler Hususi Hukuku, Giriş, Vatandaşlık ve Yabancılar Hukuku*, İstanbul.
- Shelly, G. (1998). *Perception of the Characteristics of Good Citizenship by Secondary Public School Teachers in the State of Washington*. Yayımlanmamış doktora tezi, Seattle Pacific University, USA.
- Soydaş S. ve Güven B. (2009). Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersinde Demokrasi Kavramı İle İlgili Oluşturdıkları Metaforların İncelenmesi, Kınal, R.(Editör), *International Symposium On Democracy and Democracy Education in Europe Proceedings*, Nobel Yayın Dağıtım , Ankara, ss. 64-80.
- Sönmez V. (2010). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2003). Dizgeli Eğitimle Sınıf Ortamında Doğrudan Demokrasi. *Eğitim Araştırmaları*. 3-11: 64-72.
- Sunal, C. S. ve Hass, M. E. (2002). *Social Studies for the Elementary and Middle Grades a Constructivist Approach*. Boston, Ally and Bacon.
- Şaylan G. (1998). *Demokrasi ve Demokrasi Düşüncesinin Gelişmesi*, Ankara, TODAİE Yayınları.

- Şenkal A. (2007). *Sosyal Politika ve Sosyal Vatandaşlık: Kölelikten Sosyal Vatandaşlığa (Avrupa Birliği Sosyal Vatandaşlık Örneği)*. www.iibf.kocaeli.edu.tr/ceko/ssk/kitap50/14.pdf adresinden 15 Mart 2013 tarihinde alınmıştır.
- Şimşek, N. (2011). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Demokratik Kazanımlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 190, 188-202.
- Tanör B., Boratav K. ve Aksın S. (1997). *Bugünkü Türkiye*. İstanbul, Cem Yayınları.
- Tashakkori, A. ve Teddlie, C. (1998). *Mixed Methodology: Combining Qualitative and Quantitative Approaches*. London: Sage Publications.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. (4. Baskı). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Taylor, M. ve Johnson, R. (2002). *School Councils: Their Role In The Citizenship And Personel And Social Education*. Slough. *National Foundation for Education Reseach*.
- Tezcan M. (1992). *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara, Feryal Matbaa.
- Tezgel R. (2008). *Yeni İlköğretim Programlarında İnsan Hakları Vatandaşlık ve Kentlilik Eğitim*. Ankara, Araştırma Yayınları.
- Tezgel, R. (2006). *Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri*. Ankara: TBMM Kültür, Sanat ve Yayın Kurulu Yayınları No:118.
- Toper, T. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Demokratik Tutum ve Davranışları Sergileme Düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.

Torney-Purta, J. ve Vermeer, S. (2004). Developing Citizenship Competencies From Kindergartfen Through Grade 12: A Background Paper for Policymakers and Educators. *Education Commission of the States* web:<http://www.ecs.org/html/projectsPartners/nclc/docs/DevelopingCompetencies.pdf> adresinden 12 Haziran 2012 tarihinde alınmıştır.

Tourain A. (2002). *Demokrasi Nedir?*, İstanbul, Liberte Yayınevi.

Turan, S. (2000). Demokratik Bir Toplum ve Okulda Bir Lider Olarak Öğretmenin Rolü. *II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çanakkale.

Turner B. (1993). *Contemporary Problems in the Theory of Citizenship*. London, Sage Publications.

Türkmen Ş. (2003). *Okullarda Yönetim Etkinlikleri*, Ankara, Alp Yayınevi.

Ulusavaş M. (2000). *Demokrasi ve İnsan Hakları ve Eğitim Sistemiyle Etkileşimi*. İzmir, İz Yayın Dağıtım.

Ulusavaş, M. (1991). Demokrasi Eğitimi İlkesi Açısından Eğitim Sistemine Bakış. *I.Eğitim Kongresi Bildirileri*, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, İzmir.

Uygun, O. (1996). *Türkiye’de Demokrasi ve İnsan Hakları*. Ankara, TODAİE Yayınları.

Varış F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme Teoriler Teknikler (6. Baskı)*. Ankara, Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

- Veldhuis, R. (1997). *Education for Democratic Citizenship: Dimensions of Citizenship Core Competencies and International Activities*. Eric veri tabanından 12 Temmuz 2013 tarihinde alınmıştır.
- Veugelers W. ve Vedder P. (2003). Values In Teaching. *Teachers And Teaching*, 9 (4), 377–389.
- Villas- Boas, M. A. (2006). Citizenship Training as a Privileged Strategy to Promote Children’s Sociocultural Integration in the Classroom. *Democracy and Culture in Early Childhood Education Symposium*. European Early Childhood Education Research Association, Iceland. <http://www.congress.is/eecera2006/> adresinden 2 Haziran 2012 tarihinde alınmıştır.
- Waltzer, K. ve E. Heilman (2005). When Going Right is Going Wrong. Education for Critical Democratic Patriotism. *The Social Studies*, July/Agust, 152-162.
- White, A. (1992). *Learning to Trust Oneself. The Sudbury Valley School Press, The Sudbury Valley School Experience* (3rd ed.), Massachusetts, A.B.D. The Sudbury Valley School Press.
- Wiener, A. (1998). *European Citizenship Practice: Building Institutions for a Non-State*. Oxford, Westview Press.
- Wilkins, C. (2003). Teachers and Young Citizens: Teacher Talk About Their Role as Social Educators. *Westminster Studies in Education*, 26(1), 63-75.
- Windrim, R. J. (2005). *Educating for Citizenship Within Social Studies: An Interpretive Inquiry*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Calgary, Canada.

- Yağan, S. (2010). *Bağımsız Anaokullarında Görev Yapan Öğretmenlerin ve Okul Müdürlerinin Demokrasi ve Demokrasi Eğitime İlişkin Görüşleri: Eskişehir İl Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yağcı, E. (1998). Demokrasi ve Eğitim. *Eğitim ve Bilim*. 22 (27), 15-22.
- Yanıklar C. ve Elyıldırım Ü.Y. (2004) Demokrasi Eğitimi ve Pratik Uygulamalar, *Çocuk Çocuk Dergisi*, Ankara, Kök Yayıncılık.
- Yaşar, Ş. (1995). Demokratik Tutum ve Davranışların Gelişmesinde Okulöncesi Eğitimin Rolü, *YA-PA 10. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*, İstanbul, YA-PA Yayınları, 343-350.
- Yenidoğan, U. (2005). *Vatandaşlık Bilgisi*, Trabzon, Topkar Matbaacılık.
- Yeşil, R. (2001). *İlköğretim Düzeyinde Okul ve Ailenin Demokratik Davranışlar Kazandırmadaki Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yeşil, R. (2002). *Okul ve Ailede İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi*. Ankara, Nobel Yayınları.
- Yeşil, R. (2004). İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitiminde Yöntem. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 35-41.
- Yeşil R. (2009). İlköğretim II. Kademe Sınıf-Şube Rehber Öğretmenlerinin Demokratiklik Profilleri, (Ed. R. Kınca). *International Symposium On Democracy and Democracy Education in Europe Proceedings*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 106-121.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (6. Baskı). Ankara, Seçkin Yayıncılık.
- Yılman, M. (2006). *Demokrasimizin Kültürel Temelleri*, (10. Baskı). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, A., Şahin, C. T. ve Bengiç, G. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Devlet, Vatandaş, Demokrasi ve İnsan Hakları Kavramlarına İlişkin Algıları. *I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*. Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, 77-84.
- Yılmaz, D. (2002). *Vatandaşlık Bilgisi*. Konya, Çizgi Kitabevi.
- Yılmaz, V. ve Çelik, H. E. (2009). *Lisrel ile Yapısal Eşitlik Modellemesi-I. Temel Kavramlar, Uygulamalar, Programlama*. Ankara, PegemA Yayıncılık.
- Yiğittir, S. (2003). *İlköğretim 7. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi Özel Amaçlarının Gerçekleşebilirlik Düzeyi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara.
- Zencirci, İ. (2003). *İlköğretim Okullarında Yönetimin Demokratiklik Düzeyinin Katılım Özgürlük ve Özerklik Boyutları Açısından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Zürcher E. J. (2001). *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi*. İstanbul, İletişim Yayınları.

EKLER

Ek-1 Araştırma İzin Belgesi

T.C.
ELAZIĞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.23.20.02 – 605.01- 11967
Konu : Anket Uygulama İzni

13 Nisan 2012


VALİLİK MAKAMINA


- İlgi : a) MEB'e Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri
07/03/2012 tarih ve 2012/12 sayılı Genelgesi,
b) Fırat Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 02/04/2012 tarih ve 3268 sayılı yazısı.

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı doktora öğrencisi Hasan Hüseyin KILINÇ'ın "Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen-Öğrenci Görüşleri ile Derse Yönelik Öğrenci Tutumları" isimli tez çalışmasına veri toplamak için izin isteği, ilgi (b) yazı ile bildirilmiştir.

Konu ile ilgili olarak Müdürlüğümüz AR-GE Biriminde MEB' e bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi' ne bağlı olarak oluşturulmuş olan Bilimsel Araştırma İzni Değerlendirme Komisyonu 11/04/2012 tarihinde Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesi AR-GE Biriminde toplanarak başvuru hakkında gerekli incelemeyi yapmış olup, söz konusu anket çalışmanın okul idaresinin de izni alınarak 16/04/2012-25/05/2012 tarihleri arasında İl merkezindeki ilköğretim okullarında Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersini okutan öğretmenler ile 8. sınıf öğrencilerine uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


M. Zeki ULUPER
Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

OLUR
... / 04 / 2012

İbrahim BOZKURT
Vali a.
Millî Eğitim Müdür V.



Zübeyde Hanım C. Hükümet Konağı Kat :5
23100-ELAZIĞ
Tel: 0 424 2385024-25-26-27-28
Fax: 0 424 2333670

E-Posta:elazigmem@meb.gov.tr
Web: http://elazig.meb.gov.tr

Ek-2 Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyi Ölçeği

Sevgili Öğrenciler,

Bu çalışma, “Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen- Öğrenci Görüşleri İle Derse Yönelik Öğrenci Tutumları” adlı tez çalışmasına veri sağlamak amacı ile oluşturulmuş olup, bilgilerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Ölçekte sizin görüşlerinizi belirlemeyi amaçlayan 38 adet cümle bulunmaktadır. Her bir cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümlelere ne derece katıldığınızı belirlemek için cümlelerin sağındaki seçeneklerden size en uygun olan yalnız bir tanesini (X) işareti koyarak işaretleyiniz. İşaretlediğiniz seçeneklerin doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Ölçekteki maddelere doğru ve samimi cevaplar vermeniz araştırmanın güvenilirliğini için önemlidir. Elde edilen bilgiler gizli tutulacak, sadece bilimsel amaçla kullanılacak ve ders notlarına etki etmeyecektir. Lütfen hiçbir maddeyi bos bırakmayınız. Bu ölçeği doldurmakla ilgili araştırmayı tamamlamaya yardımcı olacağınızı belirtir, zamanınızı ayırdığınız için **teşekkür ederiz.**

Okulunuz:

Cinsiyetiniz: () Erkek () Kız

Babanızın Eğitim Düzeyi: okuryazar değil () okuryazar ilkokul
() ilköğretim () ortaöğretim () üniversite

Annenizin Eğitim Düzeyi: okuryazar değil () okuryazar ilkokul
() ilköğretim () ortaöğretim () üniversite

Sınıf Mevcudunuz: () 10-20 arası () 21-30 arası () 31-40 arası () 41 ve üzeri

Ders kapsamında okul dışı etkinlik yaptınız mı?: () Evet () Hayır

Soru No	ÖLÇEK MADDELERİ	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi,						
1	Her insanın değerli ve onurlu olduğunu öğrenmemi sağladı.					
2	Her bireyin kendine has özelliklerinin olduğunu farkına varmamı sağladı.					
3	Bireysel farklarımın topluma neler katabileceği konusunda beni bilinçlendirdi.					
4	Kendime ve çevremdeki kişilere değer vermem gerektiğini öğrenmemi sağladı.					
5	İnsanlığın/toplumun insanî değerler ve insanın çabaları ile korunup geliştirilebileceğini öğretti.					
6	İnsanın varlığının ve onurunun korunmasında insan haklarının önemli olduğunu farkına varmamı sağladı.					
7	Demokrasinin temel özelliklerinin neler olduğunu öğrenmemi sağladı.					
8	Demokrasinin insana ve insan iradesine verdiği önemin farkına varmamı sağladı.					
9	Demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak benimsememi sağladı.					
10	Demokratik bir vatandaş olmanın gereklerini öğrenmemi sağladı.					
11	Farklı görüş, düşünce, inanç, anlayış ve kültürel değerlerin toplumsal yaşamı zenginleştirdiğinin farkına varmamı sağladı.					
12	Toplumsal cinsiyet eşitliğinin güçlendirilmesinde kendi konumuma uygun sorumluluklar üstlenmem gerektiği konusunda bilinçlenmemi sağladı.					
13	Ayrımcılığın çeşitli biçimlerini sorgulayarak ayrımcılık yapmama konusunda duyarlılık göstermem gerektiğinin farkına varmamı sağladı.					
14	Karşılaştığım sorunların çözümünde demokratik tutum ve davranışları benimseyerek bu konudaki eleştirel yaklaşımları olgunlukla karşılamam gerektiğini öğrenmemi sağladı.					
15	Birlikte yaşama kültürü için diyalog ve etkili iletişimin önemli olduğunun farkına varmamı sağladı.					
16	İşbölümü ve işbirliğinin, demokratik toplum yaşamı için önemli olduğunun farkına varmamı sağladı.					
17	Hak, özgürlük ve sorumluluk arasındaki ilişkiyi fark etmemde etkili oldu.					
18	Günlük yaşantımdan hareketle hak ve özgürlükleri kavramamda etkili oldu.					
19	İnsan haklarının ve özgürlüklerinin herkes için doğuştan ve vazgeçilmez olduğunu kavramamı sağladı.					
20	Sahip olduğum hakların korunup geliştirilmesinde demokratik hak arama yollarını kullanmayı öğrenmemi sağladı.					

21	Hak ve özgürlüklerin demokratik bir ortamda gerçekleşebileceğinin farkına varmamı sağladı.					
22	Hak ve özgürlüklerin ihlal edildiği durumlarda demokratik çözüm önerileri geliştirmem gerektiğini öğrenmemi sağladı.					
23	Hak ve özgürlüklerin korunup geliştirilmesinde sivil toplum kuruluşlarının önemli olduğunu kavramamı sağladı.					
24	İnsan hakları ile ilgili gelişmeleri takip etme konusunda istek duymamı sağladı.					
25	Hukukun üstünlüğünün önemli olduğunu kavramamı sağladı.					
26	Demokratik yönetimlerde sivil toplum kuruluşlarının işlevini ve sivil toplum kuruluşlara katılımın önemini kavramamı sağladı.					
27	Kendime ve başkalarının yaşamına ve onuruna saygı duymam gerektiğini öğrenmemi sağladı.					
28	Kendim ve toplumun yaşam kalitesinin yükseltilmesi için sorumluluk üstlenmem gerektiğinin farkına varmamı sağladı.					
29	Demokratik ve insan haklarına saygılı bir çevrenin oluşmasında görev ve sorumluluklarımı yerine getirme konusunda bilinçlenmemi sağladı.					
30	İçinde yaşadığım topluma ve tüm insanlığa karşı sorumluluklarımın bulunduğu bilincine varmamı sağladı.					
31	Toplum yaşamını düzenleyen kurallara uymam gerektiğini öğrenmemi sağladı.					
32	Karar verme süreçlerine katılmanın önemli olduğunu ve kendi konumuma uygun sorumluluklar üstlenmem gerektiği konusunda bilinçlenmemi sağladı.					
33	Devletin vatandaşlarına karşı görev ve sorumluluklarının neler olduğunu öğrenmemi sağladı.					
34	Vatandaşlık görevlerinin ülkenin ve toplumun birlik ve beraberliği açısından önemini kavramamı sağladı.					
35	Toplumun birlik ve beraberliğini sağlayan değerleri tanıma ve bunları koruma/geliştirme konusunda sorumluluk almam gerektiğinin farkına varmamı sağladı.					
36	Kamu mallarının ve ortak yaşam alanlarının korunmasında sorumluluk almam gerektiğinin bilincine varmamı sağladı.					
37	Engelli, yaşlı vb. kişilerin toplumla uyumlu ve mutlu bir yaşam sürdürebilmeleri için gerekli koşulların sağlanması gerektiği konusunda bilinçlenmemi sağladı.					
38	Toplumsal sorunların çözümünde konumuma uygun çözüm önerileri geliştirmem gerektiğinin farkına varmamı sağladı.					

Ek-3 Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğrenci Tutum Ölçeği

Soru No	ÖLÇEK MADDELERİ	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersini eğlenceli buluyorum.					
2	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersini sevmiyorum.					
3	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde yer alan etkinlikleri yapmaktan hoşlanırım.					
4	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi konularının günlük hayatta önemli olduğuna inanmıyorum.					
5	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde kendimi rahat hissediyorum.					
6	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde zaman geçmek bilmiyorum.					
7	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersine çalışmaktan hoşlanırım.					
8	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersiyse alakalı kitapları okumaktan hoşlanırım.					
9	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinin haftalık ders saatinin artmasını isterim.					
10	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi yerine başka bir ders almayı tercih ederim.					
11	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde öğrendiklerimi günlük hayatta kullanmak beni mutlu ediyor.					
12	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi benim için önemsiz bir derstir.					
13	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde öğrendiklerimi çevremdeki kişilere anlatmaktan zevk alırım.					
14	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde bir şey öğrenmediğimi düşünüyorum.					
15	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi kendime güven duymamı sağlıyor.					
16	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi görev ve sorumluluklarımızı öğrenmede önemli bir derstir.					
17	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde öğrendiklerimizin ileriki hayatımıza katkı sağlayacağını düşünmüyorum.					
18	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersine katılmaktan zevk alırım.					
19	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi ile ilgili ödev ve araştırmaları zevkle yaparım.					
20	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi ile ilgili her şey ilgimi çeker.					
21	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi konuları azaltılırsa memnun olurum.					
22	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi ile ilgili elime geçen her yayını okumak isterim.					
23	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi beni korkutuyor.					

Ek-4 Öğrenci Görüşme Formu

Sevgili Öğrenci;

Bu araştırma İlköğretim 8. Sınıf “**Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen- Öğrenci Görüşleri ile Derse Yönelik Öğrenci Tutumları**” adlı tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla oluşturulmuştur. Soruları cevaplamak gönüllülük temeline dayanmaktadır. Soruları yanıtlarken göstereceğiniz dikkat, samimiyet ve sabır, var olan durumun olduğu gibi ortaya konulması açısından önemlidir. Sorulara vereceğiniz yanıtlar gizli tutulacaktır ve sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Okulunuz:

Cinsiyetiniz: () Erkek () Kız

1. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi kapsamında yapmış olduğunuz etkinlikler size neler kazandırdı? Davranışlarınızda ne gibi değişiklikler oluşturdu?
2. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi kapsamında okulda yapmış olduğunuz uygulamalar nelerdir? Bu uygulamalar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
3. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersinde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
4. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersine ilişkin istek ve önerileriniz nelerdir?

Ek-5 Öğretmen Görüşme Formu

Sayın Hocam;

Bu araştırma İlköğretim 8. Sınıf “**Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen- Öğrenci Görüşleri ile Derse Yönelik Öğrenci Tutumları**” adlı tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla oluşturulmuştur. Soruları cevaplamak gönüllülük temeline dayanmaktadır. Soruları yanıtlarken göstereceğiniz dikkat, samimiyet ve sabır, var olan durumun olduğu gibi ortaya konulması açısından önemlidir. Sorulara vereceğiniz yanıtlar gizli tutulacaktır ve sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Görev Yaptığınız Okul:

Cinsiyetiniz: () Erkek () Kadın

- 1- Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin önemi ve gerekliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 2- Programda yer alan etkinlikler kazanımları gerçekleştirmede yeterli mi? Neden?
- 3- Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?
- 4- Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi kazanımlarına ilişkin istek ve önerileriniz nelerdir?
- 5- Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında okul içi ve okul dışında ne tür etkinlikler yapıyorsunuz?
- 6- Dersin daha etkili uygulanabilmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Ek-6 TTKB İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı

Neden Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi?

Dünyayı anlama ve anlamlandırmada eğitim programlarının sürekli geliştirilmesi, gelecek nesillere daha iyi imkânlar sunmak ve öğrencilerin bilinçli vatandaşlar olarak yetiştirilmelerini sağlamak açısından son derece önemlidir. İletişim ve ulaşım olanaklarının son derece geliştiği, dünyanın farklı bölgelerinde gelişen olayların bir ülkede yaşayan insanları yakından etkilediği günümüzde eğitimin amacı sadece ülkesindeki değil dünyadaki toplumsal gelişmelere ve değişime uyum sağlayan bireyler yetiştirmek haline gelmiştir.

Eğitimdeki son gelişmelere baktığımızda vatandaşlık eğitiminin demokratik bir toplumun oluşabilmesi için öğrencileri gerekli bilgi, beceri ve değerlerle donatmayı hedeflediği görülmektedir. Öğrencilerden konulara eleştirel bakabilen, kendi düşüncelerini ifade edebilen, başkalarının düşüncelerine saygılı, barış içinde bir arada yaşama kültürüne sahip, topluma duyarlı, toplumun iyiliği için harekete geçebilen bireyler olmaları hedeflenmektedir. Böylece öğrenciler haklarını, sorumluluklarını ve özgürlüklerini öğrenirken kanunları, eşitliği, adaleti, ayrımcılık yapmamayı, demokrasiyi de öğrenmektedirler. Demokratik vatandaşlık eğitimi farklı din, kültür, inanç ve düşünüş şekillerine saygıyı desteklemekte, böylece içinde yaşadığı toplumun çeşitli değerlerini anlamayı ve paylaşmayı sağlamaktadır.

Vatandaşlık eğitiminin Türk eğitim sisteminde planlı bir biçimde yer alması Tanzimat Dönemi'yle başlar. Devleti ve yurttaşlarını bir arada tutan bağları güçlendirmek amacıyla vatandaşlık eğitimine önem vermek bu dönemde gerçekleştirilen eğitimdeki yenileşme hareketlerinin bir parçası olmuştur. Cumhuriyet döneminde ise yurdunu seven, vatandaşlık sorumluluklarını bilen bireyler yetiştirmek Türk milli eğitiminin genel amaçları arasında yer almıştır. Ülkemizde insan hakları ve demokrasi eğitimi daha önce Yurttaşlık Bilgileri, Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık Bilgileri ve son olarak Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi gibi dersler içinde verilmiştir.

Yirminci yüzyılda yaşanan teknoloji ve bilişim sektöründeki gelişmelerin beraberinde getirdiği küreselleşme, bir yandan uygarlığı yeni bir aşamaya taşıyacak derecede yeni imkânlar sunmakta, diğer yandan geleneksel olanın sınırlarını daraltmakta, onu etkisizleştirmekte ve buna bağlı olarak toplumları birey-birey, birey-toplum ve birey-devlet ilişkilerinde yeni değerlerin arayışına zorlamaktadır. Bu yüzyıldan önce birey-toplum ilişkisi, toplum ve toplumsal gereksinimler etrafında şekillenmekteydi. Bugün ise birey ve bireysel gereksinimler ön plana çıkmaya başlamıştır. Birey-toplum ilişkisinde bireyi önceleyen yaklaşım, geri kalmış toplumlardan gelişmiş toplumlara doğru gidildikçe bireysel önceliklerin daha önemli hâle geldiğini kabul eder. Yaşanan gelişmeler de yaşadığımız çağın, insan hakları çağı olduğu vurgusunu güçlendirmektedir. Öyle ki insan haklarını benimsemek, korumak ve hakların kullanılması bilincine varmak günümüz insanı için zorunluluk hâline gelmiştir. İnsan haklarına verdikleri önem, devletlerin gelişmişlik ölçütlerinden biri olarak görülmeye başlanmıştır. Demokratik sistemlerde insanı yaşatma ve onu mutlu kılma temel amaç olarak görülmektedir. İnsanı merkeze almayan, onu birinci ve en büyük amaç olarak belirlemeyen sistemlerin meşruluğu da sorgulanmaktadır.

Demokrasi, küresel ölçekte bazı toplumsal sorunların çözümüne gözlenebilir katkılar sunmaktadır. Örneğin etnik çatışmalar, ırkçılık, terör ve suç oranlarındaki artışa bağlı olarak ortaya çıkan güvenlik sorunlarının çözümünde, küresel ısınma ve insan eliyle meydana gelen çevre sorunlarına karşı toplumsal duyarlılığın kazanılmasında, demokratik tutum ve yaklaşımlar yardımcı olmaktadır. Çünkü demokrasi bilinci, toplumsal sorunlara çözüm arayışında herkesi sürece dâhil etmeyi gerektirmektedir.

Demokrasi, genellikle insan hak ve özgürlüklerinin en etkili bir biçimde kullanıldığı, korunduğu ve geliştirildiği bir çoğunluk yönetimi olarak tanımlanmaktadır. Demokrasinin merkezine yerleştirilen hak ve özgürlük kavramlarından, birlikte yaşamak için gerekli olan diğer kavramlar türetilmektedir. Hakların tanınması, korunması ve kullanılması, modern demokrasi anlayışında temel argümandır. Demokratik toplumlarda hak, özgürlük, eşitlik, görev ve sorumluluk gibi demokrasinin temel kavramlarını içselleştirmiş, düşünen, sorgulayan, toplumsal yaşama etkin ve sorumlu bir şekilde katılan birey amaçlanmaktadır. Bu birey, demokratik devlet

örgütlenmesine ulaşmış bir toplum içinde tanımlandığında “demokratik vatandaş” olarak adlandırılmaktadır. Bununla birlikte vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları kavramları, vatandaşlık ve demokrasi eğitiminde birbirinden ayrı düşünülemez, bu anlamda bu kavramların birbiriyle iç içe geçmiş kavramlar olduğu söylenebilir.

Bir hakkın, hak olarak varlığının ortaya konulması, hakkın kullanılması ile mümkündür. Hak, tahakkuk etmediği sürece, bir ideal olarak kalır. Bireyler, hak ve özgürlüklerini kullandıkları sorumluluklarını yerine getirdikleri ölçüde verilen demokrasi eğitimi amacına ulaşmış olur. Hakların kullanılması için hak sahibi olan birey, etkin bir vatandaş olarak kendini ortaya koymalıdır. Demokratik vatandaşlık eğitiminin temelinde var olan bakış açısı da budur: “Talep eden, etkin ve sorumlu vatandaş.” Bireylerin sırf insan olmaları nedeniyle sahip oldukları haklarının farkında olmaları, onları kullanma ve korumayı içtenlikle istemeleri, bu hakların neden korunması gerektiğinin bilincine varmaları, neyi, niçin, nasıl koruyabileceklerini bilmeleri, ancak eğitim ve öğretim süreçlerine etkin olarak katılacakları bir eğitimle gerçekleşebilir. Bu açıdan bakıldığında “insan hakları eğitimi” de demokrasi eğitimi içinde yer almaktadır. Bu dersin eğitim ve öğretiminde; öğrencilere vatandaşlık, demokrasi ve insan haklarıyla ilgili bazı temel kavramların tanıtılmasının yanı sıra insan haklarının korunup uygulanmasıyla ilgili farkındalık, duyarlılık, bilinç, düşünce, tutum ve davranış kazandırma amaçlanmaktadır. Bu bağlamda öğretim programında vatandaşlık ve demokrasi eğitimi, demokratik vatandaşlık bağlamında ele alınmıştır.

Programda Yer Alan Temalar

Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı tematik yaklaşımla hazırlanmıştır. Programda dört tema yer almaktadır.

Her İnsan Değerlidir adlı birinci temada, insan haklarıyla ilgili uluslararası belgelerde yer alan insanın değeri ve onurunun korunması, insani değerlerin korunması ve geliştirilmesi, bireysel farklılıklar ve bu farklılıkların birlikte yaşamak için gerekliliğine yer verilmektedir. Bu kavramlar, birlikte yaşama düşüncesinin temelinde “insan”ın olduğunu vurgular. İnsan, tüm kültürel etkinliklerin kökenidir, başlangıç

koşuludur. Bununla birlikte insanın çevresiyle bir bütün olduğu anlayışıyla ekolojik açıdan diğer canlılarla birlikte yaşama zorunluluğu ele alınmıştır.

Demokrasi Kültürü temasında, demokrasi ve demokratik tutumlar vurgulanmaktadır. Demokrasinin insana yaptığı vurgunun yanı sıra demokratik vatandaşlığın gerekleri, her türlü ayrımcılığın fark edilmesi ve ayrımcılıkla mücadele, diyalog ve etkili iletişimin birlikte yaşama için gerekliliği, farklılıkların toplumsal zenginlik olduğu, önyargının olumsuzluğu, toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında rol alma, işbirliği ve iş bölümü gibi beceriler ön plana çıkarılmıştır. Böylece demokrasi bilincinin oluşturulması, demokratik tutum geliştirilmesi, demokrasinin bir yaşam biçimi olarak benimsenmesi hedeflenmektedir.

Hak ve Özgürlüklerimiz temasında, insan hak ve özgürlükleri vurgulanmaktadır. Hak ve özgürlükleri koruma ve geliştirme, bu konuda sivil toplum kuruluşlarının rolü ve önemi kavrama, demokrasi ile hak ve özgürlüklerin kullanılması arasındaki ilişkiyi fark edebilme, demokratik hak arama yollarını kullanma, hak ve özgürlüklerin ihlallerinde demokratik çözüm önerileri getirme gibi beceriler hedeflenmiştir.

Görev ve Sorumluluklarımız adlı son temada ise birlikte yaşam alanlarının demokratikleşmesinde bireylere düşen görev ve sorumluluklar ön plana çıkarılmıştır. Belirtilen görev ve sorumluluklarla, insan yaşam ve onuruna saygı duyulması ile ülkenin birlik ve bütünlüğünün korunup geliştirilmesi hedeflenmiştir. Öğrencilerin karar verme süreçlerine katılım, devlete, topluma ve bireylerin birbirlerine karşı sorumluluklarının farkına varma, kamu mallarını bilinçli kullanma, toplumsal yaşamı düzenleyen kurallara uyma, adaletçi ve eşitlikçi uygulamaları destekleme gibi becerileri geliştirerek ulaşılabileceği varsayılmaktadır.

Programın Genel Amaçları

Bu program ile öğrencilerin;

- Özgür, bağımsız, hoşgörülü, barıştan yana ve kendine güvenen bir birey olarak demokratik ve adaletli bir toplumun oluşmasına katkı sağlamaları,
- Paylaşılan ortak değerlerin korunması ve geliştirilmesinin önemini benimsemeleri,
- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak temel hak ve özgürlüklerini kullanarak sorumluluklarını yerine getirmeleri,
- Etkin, sorumlu ve demokratik bir vatandaş olarak toplumsal yaşamın geliştirilmesi ve
- güçlenmesinde rol almaları,
- Demokratik katılımın ve demokratik yaşamın önemine inanarak kişisel ve toplumsal sorunların çözümüne katkı sunmaları,
- Demokrasi bilincine sahip bir birey olarak, demokratik tutum ve davranışlar geliştirerek demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak benimsemeleri,
- Atatürk ilke ve inkılâplarının önemini kavrayarak demokratik bir Türkiye Cumhuriyeti Devletinin oluşmasına katkı sağlamaları,
- İnsanlığın bir parçası olduğu bilinci ile ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konularda duyarlılık göstermeleri amaçlanmaktadır.

Programın Temel Yaklaşımı

Bu dersin eğitim ve öğretiminde; öğrencilere vatandaşlık, demokrasi ve insan haklarıyla ilgili bazı temel kavramların yanı sıra insan haklarının korunup uygulanmasıyla ilgili farkındalık, duyarlılık, bilinç, düşünce, tutum ve davranış kazandırmak amaçlanmaktadır. Bu bağlamda öğretim programında vatandaşlık ve demokrasi eğitimi, demokratik vatandaşlık bağlamında ele alınmıştır. Kalkınma planları ve millî eğitim şûralarında sıklıkla öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde

öğretim programlarının yeniden düzenlenmesine ihtiyaç duyulduğu dile getirilmektedir. Tüm bu ihtiyaçlar doğrultusunda dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak öğretim programlarında yeni yaklaşımlar dikkat çeker duruma gelmiştir. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı, bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alan bir yaklaşımla hazırlanmıştır. Böylelikle etkinlik merkezli, öğrencinin kendi yaşantısını ve bireysel farklılıklarını dikkate alan, çevresiyle etkileşimine olanak sağlayan bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır.

Bu anlayış doğrultusunda Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı yapısal olarak;

1. Öğrencilerin bilgi, beceri ve değerlerinin gelişmesini sağlayarak öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
2. Öğrencileri gözlem, inceleme ve araştırma yapmaya özendirir.
3. Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmelerini amaçlar.
4. Öğrencilerin sahip oldukları hakları ve kültürel zenginliği görmelerini hedefler.
5. Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmalarına ve çevreleriyle etkileşim kurmalarına imkân tanır.
6. Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme, öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.

Programın Yapısı

Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı öğrenci merkezli, etkinlik temelli ve çoklu zekâ kuramını da içine alan bir yaklaşımla hazırlanmıştır. Doğrudan bilgi aktarmak yerine öğrencinin bilgiyi bizzat kendisinin yapılandığı bu yaklaşım aynı zamanda öğrencinin, uzak ya da yakın geçmişte bilgiye dönüştürdüğü verilerle bu derste edindiklerini ilişkilendirmesine ve böylelikle yeni beceri ve değerlere ulaşmasına da katkı sağlayacaktır. Programda, genel amaçlar ve kazanımların yanı sıra çeşitli temel beceri ve değerlerin verilmesi, öğrencilerin kazanımlar ve etkinlikler yoluyla bu beceri ve değerleri elde etmeleri amaçlanmıştır. Program, ilköğretim

düzeyindeki diğer derslerde öğrencilere kazandırılması tasarlanan 8 becerinin yanında, kendine özgü bazı becerileri de kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu becerileri şöyle sıralayabiliriz:

1. Araştırma
2. Eleştirel düşünme
3. Yaratıcı düşünme
4. İletişim
5. Problem çözme
6. Bilgi teknolojilerini kullanma
7. Girişimcilik
8. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
9. Gözlem yapma
10. Değişim ve sürekliliği algılama becerisi
11. Sosyal ve kültürel katılım becerisi
12. Empati
13. Özyönetim
14. Kaynakları etkili kullanma
15. Sosyal uyum
16. Ayrımcılığa duyarlılık
17. Birlikte yaşama

Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı ile öğrencilere kazandırılmak istenen değerler şunlardır:

1. Dayanışma
2. Hoşgörü
3. Sorumluluk

4. Sevgi
5. Saygı
6. Yardımseverlik
7. Diğerkâmlık
8. Barış
9. Onur
10. Adil olma
11. Özsaygı
12. Paylaşma
13. Vatanseverlik
14. Özgürlük
15. Uzlaşma
16. Eşitlik
17. Farklılıklara saygı duyma
18. Kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık
19. Millî, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma.

Programda Yer Alan Temalara Ait Kazanım Sayıları ve Oranları

İlköğretim (8. Sınıf) Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programında "Her İnsan Değerlidir", "Demokrasi Kültürü", "Hak ve Özgürlüklerimiz", "Görev ve Sorumluluklarımız" başlıklı dört adet tema bulunmaktadır. Bu temalara ait toplam 32 kazanım bulunmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan İlköğretim 8.Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi müfredatı aşağıdaki gibidir:

Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Temaları ve Kazanımlarının Dağılımı

Temalar	Kazanım Sayıları	Oranı %	Ders Saati
Her İnsan Değerlidir	6	19	6
Demokrasi Kültürü	9	28	11
Hak ve Özgürlüklerimiz	7	22	9
Görev ve Sorumluluklarımız	10	31	12
Toplam	32	100	38

Her İnsan Değerlidir Temasına Ait Kazanımlar

1. Her insanın değerli olduğunu kabul eder.
2. Her bireyin kendine has özellikleri olduğunu kabul eder.
3. Kendi bireysel farklarının topluma neler katabileceğine ilişkin çıkarımlarda bulunur.
4. Kendisine ve çevresindeki kişilere değer verir.
5. İnsanlığın/toplumun insani değerle ve insanın çabaları ile korunup geliştirileceğini kabul eder.
6. İnsanın varlığının ve onurunun korunmasında insan haklarının rolünü fark eder.

Demokrasi Kültürü Temasına Ait Kazanımlar

1. Farklı tanımlardan yola çıkarak demokrasinin temel özelliklerini kavrar.
2. Demokrasi insana ve insan iradesine verdiği önemi fark eder.
3. Demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak benimser.
4. Demokratik bir vatandaş olmanın gereklerini örneklerle açıklar.
5. Farklı görüş, düşünce, inanç, anlayış ve kültürel değerlerin toplumsal yaşamı zenginleştirdiğini kavrar.

6. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin güçlendirilmesinde kendi konumuna uygun sorumluluklar üstlenir.
7. Ayrımcılığı çeşitli biçimlerini sorgulayarak ayrımcılık yapmama konusunda duyarlılık gösterir.
8. Karşılaştığı sorunların çözümünde demokratik tutum ve davranışları benimseyerek bu konudaki eleştirel yaklaşımları olgunlukla karşılar.
9. Birlikte yaşama kültürü için diyalog ve etkili iletişimin önemini fark eder.
10. İşbölümü ve işbirliğinin demokratik toplum yaşamı için taşıdığı önemi örneklerle açıklar.

Hak ve Özgürlüklerimiz Temasına Ait Kazanımlar

1. Hak, özgürlük ve sorumluluk arasındaki ilişkiyi fark eder.
2. Kendisinin, ailesinin ya da çevresinin yaşantısından hareketle hak ve özgürlüklere örnekler verir.
3. İnsan haklarının ve özgürlüklerinin herkes için doğuştan ve vazgeçilmez olduğunu kavrar.
4. Sahip olduğu hakların korunup geliştirilmesinde demokratik hak arama yollarını kullanır.
5. Hak ve özgürlüklerin demokratik bir ortamda gerçekleşebileceğini fark eder.
6. Hak ve özgürlüklerin İhlal edildiği durumlara ilişkin demokratik çözüm yolları geliştirir.
7. Hak ve özgürlüklerin korunup geliştirilmesinde sivil toplum kuruluşların önemini kavrar.
8. İnsan haklarıyla ilgili gelişmeleri takip etmeye istekli olur
9. Hukukun üstünlüğünü kabul eder.
10. Demokratik yönetimlerle sivil toplum kuruluşların işlevini ve sivil toplum kuruluşlara katılımın önemini kavrar.

Görev ve Sorumluluklarımız Temasına Ait Kazanımlar

1. Kendisinin ve başkalarının yaşamına ve onuruna saygı duyar.
2. Kendisinin ve toplumun yaşam kalitesinin yükseltilmesi için sorumluluk üstlenmesinin önemini fark eder.
3. Demokratik ve insan haklarına saygılı bir çevrenin oluşmasında görev ve sorumluluklarını bilinçle yerine getirir.
4. İçinde yaşadığı topluma ve tüm insanlığa karşı sorumluluklarının bulunduğunun bilincine varır ve bunları yerine getirmek için çaba harcar.
5. Toplum yaşamını düzenleyen kurallara uymanın sorumluluğunu üstlenir.
6. Karar verme süreçlerine katılmanın önemini bilir ve kendi konumuna uygun sorumluluklar üstlenir.
7. Devletin vatandaşlara karşı görev ve sorumluluklarına örnekler verir.
8. Vatandaşlık görevlerinin ülkenin ve toplumun birlik ve beraberliği açısından önemini kavrar.
9. Toplumun birlik ve beraberliğini sağlayan değerleri tanır ve bunları koruma/geliştirme konusunda sorumluluk üstlenir.
10. Kamu mallarının ve ortak yaşam alanlarının korunmasında sorumluluk üstlenir.
11. Engelli, yaşlı vb. kişilerin toplumla uyumlu ve mutlu bir yaşam sürdürebilmeleri için gerekli koşulların sağlanması konusunda önerilerde bulunur.
12. Toplumsal sorunların çözümünde konumuna uygun çözüm önerileri geliştirir.

ÖZ GEÇMİŞ

Hasan Hüseyin KILINÇ, 1980 yılında Elazığ'da doğdu. İlk, orta ve yüksek öğrenimini Elazığ'da tamamladı. 2003 yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun olduktan sonra aynı yıl sınıf öğretmeni olarak atandı. 2010 yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında "İlköğretim Birinci ve İkinci Kademe Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri (Elazığ İli Örneği)" konulu yüksek lisans tez çalışmasını tamamladı. Halen Elazığ ilinde sınıf öğretmeni olarak görevini sürdürmektedir. Evli ve bir çocuk babasıdır.