



**ORTAOKULLARDA VATANDAŞLIK EĞİTİMİNDE
YAŞANAN SORUNLARA İLİŞKİN SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ**

Özcan EKİCİ

Doktora Tezi

Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Prof. Dr. İbrahim Fevzi ŞAHİN

2018

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ORTAOKULLARDA VATANDAŞLIK EĞİTİMİNDE YAŞANAN
SORUNLARA İLİŞKİN SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ**

(Social Studies Teachers' Views On The Problems In Citizenship Education In
Secondary Schools)

DOKTORA TEZİ

Özcan EKİCİ

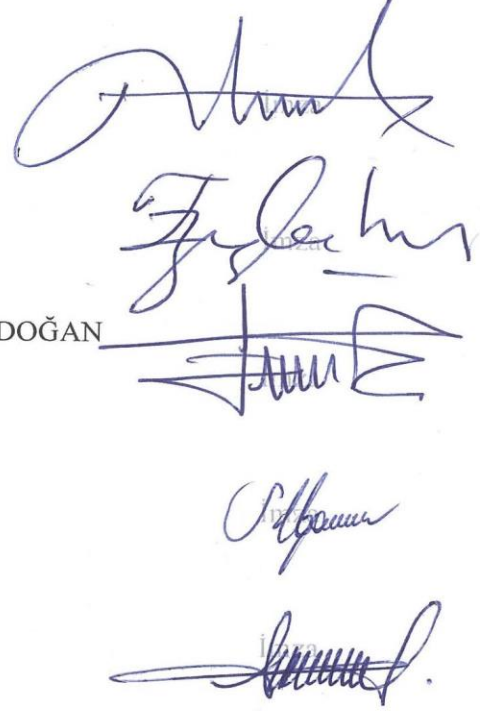
Danışman: Prof. Dr. İbrahim Fevzi ŞAHİN

Erzurum
Haziran, 2018

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Özcan EKİCİ tarafından hazırlanan “Ortaokullarda Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri” başlıklı tez çalışması 06/07/2018 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı	Doç. Dr. Ahmet Ragıp ÖZPOLAT Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Danışman	Prof. Dr. İbrahim Fevzi ŞAHİN Atatürk Üniversitesi
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Esra MİNDİVANLI AKDOĞAN Atatürk Üniversitesi
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Selçuk ILGAZ Atatürk Üniversitesi
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM Dicle Üniversitesi



Bu tezin Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Doktora tezi şartlarını yerine getirdiğini onaylarım.

02 Ağustos 2018



Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora tezi olarak sunduğum “Ortaokullarda Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmanın bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

06 / 07 / 2018

Özcan EKİCİ

Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) süreyle engellenmiştir.

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın ortaya çıkıp gelişmesinde ve sonuçlanmasında birçok değerli Hocamın katkısı olmuştur. Öncelikle bu araştırmaya başlamamda bana gereken desteği veren ve beni her zaman motive eden ve aynı zamanda danışmanım olan çok değerli hocam Prof. Dr. İbrahim Fevzi ŞAHİN'e teşekkür ederim Ayrıca araştırma süresince görüşlerine başvurduğum ve önerilerini aldığım değerli hocalarım Prof. Dr. Mete ALIM ve Dr. Öğr. Üyesi Selçuk ILGAZ'a teşekkür ederim.

Araştırmanın her safhasında yer alan, tezin bütün bölümlerini okuyarak önerilerde bulunan ve uygulamalarda bana yardımcı olan çok değerli dostum ve meslektaşım Arş. Gör. Mehmet DEMİRKOL'a teşekkür ederim. Çalışmalar esnasında her zaman bana destek olan ve farklı düşüncelerle katkıda bulunarak, çalışmada bana ilham veren değerli meslektaşlarım ve dostlarım Öğr. Gör. Mehmet BİRGEN'e, Arş. Gör. Özgür KELEŞ'e, Arş. Gör Abdusselam ERTEKİN'e ve Çetin LAYIK'a teşekkür etmek isterim. Ayrıca çalışmalar esnasında gece gündüz fark etmeksizin devamlı görüşlerine başvurduğum değerli hocam Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM'e teşekkür ederim.

Tüm akademik çalışmalarım ve tez araştırma sürecinde görüş ve destekleriyle bana katkıda bulunan Prof.Dr. Mehmet DOĞRU, Prof. Dr. Mesut AYDIN, Doç. Dr. Recep DÜNDAR ve Dr. Öğr. Üyesi Erol KOÇOĞLU'na teşekkürü bir borç bilirim.

Özcan EKİCİ

ÖZ

DOKTORA TEZİ

ORTAOKULLARDA VATANDAŞLIK EĞİTİMİNDE YAŞANAN
SORUNLARA İLİŞKİN SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Özcan EKİCİ

Temmuz 2018, 175 sayfa

Amaç: Bu araştırmanın temel amacı Diyarbakır ilinde ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Vatandaşlık eğitimine ilişkin ders içinde yaşadıkları sorunları tespit etmek ve bu sorunlara ilişkin önerilerde bulunmaktır.

Yöntem: Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile şekillenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, 2016-2017 öğretim yılında Diyarbakır ilinde yer alan ortaokullarda görev yapan 97 Sosyal Bilgiler Öğretmeninden oluşmaktadır. Ayrıca doküman incelemesi yoluyla program ve ders kitapları vatandaşlık eğitimi kapsamında analiz edilmiştir.

Bulgular: Vatandaşlık eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımların yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin, “Kazanımların Yapısına İlişkin” alt temasını “Bilgi Basamağında Kalmaması” kodu altında birleştikleri görülmektedir. Vatandaşlık eğitimi için belirlenen hedef kazanımların günlük hayatta uygulanabilirliğine ilişkin, katılımcıların genel olarak “Hayır” cevabını verdikleri ve katılımcı görüşlerinin ise “Uygulamayı Engelleyen Toplumsal Faktörler” alt temasında birleştiği görülmektedir. Ayrıca, vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin “Öğretimsel Sorunlar” alt temasında birleştiği görülmektedir.

Sonuç: Ders kitabı incelemesi sonucu vatandaşlık eğitimi ile ilgili konuların sınıf ve ünite düzeyinde eşit dağıtılmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretim programlarında Vatandaşlık eğitimine yönelik yer verilen kazanımların, toplum içindeki çeşitliliği görmezden gelerek hazırlandığı ve bilgi basamağında kaldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Vatandaşlık eğitimi için belirlenen kazanımların toplumsal faktörlerden dolayı günlük hayatta uygulanamayacağı ortaya çıkmıştır. Toplumda çocuğa ve kadına verilen değer ile vatandaşlık eğitimi ile belirlenen kazanımlar çelişmektedir. Ayrıca toplum tarafından vergi vermeme, kaçakçılık, kaçak elektrik ve su kullanımının normal karşılanması belirlenen kazanımlara ters düşmektedir. Bunun yanında bölgesel sorunlar vatandaşlık eğitimini olumsuz etkilemektedir. Bu bölgesel sorunların yol açtığı toplum içi güvensizlik ortamı, toplum bilincini engellemekte ve güven sorunu ortaya çıkarmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler öğretmeni, sosyal bilgiler dersi öğretim programı, vatandaşlık, vatandaşlık eğitimi,

ABSTRACT
PhD DISSERTATION
**SOCIAL STUDIES TEACHERS' OPINIONS ON THE PROBLEMS IN CITIZENSHIP
EDUCATION AT SECONDARY SCHOOLS**

Özcan EKİCİ

July 2018, 175 pages

Purpose: The main aim of this research to identified the problems during the lesson related to citizenship education which social studies teachers who work in the second step of primary education in Diyarbakır have and make suggestions about these problems.

Method: Research has been shaped by case study which is one of qualitative research methods. The study group of research consist of 97 social studies teachers working in the second step of primary education in the province of Diyarbakır in the 2016-2017 school year. In the study, the semi-structured interview form which has been developed by the researcher was used as data collection tool. Also, social science an Turkish Republic Revolution History and Atatürkçülük Teaching programs have been examined through document review and text books belonging to these programs have been analysed in the context of citizenship education.

Findings: It has seen that teacher opinion about sufficiency of outcome giving place into citizenship-oriented programs which are prepared for secondary school stage, agreed on the code “ranking knowledge stage” of the sub-theme “relating to the structure of learning outcome”. It has seen that participants’ answers were generally “No” to the question about “the applicability of target learning outcomes about citizenship education” and also participant opinions agreed on the sub-theme “Social Factors blocking the application”. Also, it has seen that teacher opinion about the problems in citizenship education agreed on the sub-theme “Educational problems”.

Conclusion: As a result of book review it has been determined that the subjects about citizenship education have not been distributed equally. Besides that, it ensued that learning outcomes in curriculum of citizenship education were prepared as being blind to diversity of society and ranked as knowledge stage. The value given to women and children in society conflicts with learning outcomes determinate by citizenship education. Besides, local problems affect the citizenship adversely. The public distrust caused by these local problems has blocked public awareness and brought out confidence issue.

Keywords: Social studies teacher, social studies course curriculum, citizenship, citizenship education,

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	ii
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş.....	1
Araştırmanın Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi.....	3
Varsayımlar.....	4
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
Terimlerin ve Kısaltmaların Tanımlanması.....	5
İKİNCİ BÖLÜM.....	6
Kuramsal Çerçeve.....	6
Vatandaşlık.....	6
Küresel vatandaşlık.....	10
Dijital vatandaşlık.....	11
Vatandaşlık kavramının tarihsel temelleri.....	12
Eski Yunan’da vatandaşlık anlayışı.....	13
Antik Roma’da vatandaşlık anlayışı.....	16
Ortaçağ’da vatandaşlık anlayışı.....	18
Aydınlanma ve modern çağda vatandaşlık anlayışı.....	19
Türkiye’de Vatandaşlığın Gelişimi.....	25
Osmanlı Devleti döneminde vatandaşlık.....	25
Cumhuriyet dönemi vatandaşlık.....	31
Vatandaşlık Eğitimi.....	36
Sosyal Bilgiler ve vatandaşlık eğitimi.....	38

İlgili Araştırmalar	40
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	56
Yöntem	56
Araştırma Modeli.....	56
Çalışma Grubu.....	57
Veri Toplama Araçları.....	58
Veri Analizi	61
Uygulama Süreci	62
Araştırmacının Rolü	62
Veri Toplama Araçlarına İlişkin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması.....	63
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	65
Bulgular ve Yorum	65
Görüşme Sonucu Elde edilen Bulgular	65
Vatandaşlık eğitiminin tanımına ilişkin bulgular.....	65
Vatandaşlık eğitimine yönelik derslerde verilen konulara ilişkin bulgular.	66
Sosyal Bilgiler programındaki vatandaşlık eğitimine yönelik verilen konuların yeterliliğine ilişkin bulgular.	69
Vatandaşlık eğitimine yönelik ortaokul kademesi için belirlenen hedef kazanımları yeterliliğine ilişkin bulgular.	71
Vatandaşlık eğitimi için kullanılacak öğretim yöntemlerine ilişkin bulgular.....	73
Vatandaşlık eğitiminde uygulanabilecek etkinliklere ilişkin bulgular.....	75
Vatandaşlık eğitimi için belirlenen hedef kazanımların günlük hayatta uygulanabilirliğine ilişkin bulgular.	77
Vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin bulgular.	80
Vatandaşlık eğitimiyle öğrenciye kazandırılması düşünülen değerlere ilişkin bulgular.	82
Doküman İncelemesi Sonucu Elde Edilen Bulgular	84
Sosyal Bilgiler ve T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında yer alan vatandaşlık eğitimine yönelik içeriğe ilişkin elde edilen bulgular.....	84
Sosyal Bilgiler Eğitimi ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı ile ilgili bulgular.	93
İncelenen program ve ders kitaplarına yönelik bulguların karşılaştırılması.	106

BEŞİNCİ BÖLÜM.....	107
Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	107
Öneriler.....	119
KAYNAKÇA.....	120
EKLER	132
EK-1. Çok kültürlülük, insan hakları ve demokrasi üzerine yapılmış çalışmalar.....	132
EK-2. Vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik yapılmış araştırmalar.	134
EK-3. Vatandaşlık eğitimine ilişkin yapılmış olan diğer betimsel çalışmalar	137
EK-4. Öğretmen Görüşme Formu.....	142
EK-5. İzin Belgesi.....	144
EK-6. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 5. Sınıf Ünite İçeriği	147
EK-7. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 6. Sınıf Ünite İçeriği	149
EK-8. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 7. Sınıf Ünite İçeriği	150
EK-9. 2005 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 8. Sınıf Ünite Kazanımları	151
EK-10. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 5. Sınıf Ünite İçeriği	154
EK-11. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 6. Sınıf Ünite İçeriği	155
EK-12. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 7. Sınıf Ünite İçeriği	156
EK-13. 2018 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 8. Sınıf Ünite İçeriği	157
EK-14. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Amaçları	158
EK-15. Türk Milli Eğitiminin Amaçları	160
ÖZGEÇMİŞ	161

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Çalışma Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri.....	58
Tablo 2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Eğitimine İlişkin Görüşleri	65
Tablo 3. Öğretmenlerin Vatandaşlık Eğitimi İle İlgili Derslerde Yer Verilen Konulara İlişkin Görüşleri.....	67
Tablo 4. Sosyal Bilgiler Programındaki Vatandaşlık Eğitimi İle Bağlantılı Konuların Yeterliliğine İlişkin Görüşler.....	69
Tablo 5. Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Olarak Ortaokul Kademesi İçin Hazırlanan Programlarda Yer Verilen Kazanımların Yeterliliğine İlişkin Görüşler	71
Tablo 6. Vatandaşlık Eğitimi İçin Derslerde Kullanılan Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşler	73
Tablo 7. Vatandaşlık Eğitimi ile ilgili yapılan Etkinliklere ilişkin Görüşler.....	75
Tablo 8. Vatandaşlık Eğitimi İçin Belirlenen Hedef Kazanımların Günlük Hayatta Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşler	78
Tablo 9. Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler	80
Tablo 10. Vatandaşlık Eğitimi ile Öğrenciye Kazandırılmak İstenen Değerlere İlişkin Görüşler	82
Tablo 11. Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitaplarına İlişkin Karşılaştırma.....	93
Tablo 12.Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Vatandaşlık Eğitimi İle İlgili Kavramlar	99

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Ribble'ye göre dijital vatandaşlığın dokuz boyutu.	12
Şekil 2. Tanzimat fermanı	27
Şekil 3. Islahat fermanı	28
Şekil 4. Sosyal Bilgiler Programının genel özellikleri	94
Şekil 5. 2018 Sosyal Bilgiler programında yer alan öğrenme alanları.....	95
Şekil 6. Sosyal Bilgiler programının yapısı.....	96
Şekil 7. 2018 Sosyal Bilgiler programında yer alan beceriler.....	96
Şekil 8. Sosyal Bilgiler öğretim programından çıkarılan beceriler.	97
Şekil 9. 2018 Sosyal Bilgiler programında yer alan değerler.....	97
Şekil 10. Sosyal Bilgiler programından çıkarılan değerler.	98
Şekil 11. Yeni Sosyal Bilgiler Programında yer alan değişiklikler	101
Şekil 12. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçları ..	102
Şekil 13. Vatandaşlık eğitimine ilişkin Sosyal Bilgiler programının genel amaçları.....	104

KISALTMALAR DİZİNİ

DEDAŞ : Dicle Elektrik Dağıtım A.Ş.

ETKB : Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı

OTK : Osmanlı Tabiiyet Kanunu

TÜİK : Türkiye İstatistik Kurumu

TVK : Türk Vatandaşlık Kanunu



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Uygarlık tarihinde insanlığın yeryüzündeki serüvenine bakıldığında, ilk önce avcılık ve toplayıcılıkla başlanılıp daha sonra tarımla beraber yerleşik hayata geçtikleri söylenebilir (Şahin, 2011, ss.28-29). Yerleşik hayatla beraber nüfus artmış, büyük topluluklar oluşmuş ve yeni uygarlıkların oluşmasına sebep olmuştur. Yaşadıkları yerlerde insanlar kendilerini ve elindekilerini korumak ve kendi aralarındaki düzeni sağlamak için siyasi yapılar ve kurallara ihtiyaç duymuşlardır. Bu siyasi otorite ve kurallar insanlarda aidiyet duygusunu oluşturmuştur. Bu aidiyet duygusu, toplumsal yapının korunması ve ilerlemesi için siyasi otorite ile arasında bir bağ oluşturmuştur. Bu bağ da vatandaşlık kavramıdır.

Araştırmanın Problem Durumu

İnsanlığın birlikte yaşamaya başlamasından itibaren, topluluk kavramı ortaya çıkmıştır. Ancak çıkan bu kavramın devamlılığını sağlamak ve bu kavramı anlamlı halde yaşamak için; var olan toplulukların kendi içlerinde sosyal ve siyasi kurallara bağlı olarak yaşamayı öğrenmeleri ve bunu toplumun sürekliliği için gelecek nesillere aktarmaları gerekmektedir. (Uğurlu, 2011, s.154) Tüm toplumların temel hedefi topluma ait norm ve değerleri benimsemiş, aynı zamanda toplum beklentilerinin farkında olan ve devletin yönetim şeklini bilen bilinçli vatandaşlar yetiştirmektir.

Bu yüzden vatandaşlık sadece bir yasal statü olmayıp aynı zamanda belli hak ve sorumlulukları içerir. Bununla birlikte vatandaşlık kim olduğumuz, toplum içinde diğer bireylerle nasıl yaşayacağımız ve çocuklarımızın nasıl yetiştirilmesi gerektiği ile ilgilidir. Aynı zamanda birey bir vatandaş olarak “politik sosyal ve sivil haklara” sahiptir (Marshall, 1950). Bu nedenle devletler, eğitimi bir araç olarak görerek, bireyleri küçük yaştan itibaren okullarda iyi vatandaş olmalarını sağlamak için yetiştirmeye çalışırlar. Günümüzdeki toplumsal ve teknolojik gelişmeler ile beraber artık, bireylere bir vatandaş olarak bilgi yüklemek yerine; toplumsal değerleri ve yaşama ait temel becerileri kazandırılmak istenmektedir. Bu deneyimlerin aktarılması ve devamlılığın sağlanması, vatandaşlık eğitimi yoluyla gerçekleşmektedir.

Vatandaşlık eğitimi, bireyin topluma uyum sağlayarak toplumun bir parçası olmasında önemli bir role sahiptir. Bireyin topluma yararlı olması ve yaşadığı döneme uygun olarak yetişmesi vatandaşlık eğitiminin en temel amaçlarından biridir. Bireyin hak ve

sorumluluklarını bilmesi, toplumsal normlara göre hareket etmesi vatandaşlık eğitiminin vazifesidir. Vatandaşlık eğitimi ile bireyler belli bilgi ve beceriye sahip olurken aynı zamanda da toplumsal kalkınmada aktif rol alarak meslek sahibi olurlar.

Bireyler vatandaşlık eğitimi ile vatandaşlığın ne olduğunu, çeşitli siyasal yönetimlerde nasıl şekillendiğini, ne gibi haklarının olduğunu, topluma ve devlete karşı hangi sorumluluklarının olduğunu öğrenirler. Aynı zamanda vatandaşlık eğitimi ile bireyler farklı düşüncelere saygıyı kavramakta ve katılımcı demokrasiyi öğrenebilirler. Demokrasinin ne anlama geldiğini ve demokratik yönetimin nasıl işlediğini vatandaşlık eğitimi ile öğrenirler (Bakioğlu & Kurt, 2016, ss.39-43).

Vatandaşlık eğitiminde yaşanan sıkıntılar sadece okul düzeyinde değerlendirilirken aslında tüm toplumu ve gelecek nesilleri etkilemektedir. Bu da toplumun belli hedefler çerçevesinde siyasi ve eğitim politikalarının şekillenmesine sebep olmaktadır. Ülkelerin toplumsal özgünlüklerinin korunması ve nesillere aktarımı buna bağlıdır. Bu yüzden toplumu şekillendiren en büyük etmen siyasi kararlar ve bu kararlar sonucu şekillenen eğitim politikalarıdır. Bireyin etkili bir vatandaş olarak yetişmesinde vatandaşlık eğitimi içeriğinin yanında konuların öğrenciye aktarımı sürecinde öğretmenlerin önemli bir rolü vardır. Çünkü öğretmen öğrenciler için hem bir rehber hem de bilgi aktarıcıdır. Bu yüzden eğitim politikalarıyla belirlenmiş olan vatandaşlık eğitimi konularının, öğretmen görüşleri çerçevesinde toplumun beklentileri ve ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olup olmadığını belirlemek önem arz etmektedir.

Bu araştırmanın problem durumu, vatandaşlık eğitimi içerikli konuların öğrenci gereksinimlerini karşılayıp karşılamadığı, bu konuların işleme sürecinde karşılaşılan zorluklar ve belirlenmiş olan kazanımların hedefler için yeterli olup olmadığını öğretmen görüşleri olarak ve doküman incelemesi yaparak belirlemektir. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine göre ortaokullarda vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlar nelerdir? sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı Diyarbakır ilindeki ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, Sosyal Bilgiler dersi ile T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Vatandaşlık eğitimine ilişkin ders içinde yaşadıkları sorunları tespit etmek ve bu sorunlara ilişkin önerilerde bulunmaktır.

Çalışmada öğretmenlerin, eğitim-öğretim sürecinde öğrencilere vatandaşlık eğitimi içeriğine sahip konuların işlenmesinde ve öğretiminde problem yaşayıp yaşamadıkları

sorusuna cevap aranması ve problem yaşanması durumunda, bu problemlerin tespiti ve karşılaşılan bu problemlere çözüm önerileri getirilebilmesi hedeflenmektedir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- ✓ Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre, vatandaşlık eğitiminin tanımı nedir?
- ✓ Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre, öğretmenler Vatandaşlık eğitimine ilişkin derslerde hangi konulara daha çok yer vermektedirler?
- ✓ Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre, Sosyal Bilgiler programındaki vatandaşlık eğitimi ile bağlantılı konular yeterli midir?
- ✓ Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre, Vatandaşlık eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımlar yeterli midir?
- ✓ Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre, Vatandaşlık eğitimi için derslerde daha çok hangi öğretim yöntemleri kullanılmaktadır?
- ✓ Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre, Vatandaşlık eğitimi için öğrenciler ile ne gibi etkinlikler (Uygulamalar) yapılmaktadır?
- ✓ Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre, Vatandaşlık eğitimi için belirlenen hedef kazanımların günlük hayatta uygulanabilir mi?
- ✓ Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre, Vatandaşlık eğitiminde ne gibi sorunlar yaşanmaktadır?
- ✓ Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre, Vatandaşlık eğitimi ile öğrenciye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir?
- ✓ Sosyal bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programı ile ders kitaplarında yer alan ünite, konu, kazanım, değer, etkinliklerin vatandaşlık eğitimine ilişkin dağılım durumu nedir?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Diyarbakır ilindeki ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Vatandaşlık eğitiminin verildiği ders sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüş ve beklentilerinin tespit edilmesi amacıyla yapılan bu araştırmayla elde edilen bulguların, Türkiye’deki eğitim programlarındaki değişikliklere yönelik yapılacak çalışma ve faaliyetlere veriler sağlayacağı düşünülmektedir. Bireylerin bilinçli bir vatandaş olabilmeleri için en önemli rolü öğretmenler üstlenmektedir. Bu sebepten dolayı, öğretmenlerin başarılı olabilmeleri, onların öncelikli olarak vatandaşlık eğitimine ilişkin içeriği uygulanabilir bulmalarına bağlıdır. Bunun yanında bu içerik için belirlenen sürenin kazanımlar için yeterli olması gerekmektedir. İçerik ve süre yeterliliğinden sonra öğretmenler, öğrencilerin etkili bir vatandaş olmasına engel teşkil edebilecek bireysel, çevresel ve toplumsal faktörlerle

karşılaşabilirler. Bu sebeplerden dolayı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde vatandaşlık bilincine sahip olarak yetişebilmelerine engel olan tüm problemlerin belirlenmesi ve bu problemlere uygun çözüm önerilerinin getirilmesi hem bireyin bilinçlenmesi, hem toplumsal düzenin sağlanması ve hem de devletin bekası açısından önemlidir. Bunun yanında eğitim politikalarıyla belirlenen vatandaşlık eğitimi içerikli konuların öğretmen görüşlerine göre toplumsal gereksinimleri karşılamaya yönelik olup olmadığının tespit edilmesi önemlidir. Ayrıca daha önce yapılmış olan çalışmalarda Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük derslerinde Vatandaşlık eğitimi ile ilgili konu, kazanım, etkinlik ve değerlerin tespit edilmemiş olması bu araştırmayı önemli kılmaktadır. Bu kapsamda araştırmada elde edilen bulguların;

- ✓ Türkiye'deki Sosyal Bilgiler öğretimi ile ilgili eğitim politikalarının belirlenmesinde ve vatandaşlık eğitimi içeriğinin düzenlenmesinde, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin düşünce ve beklentileri göz önünde bulundurularak araştırma sonucunda oluşturulan öneriler değerlendirilebilir.
- ✓ Vatandaşlık veya vatandaşlık eğitimi ile ilgili ilerde, çalışma yapabilecek araştırmacılar için yeni düşünceler oluşturacağı beklenilebilir.
- ✓ Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi alanlarında ilgili literatüre katkı yapılabilir.

Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, araştırma için yeterli nitelikte ve sayıda oldukları,
2. Araştırma sürecinde araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formunun, bu araştırmanın amacına ulaşmasına uygun olduğu,
3. Bu araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, sorulan sorulara içten ve tarafsız bir şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ilinde ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile,
2. Araştırma, görüşme yapılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüş ve düşünceleri ile,
3. 2016-2017 yılı ve 2017-2018 yılı eğitim öğretim döneminde ortaokullarda okutulan Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitapları ile,

4. 2005 ve 2018 yıllarına ait Sosyal Bilgiler öğretim programı ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programı ile sınırlıdır

Terimlerin ve Kısaltmaların Tanımlanması

Vatandaşlık: Vatandaşlık, genel olarak siyasi ve coğrafi olarak bir topluluğa üyelik biçimi olarak tanımlanmakla beraber; yasal statü, haklar, katılım ve aidiyeti kapsamaktadır (Bloemraad, Korteweg & Yurdakul, 2008, s.153)

Dijital Vatandaş: Teknolojik araçları güvenliğe dikkat ederek sorumluluk şuru içinde nasıl kullanılacağını bilen ve bu dijital araçları kullanırken farklı bireylerin haklarına ve ahlaki kurallara dikkat eden kişidir (Çubukçu & Bayzan, 2013, s.149).



İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve

Vatandaşlık

İnsanların bir arada yaşaması sonucu, birbirlerine zarar vermemeleri ve toplum içinde düzenin hâkim olması için otoriter bir yapı olan devlet oluşmuştur. Devlet, toplum içindeki kuralların korunması ve fertler arasındaki ilişkilerin düzenlenmesi için kişinin etnik kökeni ve dini inancına bakmadan, birey ile arasında hukuksal bir bağ oluşturur (Aybay, 2003, s. 4; Doğan, 2012, s. 23; Kepenekçi, 2014, ss. 37-38; Uluocak, 1986, s. 1; Yavuz, Duman & Karakaya, 2016, s. 43). Bu hukuksal bağ ile vatandaşlık ortaya çıkar. Türk Dil Kurumuna (TDK) göre vatandaş, yurttaş kelimesi ile eş anlamlı olup sözlük anlamı olarak; “vatanları veya vatan duyguları bir olan bireylerden her biri” dir (TDK, 1998, s. 2473). Devlet, bireye vatandaşlık ile beraber görev ve sorumluluklar yükler. Bireyin bu sorumluluklarının yanında, devlet her vatandaşa koruma ve haklar tanır (Banks, 2004, s.3; Damgacı, 2016, s.224; Lampert & Machon, 2001, s. 4; Levinson, 2014, s.2). Birey bu sahip olduğu haklar ve sorumluluklarıyla, aidiyet duygusu kazanarak devletin eşit bir üyesi olur (Bakioğlu ve Kurt, 2016, s. 9; Tezgel, 2008, s.15).

Vatandaş kavramı, bir devletin varlığıyla ilgili olan bir durumdur. Devletin varlığı, bir veya birkaç insan topluluğunun bir araya gelip, bağımsız bir siyasal yönetim tarafından yönetilmesiyle ortaya çıkar. Devletin oluşumuyla beraber, devletin var olmasını sağlayan ve o devlete bağlı olan halkın her bir bireyi vatandaştır. Vatandaşın devlet içindeki statüsü ve toplum içindeki yeri, devlet tarafından kabul edilen kanunlar çerçevesinde belirlenir. Vatandaş aslında devleti oluşturan temel unsurken, devletle beraber birey yasa ve kanunlar çerçevesinde devlete bağlılığını gösteren “vatandaşlık” statüsü kazanır. Aynı zamanda birey bağlı olduğu devletten kazanmış olduğu vatandaşlık statüsüyle, çevredeki diğer insan topluluklarından ayrıcalıklı hale gelir. Vatandaşlık, devlet açısından bekanın sağlanması, devletin belirlediği yasa ve kuralların uygulanması ve öğretimi; birey açısından siyasal iktidara bağlılık, güvenliğin sağlanması ve toplumun bir parçası olma isteğidir. Bundan dolayı vatandaşlık kavramında her iki taraf için çıkarların ön planda olması söz konusudur.

Genel olarak vatandaşlık, siyasi ve coğrafi bağlamda bir topluluğa üyelik biçimi şeklinde tanımlanmakla beraber; yasal statü, haklar, katılım ve aidiyeti kapsamaktadır (Bloemraad, Korteweg, & Yurdakul, 2008, s.153; Davies & Fülöp, 2010, s. 11). Bu yüzden

bireylerin vatandaş olarak sahip olduğu haklar ve ayrıcalıklar, her devletin yönetim biçimine göre değişiklik göstermektedir. Devletler vatandaşlarına oy kullanma, çalışma hakkı, özgürce konuşabilme, eğitim hakkı, pasaport alabilme, devlet memuru olabilme, kendi dinlerini yaşayabilme ve seyahat özgürlüğü gibi değişik haklarda çeşitli imtiyazlar verebilir. Devletler bu hakları vatandaşlarına eşit derecede vermeyebilir (Levinson, 2014, s.2). Eşit derecede verilmeyen bu haklar, her ne kadar vatandaşlar tarafından hoş görülme de bireyin vatandaşlık durumu devam eder. Bu nedenle vatandaşlık, ülke için derin bir sevgi gerektirmeyebilir. Kişinin vatandaşlık haklarını kazanmak ve bu hakların devamlılığını sağlayabilmesi için siyasi iktidara bağlılığı gerekir (Osler & Starkey, 2015, s.33). Demokratik ülkelerde bile vatandaşlar aynı yasal haklara ve ayrıcalıklara sahip olmayabilir. Örneğin, demokratik bir ülke olan İsviçre’de kadınlar, federal seçimlerde erkekler ile aynı oy hakkına 1971’ den sonra sahip olmuşlardır. Yine demokratik bir ülke olan Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye’de, erkeklerin zorunlu askerlik hizmeti hâlâ bulunurken kadın vatandaşların ise böyle bir zorunluluğu bulunmamaktadır (Levinson, 2014, s.2).

Vatandaşlığın elde edilmesi dört farklı şekilde gerçekleşmektedir. Bazı ülkelerde kişinin doğum yerine bağlı olarak vatandaşlık kazanılmakta olup, bu tür vatandaşlığa “jus soli”, yani doğum yeri esasına bağlı vatandaşlık denilmektedir. Bazı ülkelerde ise bireyin ebeveynlerinin kökenlerine göre vatandaşlık kazanılmakta olup, bu tür vatandaşlığa ise “jus sanguinis”, yani soy bağına bağlı vatandaşlık denilmektedir. Soy bağı ve doğum yerini tek başına vatandaşlık için bazı ülkeler yeterli görmeyip, her ikisini de esas alarak oluşturulan vatandaşlığa da “karma esas” vatandaşlık denilmektedir (Bakioğlu & Kurt, 2016,s.9; Bloemraad vd., 2008, s.156; Doğan, 2012, s.45-46). Ayrıca bireyin doğumu ve soy bağı dışında (evlilik, evlatlık vb. gibi durumlarda) milletler arası anlaşmalara dayanarak elde etmiş olduğu vatandaşlığa da “müktesep vatandaşlık” denilmektedir (Doğan, 2012, s.47).

Devletlerin oluşumunda her ne kadar dil, din ve ulusal kimlik üçlüsü ön planda tutulsa da bireyin devlete bağlılığı sadece dil, din ve ulusal kimlik boyutlarında değerlendirilemez. Örnek olarak ulusal kimlik boyutunda günümüze bakıldığında; dünya üzerinde altı bağımsız Türk Devleti (Emanet, 2016, s.141) ve Arap Devletler ligine üye 22 ayrı devlet (Akyol, 2017, s. 277) bulunmaktadır. Vatandaşlıkta önemli olan temel kıstas eğer milliyetçilik olmuş olsaydı dünya üzerinde bu kadar farklı Türk ve Arap devletleri bulunmaz ve ulusa dayalı büyük devletlerin ortaya çıkması gerekirdi. Vatandaşlık inanç boyutunda değerlendirildiğinde; Avrupa Birliğine üye yirmi sekiz Hristiyan devlet (Köylü & Turan, 2010, ss.22-25; Özel & Altun, 2015, s.98) ve İslam işbirliği teşkilatına bağlı 57 Müslüman ülke (Arslan, 2014, s.182) bulunmaktadır. Dini inançlar eğer vatandaşlıkta temel kriter olmuş olsaydı yine Avrupa

Birliğine ve İslam işbirliği teşkilatına bağlı bu kadar farklı devletler bulunmaz ve inanca dayalı tek bir devlet oluşurdu.

Dil ve din birey açısından her ne kadar çok önemli olsa da 20. yüzyıla bakıldığında yapılmış olan göçlerin ulusal kimlik ve dini inançlardan dolayı değil; bireylerin daha iyi bir yaşama ve güvenli bir ortama kavuşma arzusundan ötürü yapıldığı görülmektedir. Bu yüzden bireyler, vatandaşı oldukları ülkeleri terk ederek, daha zengin ve güçlü devletlere göç etmişlerdir. Göçlerin daha çok Asya, Afrika ve Güney Amerika kıtalarından, dünyanın yaşam standartları ve iş bulma imkânları yönünden daha zengin olan Kuzey Amerika ve Avrupa Devletlerine yönelik olduğu görülmektedir. İnsanlar işsizlik ve yoksulluktan kurtulmak isterken, maddi olarak refah düzeyi iyi olan devletler ise ucuz iş gücü ile ihtiyaçlarını karşılamaktadırlar. Yine İskandinav ülkeleri olan İsveç, Norveç ve Danimarka'ya yapılmış olan göçlerin büyük bir kısmı ise sığınmacı hukukuna ve insan haklarına bağlı olarak gerçekleşmiştir (ORSAM, 2012, s.8-9). Bu durum kapsamında yine Maslow tarafından oluşturulan gereksinimler hiyerarşisine bakıldığında (Kula & Çakar, 2015, s.194) ilk sırada yemek, susuzluğun giderilmesi, nefes alma vb. “fizyolojik temel ihtiyaçlar” oluştururken, ikinci sırada da birey için önemli olanın “güvenlik” olduğu görülmektedir. Birey vatandaşlık kavramını değerlendirirken önceliğini kendi temel ihtiyaçlarına göre şekillendirerek, bulunmuş olduğu ülkedeki vatandaşlığı değil, arzulamış olduğu devletteki vatandaşlığı istemektedir.

Gordon ve Stack (2007) vatandaşlığı, çeşitli anlam ve unsurları içeren karmaşık bir kavram olarak belirtmişler ve vatandaşlığın; eşitlik, bireysellik, özerklik, özgürlük, haklar, ödevler, aidiyet, ortak ya da kamu yararı kavramları dâhil olmak üzere; zaman ve mekânda farklı düzen ve kombinasyonlar içinde bulunan açık bir unsurlar grubu olarak değerlendirmişlerdir. Gordon ve Stack'a (2007) göre vatandaşlık, devlet-birey ilişkisi üzerinden değerlendirilmelidir. Devlet kavramı sadece siyasal yönetim fikri için kullanılmamalıdır. Devlet aynı zamanda vatandaşlığın elde edilmesi, benimsenmesi ve kontrol edilmesinde önemli bir role sahiptir.

Yazıcı ve Yazıcı (2010) vatandaşlığı, vatanseverlik boyutunda değerlendirmişlerdir. Vatanseverliği, zihinsel ve duygusal boyutta eşit oranda etki gücü olan, etkili bir kavram olarak ifade etmişlerdir. Yazıcı ve Yazıcı'ya (2010) göre vatanseverliğin ana kaynağı sevgiden ve bağlılıktan gelmektedir. Zihinsel boyutta vatanseverlik, farklı düşünce ve algılarla ortaya çıkan hususi bir bağlılıktır. Duygusal boyutta ise vatanseverlik, demokratik olma ve olmama ile benzer hislere ve aidiyet duygusuna sahip olmak olarak

değerlendirilebilir. Fakat bu iki vatanseverlik boyutunu birbirinden farklı kılan, zihinsel anlamdaki algılanma düzeyleridir.

Banks (2008) vatandaşlığa dair dört basamaklı hiyerarşik bir sınıflandırma getirmiştir. Bu hiyerarşik sınıflandırmayı “Resmi Vatandaşlık, Asgari Vatandaşlık, Aktif Vatandaşlık ve Dönüştürücü Vatandaşlık” şeklinde adlandırmıştır. Banks, Sınıflandırmış olduğu vatandaşlıkları şu şekilde açıklamıştır:

- ✓ Resmi Vatandaşlık: Devletin yasal bir vatandaşı olarak, devlete karşı hak ve sorumlukları olan fakat politik sisteme katılmayan vatandaşdır.
- ✓ Asgari Vatandaşlık: Resmi olarak vatandaş olup mahalli ve ulusal seçimlerde oy kullanan vatandaşlardır.
- ✓ Aktif Vatandaşlık: Devletin koymuş olduğu yasa ve sözleşmeleri uygulamasının yanında, protesto gösterilerine katılabilen, reformlar ile ilgili kamuoyuna açık bir şekilde konuşabilen klasik vatandaşdır.
- ✓ Dönüştürücü Vatandaşlık, Değerleri ve ahlaki prensipleri geleneksel otoritenin ötesinde uygulayan ve gerçekleştiren gelenek ötesi vatandaşdır. Bu vatandaşlar, geleneksel otoritenin ötesindeki davranışlarıyla sosyal adaletin sağlanmasında ve toplumsal dönüşümlerde rol oynarlar.

Marshall (1950) bir sosyolog olarak, toplum içindeki insan eşitsizliğine dikkat çekerek bütün vatandaşların hak ettiği haklara ilişkin siyasal, sosyal ve sivil haklar olmak üzere üç çeşit sınıflandırma yapmıştır. Bu sınıflandırmaya göre bir vatandaşın sivil haklarının “hukuk önünde eşitlik, konuşma hürriyeti, mülk edinebilme hakkı, düşünce ve inançta özgürlük” olduğunu ifade etmiştir. Sosyal haklar olarak tüm yurttaşların güvenlik sorunlarının olmamasını, eğitim hakkı, sosyal hizmetler de eşit olunmasını ve bireyin yaşayabilmesi için en azından asgari yaşam koşullarına sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Siyasal haklar olarak bütün vatandaşların politik unsurlara katılım hakkı (seçme, seçilme, üye olma) olması gerektiğini ifade etmiştir.

Günümüz dünyasında yaşanan değişimler vatandaşlığa yeni anlam ve yeni görevler yüklenilmesine sebep olmuştur. Bu durum birden fazla farklı vatandaşlık kavramı ortaya çıkarmıştır. Küresel vatandaşlık ve dijital vatandaşlık bu bağlamda yeni vatandaşlık tanımları olarak ortaya çıkmışlardır.

Küresel vatandaşlık.

Günümüzde ulaşım ve etkileşimin kolaylaşması ve uluslararası düzeyde artan göçler ile toplumlar arasındaki etkileşimi artırmıştır. Bu etkileşimle insanlar, farklı etnik ve kültüre ait toplumlarla sıkça iletişim içinde bulunmuşlardır. Toplumsal ilişkilerin yoğunlaşması bireyleri sadece bir ülke vatandaşı olmaktan çıkarmış, aynı zamanda bireylere bir dünya vatandaşı olma özelliği kazandırmıştır (Kan, 2009, s. 896; Şahin, 2011, s.3; Şahin & Çermik, 2014, s.209). Küresel vatandaşlık, zaman içinde dünya üzerindeki değişim ve gelişimlere bağlı olarak meydana gelen olaylara evrensel bakış açısıyla değerlendirmeye ortaya çıkmıştır. Küresel vatandaşlık, herhangi bir ulus devletine hukuki olarak bağlı bir hüviyeti ifade etmemektedir (Kan, 2009, s.896; Wintersteiner, Grobbauer, Diendorfer, & Juarez, 2015, ss.16-17).

Küresel vatandaşlık yaklaşımı, öncelikli olarak tüm dünya üzerinde ortaya çıkan sorunları, sıkıntıları ve uluslararası krizleri eleştirmek olarak değerlendirilmektedir. Dünya üzerindeki savaşlar, açlıklar, iklim değişiklikleri, insan haklarında yaşanan sorunlar ve dünya ticaretinde eşit olmayan koşullar tüm ülkeleri ve insanları etkilemektedir. Bu sorunların çözümünün dünyada uluslararası bir politik anlayışla ve buna uygun vatandaşlık yaklaşımı ile gerçekleşir. Ayrıca küresel vatandaşlar; dünyadaki ekonomik, politik, kültürel, sosyal sorunlar hakkında bilgi sahibi olmalı ve aynı zamanda farklı ulusal, kültürel, sosyal ve dini kimliklere saygı gösteren bilinçli insanlar olmalıdır. Küresel vatandaşların, evrensel değerlerin (adalet, eşitlik, saygı vb.) aktarımında küresel bilgilerini kullanmaları gerekmektedir. İnsanlar yerel ve uluslararası olayları eleştirel bir bakış açısıyla sorgulamalı ve farklı bakış açılarıyla değerlendirmelidirler. Böylece küresel vatandaşlar kendi eylemlerinin farkına vararak, yaptığı eylemlerin global etkisinin olabileceğinin bilincine sahip olurlar (Wintersteiner vd. ,2015, ss. 11-12)

Lynch (1992) bireye küresel vatandaşlık bilinci kazandırılmasında en önemli rolün “okula” ait olduğunu belirtmiştir. Küresel vatandaşlık için eğitimcilerin okullarda kullanacağı etkinliklerin içeriğine yönelik şu önerileri getirmiştir:

- ✓ Demokratik bir sınıf ortamı sağlanmalı,
- ✓ İşbirlikli ve ortaklaşmaya dayalı (grup çalışması gibi) yaklaşımlar tercih edilmeli
- ✓ Öğrencinin simülasyon ve rol yapma vb. teknikler ile aktif katılımı sağlanmalı
- ✓ Çatışmaları çözümleyebilecek karakterlere vurgu yapılmalı
- ✓ Bilgiye ve öğrenmeye rasyonel ve bütüncül yaklaşımlar getirilmeli
- ✓ Öğrencinin öz değer sistemini geliştirmek ve açığa kavuşturmak için ikilemlerden faydalanılmalı

- ✓ Üstü kapalı görevler ve sorular yerine net ve anlaşılır görev ve sorular kullanılmalı
- ✓ Farklı iletişim araçları, stratejiler ve mekânlar içeren çoklu yaklaşımlar kullanılmalı
- ✓ Sosyal sorumluluk ve eylem içeren etkinlikler pedagojiye dâhil edilmeli
- ✓ Bilişsel ve duyuşsal alanda yüksek entelektüel kişilik beklentileri oluşturulmalı
- ✓ Tüm sınıf içi etkileşimlerde, evrensel insan haklarına açık bağlılık sağlanmalı
- ✓ Öğrenci başarısı için doğrudan biçimlendirici değerlendirme yöntemleri benimsenmelidir (Akt. Edwards & Fogelman, 2005, ss. 152-153).

Dijital vatandaşlık.

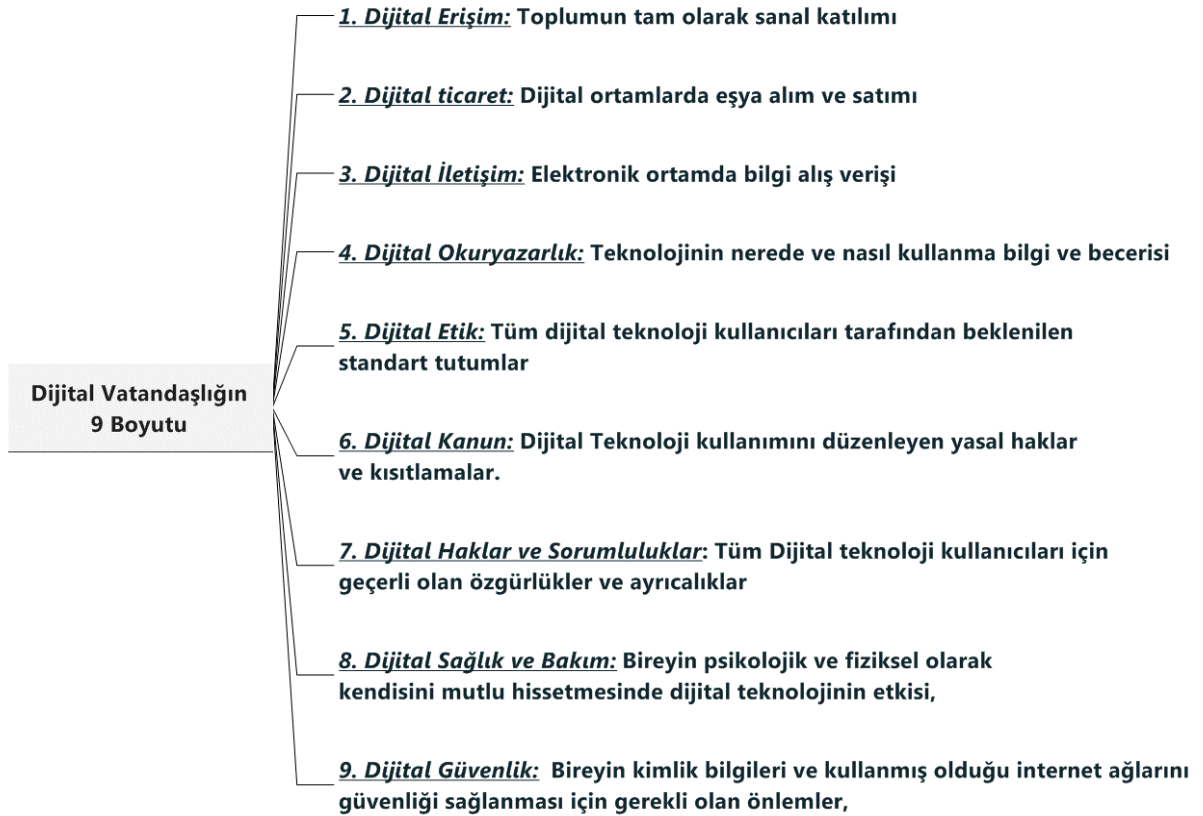
20. yüzyıldaki teknolojik ve bilimsel gelişmeler 21. yüzyılla beraber daha da hızlanmış ve insanların tüm yaşam alanlarında etkili olmasıyla, günümüz dünyasının vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Bu teknolojik gelişmeler insanlar ve ülkeler arasındaki iletişimi kolaylaştırmış; tüm bireysel ve toplumsal ihtiyaçların giderilmesinde de en önemli role sahip olmuştur. Bu değişim ve gelişmeler kısa bir süre içinde milyonlarca insana ulaşmış ve dijital teknolojiler, ülkelere ve toplumlara yön vermeye başlamıştır (Görmez, 2016b, s.130; Karaduman & Öztürk, 2014, s.40).

Dijital teknolojilerin tüm dünyaya yayılması ve etkin kullanılmasıyla birey için ülke vatandaşlığının yanında, dijital vatandaşlık kavramı ortaya çıkmıştır. Dijital vatandaşlık; kişinin kitlesel katılımlı bilgisayar, mobil aygıtlar, cep telefonları ve tabletler gibi dijital araçları kullanırken sergilemiş olduğu tutum ve davranış özellikleri (Searson, Hancock, Soheil & Shepherd, 2015, s.730), kişinin teknolojiyi güvenli, sorumluluk şuuru içinde, eleştirel bir bakış açısıyla ve aktif olarak kullanarak topluma faydalı olma becerisi (Farmer, 2011, s.1), teknolojinin toplumsal ve siyasal etkinlikler için ortak ortamlarda farklı yollarla kullanılması (Vizenor, 2013, s.63) ve teknolojideki gelişim ve değişimlerin sürekliliğinden dolayı bir öğretme-öğrenme deneyimidir (Pescetta, 2011, s.7). Ayrıca Çubukçu & Bayzan (2013, s.149) dijital vatandaşı, teknolojik araçları güvenliğe dikkat ederek sorumluluk şuuru içinde nasıl kullanılacağını bilen ve bu dijital araçları kullanırken farklı bireylerin haklarına ve ahlaki kurallara dikkat eden kişi olarak ifade etmiştir.

Dijital vatandaşlık, genel olarak kitlesel katılımlı çevrimiçi rol yapma oyunlarında sıklıkla gözlemlenebilmektedir. Çünkü bu oyunlar çok büyük kitleler tarafından aynı anda oynanmakta ve oyuncular bir yandan kendi ailelerini, ülkelerini, etnik kökenlerini ve kültürlerini temsil ederken diğer yandan oynadıkları oyunun kendi dinamikleri içerisinde yer alan vatandaşlığı sergilemektedir. Van de Walle, Karp, & Bay-Williams (2014, s. 122) çocukların dijital dünya ile küçük yaşta tanışıp, dijital teknolojiler ile çekici bulunduğu bu

oyunları oynamasına vurgu yapmıştır. Bu durum dijital teknoloji ile meydana gelen dijital vatandaşlığa kaynak gösterilebilir.

Ribble (2011, ss.14-15) dijital vatandaşlığı; bireyin teknoloji kullanım sürecinde sorumluluk bilincine sahip olması ve uygun davranışlarda bulunması durumu olarak tanımlar. Teknolojik alanda yaşanan gelişmeler çocukların, bu teknolojiyi kullanım sürecinde sorunlarla karşılaşmasına neden olmaktadır. Ribble bu sorunların çözümüne yönelik dijital vatandaşlığın dokuz boyutu olduğunu belirtmiştir. Bu dokuz boyut aşağıda şekil 1 de verilmiştir:



Şekil 1. Ribble'ye göre dijital vatandaşlığın dokuz boyutu.

Vatandaşlık kavramının tarihsel temelleri

Devletlerin oluşumuyla ortaya çıkan vatandaşlık kavramı, ilk defa siyasal anlam olarak Antik Yunanlılarda görülmektedir (Gündüz & Gündüz, 2007, s. 12). Tarihte ilk ve eski yerleşik toplumlara bakıldığında; Sümerlerde (M.Ö. 10 bin- 4 bin) okul bulunmaktaydı ve bu okulda okuma yazma eğitimi verilmekteydi. Okulda eğitimin olması, o dönemde vatandaş tabiri olmasa bile, vatandaş olarak kabul edilen halka devlet tarafından eğitim hakkı verilmiştir. Ayrıca Sümer tabletlerine bakıldığında, işlenen bir suç için bireyin hangi cezaya çarptırılacağı belirtilmiştir. Böylece vatandaşların yasal hak ve sorumluluklarının olduğu ve öğretilmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır (Sönmez, 1999, s.21). Eski Mısır'a bakıldığında,

Firavun Güneş-Tanrı'nın oğlu sıfatını taşıdığından, teoride ülke toprağının tamamı ona aitti. Bu yüzden en alt tabakada yer alan işçi dahi onun emrinde sayılmaktaydı. Toplumunu genel olarak Firavunun emrindeki Kâtipler, Zanaatkarlar, Çiftçiler ve köleler olarak sınıflanmışlardı. Katipler yönetim ve halk arasındaki ilişkileri düzenleyen kişilerdi. Mısır toplumunda evlilik aynı mesleğe sahip aileler arasında olurdu. Halk arasındaki sorunlar bölge yaşlıları tarafından oluşturulan konseyler tarafından çözülmeye çalışılırdı (Çıvgın & Yardımcı, 2010, ss. 86-87).

Persler'e bakıldığında devlet örgütlenmesinin satraplıklar (vilayetler) halinde olduğu ve bunların başında da satrap adlı valiler bulunduğu görülmektedir. Pers İmparatorluğu (M.Ö 550-330) Ahemeniş hâkimiyeti döneminde oluşturulan kraliyet yasası ile hükümdarlar toplum içindeki inanç ve ibadet özgürlüklerine saygı göstermişlerdir. Aynı zamanda Persler 'de karmaşık bir vergi sistemi bulunmaktaydı (Çıvgın & Yardımcı, 2010, ss.106-109). Vergi sisteminin olması vatandaşların iktidara karşı sorumluluklarının olduğunu göstermektedir.

Eski Yunan'da vatandaşlık anlayışı.

Eski Yunan'a bakıldığında "polis" adı verilen şehir devletlerinin kurulduğu görülmektedir (Köktürk, 2011, s. 75). Bu şehir devletlerinin hepsi kendilerine özgü kanunlarla yönetilmekteydi. Bu Polis'lerde yaşayan halk arasında, zamanla sosyal gruplaşmalar oluştu. Bu gruplaşma ile birlikte toplum içindeki tüm hür vatandaşlar devlet yönetiminde söz hakkına sahip oldular. Eski Yunan'da belli başlı şehir devletleri Atina, Sparta, Larissa, Korinthos ve Thebai'dir (Şahin, 2011, s.58). Bu polislerden en önemlileri olan Atina ve Sparta şehir devletlerinde vatandaşlık durumu aşağıda verilmiştir.

Atina'da vatandaşlık anlayışı.

Atina, sahip olduğu coğrafi konum ve geçimin daha çok tarımdan sağlanmasından dolayı mütevazı bir şehir devletiydi. Bu şehir devleti, çevresinin dağlarla çevrili olması ve halkının zengin olmamasından dolayı herhangi bir istilaya uğramamış ve halklar arasında meydana gelen kanlı çatışmalar da bulunmamıştır (Çıvgın & Yardımcı, 2010, s.143; Kaya, 2012, s.160).

Atina'da devlet yönetimi önce kralların elinde olmuş, daha sonra aristokratların yönetime geçmesiyle oligarşik bir sisteme geçilmiş ve Tiranların yönetimini önlemek amacıyla da demokratik bir rejime geçilmiştir (Gündüz & Gündüz, 2005, s.15; Heater, 2007, ss. 36-38; Kaya, 2012, s.161; Koçak, 2006, s. 37). Kralların devleti yönettiği dönemde sanayi ve ticaret gelişmiş ve bu gelişmeler de Atina'da çok zengin aristokratların ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu aristokratlar kralların danışma meclisi olan "Areopagos" meclisine üye

olmuşlardır. Aristokratların güçlenmesiyle, kralların etkisi azalmış aristokratlar yönetimde söz hakkına sahip olmuşlardır (Çıvgın & Yardımcı, 2010, s. 146; Kaya, 2012, s.161).

Sonraki dönemlerde Solon (M.Ö. 594) halk tarafından mutlak bir otoriteyle yetkilendirilmiştir. Bu dönemde yabancı tüccarlara vatandaşlık hakkı verilmiş ve vatandaşları koruyucu yasalar koyulmuştur. Solon, düzenin sağlanması adına 1 halk meclisi “Ekklesia” ve yeni bir 400 üyeli danışma meclisi “Boule” kurmuştur. Bir diğer reformcu Kleisthenes (M.Ö. 508) döneminde anayasal düzene ve kurumsal yapıya yönelik reformlar yapılmıştır. Bu dönemde demos’ların (Halk) temelinde bütün mesleklerdeki ve sınıflardaki bireyleri bir arada toplayan mahalli organizasyonlar gibi bir meclis oluşturulmuştur. Kleisthenes, kurmuş olduğu bu demokratik rejiminin devamını sağlamak ve güçlü tutmak amacıyla bir halk mahkemesi kurmuştur. Yine site devleti içinde kabile anlayışı ve soya bağlılığı ortadan kaldırarak tüm yurttaşların kendini Atina’ya ait hissetmeleri için, Atina’yı 3 parçaya ve her bir parçayı da kendi içinde 10 parçaya bölmüştür. Kleisthenes kent devletinin dengelerini gözeterek, Atina’ya yeni bir politik rejim getirmiştir. Bu rejim demosa yeni haklar tanımının yanında, soyluların da yetkilerini tamamıyla kaldırmamıştır. Perikles döneminde (M.Ö. 444-429) yurttaşların yasa önünde eşitliğinin yanında ifade özgürlüğü ön plana çıkmıştır. Yurttaşlar, topluluk önünde söz hakkı alabilip düşüncelerini özgürce söyleme hakkına sahiptirler. Aynı zaman da Perikles, sitedeki politik etkinliklere katılmanın bir yurttaşlık hakkından öte bütün yurttaşların ödevi olduğunu belirtmektedir (Çıvgın & Yardımcı, 2010, s.146; Gündüz & Gündüz, 2005, s.15; Kaya, 2012, s.161).

Atina site devletindeki demokrasi temsili olmayıp doğrudan demokrasidir. Bütün vatandaşlar yılda 40 kez toplanılan halk meclislerine (Ekklesia) katılabilmekteydiler. Halk meclisleri savaşa ve barışa karar verme, kanun çıkarma ve kamuda çalışacak görevlileri seçme yetkisine sahipti. Fakat bu demokratik haklar tüm halk için geçerli olmayıp belirli yurttaşlar sınıfı için geçerliydi. Kadınlar, köleler ve yabancı uyruklular bu demokratik haklardan faydalanamamaktaydı (Çıvgın & Yardımcı, 2010, s.151; Kaya, 2012, s.161). Çünkü Antik Yunan yurttaşlık anlayışına göre toplumdaki bireylerin sahip olduğu sosyal sınıf, soy, cinsiyet, ekonomik durum ve din gibi faktörlerden dolayı eşit olmazlardı (Güllüpinar, 2012, s. 84). Ayrıca haklar bakımından Atina’da köleler mahkemelerde her hangi bir başvuru hakkına sahip olmayıp, onlara da dava açılmazdı. Fakat bir davada her iki tarafın istemesi durumunda köleler tanık olabilmekteydiler. Aynı zamanda köleler bir vatandaşlık hakkı olan askerlik hizmetini yapamamakla beraber, savaşların kaybedilme durumu söz konusu olduğunda askere alınmış ve karşılığında azat edilmişlerdir (Bakırezer, 2008, s. 24). Bununla beraber M.Ö. 451 yılında yurttaş olma şartları zorlaştırılmış ve yurttaşlığın hak edilmesi için

ebeveynlerin her ikisinin de yurttaş olma şartı getirilmiştir (Çıvgın & Yardımcı, 2010, s. 151; Kaya, 2012, s. 161).

Atina şehir devletinde çocukların eğitimi devletin yerine babanın sorumluluğunun altındaydı (Dikyol, 2016, s. 190; Kaya, 2012, s. 163). Çocukların eğitimi babalarının isteklerine göre şekillenebildiği gibi çocukların isteklerine göre de olabilirdi. Kadınlar genel olarak ev de bulunmakta ve çocuklarıyla ilgilenmekteydiler. Annelerin kontrolü altında yedi yaşına kadar çocuklara evin köleleri eğitim vermekteydi. Yedi yaşından sonra çocuklar okul eğitimi yaşına gelmekte ve bir köleye emanet edilirdiler. Bu köle çocuğun her zaman yanında bulunup, tavır ve davranışlarını kontrol ederdi. Çocuklar Spartadaki gibi toplu bir eğitim yerine isteğe bağlı bireysel eğitim alırlardı (Kaya, 2012, s. 163). Çocuklar 18 yaşından sonra yurttaşlık statüsünü kazanmaktaydılar. Yaşı dolmayan ve yalan beyanda bulunan gençler köle olarak satılmaktaydı. 18-20 yaş arasında yer alan gençlere askeri eğitim verildikten sonra askere alınmaktaydılar. Askerlik Hizmeti önce iki yıl, daha sonra bir yıla düşmüştür. Bu süre zarfında gençlere eğitmenler ve subaylar tarafından önce askeri eğitim verilmekte ve daha sonra sınır devriyesi ve muhafızlık vazifeleri verilmekteydi (Heater, 2007, s.44)

Sparta'da vatandaşlık anlayışı.

Sparta M.Ö. 700 yıllarında Mora Yarımadası'nın güneyinde dört köyden oluşan bir kent (site devleti-polis) devletidir. Bu site devleti askeri bir tür aristokraziyle yönetilmekteydi ve Hint-Avrupa ırkına ait olan Dorların istilası sonrasında Dor kültürünün de en parlak yeri olmuştur (Çıvgın & Yardımcı, 2010, s.155; Heater, 2007, s. 15; Kaya, 2012, s.163; Şahin, 2011, s. 58).

Sparta'nın bir site devleti olarak başarılı olmasının en önemli sebeplerinden biri sahip olduğu anayasadır. Bu anayasa göre oligarşik bir yönetim mevcuttur. Yönetimde iki kral, bir yıllığına görev yapmak için seçilen devlet denetçileri "Ephoros", 60 yaş ve üzeri 28 üyeli soylulardan oluşan "Yaşlılar Meclisi" (Gerusia), otuz yaş üzerindeki Sparta erkeklerinin oluşturduğu " Halk Meclisi" (Apella) bulunmaktaydı. Krallar dini olarak vazifeliydiler ve savaş zamanında da orduya komuta ediyorlardı. Bunun dışında kralların yetkileri sınırlandırılmıştı. Halk meclisi, hem yaşlılar meclisi üyelerini ve hem de devlet denetçileri seçiyorlardı. Bu yüzden devlet yönetimi bir dereceye kadar halk meclisinin kontrolü altındaydı (Çıvgın & Yardımcı, 2010, s. 156; Heater, 2007, s. 18; Kaya, 2012, s.163).

Sparta 'da halk, sahip olunan haklar bakımından üç farklı sınıfa ayrılmıştır. Birinci sınıfta, bütün vatandaşlık haklarına sahip olan "Spartalılar" yer almaktaydı. İkinci sınıfsal kesimde, politik haklar dışındaki haklara sahip olan "Periokoiler" oluşturmaktaydı.

“Periokoiler” özgür bireyler olup, daha çok zanaat ve ticaretle uğraşırlardı. Üçüncü grupta sadece toprak işleriyle uğraşan, herhangi bir siyasi hakkı olmayan köleleştirilmiş “Helotlar” bulunmaktaydı. Helotlar, Dor istilası sonrası bu ülkeye gelen, istilacı Dorların torunlarıdır. Spartalılar toprak işleriyle uğraşmayıp, Helotların elde etmiş oldukları ürünlerinin büyük bir kısmını vergi olarak almaktaydılar. Bu yüzden Spartalılar daha çok askeri eğitime önem verip, spor yapıp, devlet işlerini yönetirlerdi (Çıvgın & Yardımcı, 2010, s. 156; Heater, 2007, s. 18; Kaya, 2012, s. 163).

Spartalılar devleti koruma ve yönetim görevine disiplinli bir eğitimle, çocukların fiziksel ve duyuşsal olarak sınırları zorlanır ve çocuklar bu eğitime hazırlanmak için sıkı ve katı bir eğitim programından geçerlerdir. Bu eğitim programına herkes alınmayıp sadece bu programa dayanabilecek ve bariz kusurları olmayan çocuklar alınmaktaydı. Eğitim programını geçemeyen çocuklar ölüme terk edilmekteydiler (Dikyol, 2016, s. 190; Heater, 2007, s. 19). Çocuklar eğitime yedi yaşından itibaren alınıp aynı yaş grubu çocuklar içinde bulunurlardı. Çocukların başında, onlara istenilen tavır ve davranışları kazandırmak için bir baş eğitimci bulunurdu. Spartalılar çocukların girişken ve kurnaz olabilmeleri ve bunun yanında herhangi bir sıkıntılı durumdan yakalarını kurtarabilmeleri için hırsızlığı öğretmektedirler. Fakat Spartalılar’da çalma suç değilken, hırsızlık sonucu yakalanmak suç sayılmaktaydı (Çıvgın & Yardımcı, 2010, s. 156; Heater, 2007, s.19; Kaya, 2012, s.164).

Antik Roma’da vatandaşlık anlayışı.

İlk olarak bir şehir devleti olarak ortaya çıkan Roma daha sonra büyüyüp genişleyerek tüm Akdeniz bölgesine hâkim büyük bir imparatorluk olmuştur. Roma’nın ilk dönemleri Anadolu’dan geldiği tahmin edilen Etrüsk hâkimiyeti altında geçmiştir. Etrüsklerin zayıflaması sonrası, Romalılar Etrüsklerin kralını kovmuş ve Cumhuriyet idaresini kurmuşlardır (Çıvgın & Yardımcı, 2010, s. 169; Kaya, 2012, s.179; Şahin, 201, s. 66).

Cumhuriyet döneminde Romalılar güçlenip sınırlarını genişletmişlerdir. Önce İtalya yarımadasına hâkim olmuş (M.Ö. 3 yy.), daha sonra sırasıyla Kuzeybatı Afrika, Makedonya ve Yunanistan’ı (M.Ö. 146) ele geçirip; Batı ve Kuzey Avrupa’ya yayılmışlardır. Bu yayılımcı politikalarına devam edip Güney Galya ve İspanya’ yı (M.Ö. 64) işgal edip genişlemeye devam ederek Anadolu (M.Ö. 190) ve Mısır’ı da (M.Ö.130) egemenliği altına almışlardır. M.Ö. 27 yılında Oktavianus’un Romanın başına geçmesiyle devlet yeniden teşkilatlandırılmıştır. Roma, Oktavianus’un getirmiş olduğu ilkelere iki yüzyıl kadar bağlı kalmış ve devlet en parlak dönemine girmiştir. Roma İmparatorluğu M.S. 395 tarihinde önce Doğu ve Batı Roma olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Batı Roma kavimler göçünün etkisiyle M.S.

476 tarihinde, Doğu Roma ise 1453 tarihinde Osmanlı Devleti tarafından yıkılmıştır (Çıvgın & Yardımcı, 2010, ss. 169-176; Şahin, 2011, ss. 66-69).

Roma'nın yönetim şekli ilk başta monarşik bir yapıya sahiptir. Daha sonra kralın yetkileri askerlerden meydana gelen halk meclisi ve aristokratlardan oluşturulan senato (danışma meclisi) tarafından kısıtlanmıştır. M.Ö. altıncı yüzyılın sonu itibariyle Cumhuriyet yönetimine geçilmiş ve bu yönetim M.S. 27 tarihinde tekrardan imparatorluk yönetimine geçilmesiyle monarşik bir yapıya geçmiştir (Şahin, 2011, ss. 68-69).

Roma'da toplum genel olarak "Patriciler, Plebsler ve köleler" olmak üzere 3 farklı sınıfa ayrılmıştır. Patriciler, genel inanişaya göre Roma'ya ilk yerleşen 100 ailenin soyundan gelen Romalı anne ve babadan doğmuş olan asil kimselerdi. Yurttaşlık hakları bakımından bütün haklara sahip olan Patriciler kamu memurluğu ve askerlik vazifelerini yerine getirilerdi. Aynı zamanda Halk ve senato meclislerine sadece Patriciler üye olarak seçilebilmekteydiler (Çıvgın & Yardımcı, 2010, s. 179; Kaya, 2012, s. 188; Şahin, 2011, s. 70).

Asil olmayan Patriciler dışındaki tüm özgür Roma halkına Plebsler denilmekteydi. Plebsler ilk dönemlerde herhangi bir sosyal ve siyasal vatandaşlık hakkına sahip olmayıp sadece toprağı ekmekle yükümlüydüler. Genel olarak büyük bir çoğunluğunun fakir olmasından dolayı, borçlarını ödeyemediklerinde köle statüsüne düşüyorlardı. M.Ö 578 yılından itibaren siyasal ve sosyal haklardan bazılarını elde etseler de, Patriciler ile sınıfsal ayrışma uzun yıllar devam etmiştir. Plebsler, Patriciler ile eşit haklara sahip olmak için onlarla mücadele etmişlerdir. Bu mücadele sonrası Consul olarak seçilme, Patriciler ile eşit derecede evlenme, dini yaşamda rahip olma gibi haklar elde etmişlerdir (Çıvgın & Yardımcı, 2010, s. 179; Kaya, 2012, s. 188; Şahin, 2011, s. 70).

Sosyal yapıdaki en alt kategoride olanlar ise kölelerdi. Köle sınıfını oluşturanlar ebeveynleri köle olanlar, savaşta esir duruma düşenler ve Plebsler'den borçlarını ödeyemeyenlerdir. Roma hukukuna göre özgür bir vatandaş da köle olabilirdi. Hür Vatandaşlar daha önce sahip olduğu tüm haklarını kölelikle beraber kaybedebilirlerdi. Köleler aile hakkı ve mülkiyet hakkına kesinlikle sahip değildiler. Köleler herhangi bir vatandaşlık hakkına sahip olmayıp mal statüsündeydiler (Taş & Günay, 2015, s.151; Colognesi, 1993, ss. 308-309). Köle sahipleri köleleri üzerinde alıp-satma, bağışlama ve hatta öldürebilme hakkına sahiptirler. Ancak köleler, sahiplerinin kendilerini özgür bırakmaları durumunda Plebsler sınıfına geçebilirlerdi. Yoksa köleler, sahiplerinin ölümü durumunda dahi, diğer mallar ve eşyalar gibi mirasçılara kalmaktaydılar (Çıvgın & Yardımcı, 2010, s. 181; Kepenekci, 2014, s. 73; Şahin, 2011, s. 70).

Roma İmparatorluğunda hukuk alanında da çok büyük gelişmeler olmuştur. Bu gelişmeler tüm Ortaçağ boyunca diğer devletleri de etkilemiş ve hatta modern hukuk sistemlerinin oluşturulmasında da (Mülkiyet hukuku, sözleşme hukuku v.b) ciddi manada katkı sağlamıştır (Akman, 2012, s.89). Roma İmparatorluğunda hukuk üç safhada gelişmiştir. Birinci safha M.Ö. 1. yy.'a kadar olan dönemdir. Bu dönemde Roma hukuku sade özgür Roma yurttaşlarına uygulanmaktaydı. Ülke içinde yaşayan yabancılar ise “ius gentium” adlı hukuk sistemine tabi tutulmaktaydılar. Bu safhada, M.Ö. 450 tarihinde, “12 levha Kanunu” hazırlanmıştır. Bu kanuna göre Roma yurttaşı olmayan Plebsler ikinci sınıf vatandaş olarak görülmekteydiler ve kölelerin ise herhangi bir vatandaşlık hakkı bulunmamaktaydı. Ailede tek lider babaydı ve diğer aile bireylerinin herhangi bir hakkı bulunmamaktaydı. Bu dönemde toplum içindeki anlaşmazlıkları çözmek için Pretorlar adlı görevliler bulunmaktaydı (Şahin, 2011, ss. 71-72).

İkinci Safhada kanunların karmaşık olmasından dolayı hukukçular tarafından yorumlama ihtiyacı duyulmuştur. Çünkü kanunları senato yaparken, daha sonra imparatorların müdahalesi sonucu karmaşık bir durum ortaya çıkmıştır. Üçüncü dönemde hukukun üstünlüğü benimsenmiş, devletin yasama organları tarafından konulan hukuk kuralları örf ve adetlerin önüne geçmiştir. Bu dönemde (M.S. 3. Yüzyıldan itibaren) Pretor görevlileri yerine maaşlı kamu görevlileri olan hâkimler geçmiştir (Şahin, 2011, ss. 71-72).

Ortaçağ'da vatandaşlık anlayışı.

Antik Çağ ile Modern Çağ arasındaki tarihi devreye Orta Çağ (Karanlık Çağ) denilmektedir. Orta Çağ teriminin ilk defa 15. yy. kullanıldığı tahmin edilmekle beraber, bu Çağ'ın başlangıç ve bitişi için kesin bir tarih benimsenmemiştir. Orta Çağ'ın başlangıcı olarak bazı görüşler Kavimler Göçü' nü (M.S. 375) benimserken, bazı görüşler ise Batı Roma İmparatorluğunun yıkılışını (M.S. 476) kabul etmektedirler. Ortaçağın bitişi olarak da bir kısım görüşler İstanbul'un Osmanlı Devleti tarafından fethini (1453) kabul ederken, bir kısım görüşe göre ise Amerika' nın keşfedilmesi (1492) benimsenmiştir (Bedirhan, 2012, s. 346; Şahin, 2011, s. 125; Uyar, 2012, s.309).

Orta Çağ'da, İlk Çağ'daki site devlerinden meydana gelen imparatorluklardan farklı olarak büyük imparatorluklar parçalanmış ve siyasi olarak devamlı bir karışıklık hakim olmuştur. Batı Roma İmparatorluğunun yıkılması ile barbar krallıklar ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda bu tarihi devirde, Hristiyanlık Avrupa'da yayılmış ve Avrupa Milletlerinin oluşumu gerçekleşmiştir (Bedirhan, 2012, s.346; Şahin, 2011, s. 125).

Orta Çağ'ın en önemli siyasi özelliği, Avrupa'da merkezi otoritelerin zayıflaması sonucu oluşan Feodalite (derebeylik sistemi) rejimidir. Feodalite merkezi iktidarın olmaması, toplum içinde güvensizliğin oluşması, şehir hayatının önemini kaybetmesi ve ticaretin zayıflaması sonucunda ortaya çıkmıştır (Ülgen, 2010, s. 5). İnsanlar siyasi olarak bu karışık dönemde güçlü toprak sahipleri olan Lordların himayesine girmiştir. Lordlar da kişisel bağlılık ve hizmet karşılığında topraklarının tasarruf hakkını topraksız köylüler olan vasallara (erkek hizmetçilere) vermekteydiler.

Avrupa Orta Çağı'nda halk İlk Çağ'da olduğu gibi toplumsal sınıflara ayrılmıştır. Bu sınıflamada bireyler toplum içinde siyasal ve sosyal haklar yönünden eşit değildi. Sınıflar arasındaki sınırlar çok kesindi ve bu yüzden bir alt sınıftaki bireyin çok zengin olması veya bilimsel olarak başarılı olması dahi bir üst sınıfa geçmesi için yeterli değildi. Bu sınıflamada halk dörde ayrılmıştı:

- ✓ Birinci sınıfsal kesimde tüm siyasi ve sosyal haklara sahip olan asiller (Lordlar) yer almaktaydı. Asillerde kendi aralarında bir takım unvan, rütbe ve sınıfa göre ayrılmışlardı. Asillerin en büyüğü kraldı ve kraldan sonrada sınıflamaya göre diğerleri (Dük, Kontlar, Baronlar ve Şövalyeler) gelirdi. Asil olarak doğup büyüyen bir kişiler sadece devlet ve askeri işlerle uğraşırlardı.
- ✓ İkinci sınıfsal tabakada din adamları olan rahipler gelmekteydi. Rahipler tüm sosyal haklara sahip olmakla beraber, kısmi olarak ta politik haklara sahiptirler. Bütün rahipler Vatikan'daki papaya bağlıydılar
- ✓ Üçüncü sınıfsal kesimde şehirliler ve ticaretle uğraşan burjuvalar oluşturmaktadır. Burjuvalar herhangi bir siyasi hakka sahip olmamakla beraber, tüm sosyal haklara sahiptirler. Soylulara belli miktarda vergi vererek, onların koruması altında kalırlar.
- ✓ En alt tabakada ise köylüler yer almaktaydı. Feodalite rejiminde en kötü şartlarda yaşayan köylülerdi. Köylüler ise yine kendi için ikiye ayrılmaktaydı: sosyal haklara sahip özgür köylüler ile herhangi bir hakka sahip olmayan esir köylüler "Serfler" yer almaktadır (Bedirhan, 2012, ss.346-357; Göze, 1989, ss.62-66).

Aydınlanma ve modern çağda vatandaşlık anlayışı.

15. yüzyıl itibariyle Orta Çağ'ın bitip Yeni Çağ'ın başlamasıyla Avrupa'da egemen olan feodalite yerine merkezi devletler kurulmuştur. Feodal düzenin etkisiyle yok olan siyasal otoriteler tek elde birleşerek Avrupa'da yeniden monarşik yönetimlerin hâkimiyeti başlamıştır. Bu dönemde vatandaşlık statüsü ve vatandaşlık hakları yönünde siyasi ve toplumsal olarak etkili olan Coğrafi Keşifler, Rönesans ve Reform hareketleri meydana gelmiştir (Kepenekci, 2014, ss.74-75; Kınçal, 2015, s. 51; Temel, 2016, s. 237).

Coğrafi keşiflerle beraber yeni yerler keşfedilmiş; bilgi ve sermaye dolaşımı ile toplumsal refah düzeyi artmıştır. Bu gelişmelerle burjuva sınıfı ekonomik olarak güçlenmiş ve toplumu etkileyecek güce sahip olmuştur. Burjuva sınıfı ekonominin gelişip devam etmesi için tüm ülkede aynı ticaret yasalarının olmasını hedeflemiştir. Bu doğrultuda feodal siyasi rejimler yerine önce burjuvalar mutlak monarşiyi desteklemiş ve daha sonra da yönetimi araçlar yoluyla etkileme yerine, siyasal yönetimde yer alabilmek için parlamenter sisteme destek vermişlerdir. Burjuvaların siyasal yönetime karşı yapmış oldukları çalışmalarda, vergilerin büyük bir kısmını veren yoksul köylü ve işçi sınıfı da etkilenmiş ve burjuvaların yanında yer almıştır. Kralların sürekli olarak soyluları desteklemesi ve ağır vergiler sonucunda ilk olarak Fransa’da halk ayaklanmış ve 28 Ağustos 1789 tarihinde tüm Avrupa’yı etkileyen “İnsan Hakları ve Vatandaşlık Bildirisi” kabul edilmiştir (Şaylan, 1981, ss. 67-69; Şenel, 2008, ss. 308-311).

İnsan Hakları ve Vatandaşlık Bildirisi yasal bir belge olarak; her bireyin doğuştan itibaren “özgürlük, mülkiyet hakkı, güvenlik ve zulme karşı koyma” gibi devredilemeyecek temel haklarının olduğu belirtilmiştir. Aynı zamanda Bildiri’de, egemenlik hakkının ulusa ait olduğu ve siyasal yönetimin vatandaşa zulmetmesi durumunda yurttaşların başkaldırma hakkının olduğu ilk defa ifade etmekteydi. Bildiri sonrası toplum içindeki feodal ayrıcalıklar kalkmış ve ağır yükümlülüklerden kurtulan köylüler toprak sahibi olmaya başlayarak bir vatandaş olarak mülkiyet hakkı elde etmişlerdir (Şaylan, 1981, s.69).

Burjuvaların ekonomik düzeni korumak için yapmış olduğu faaliyetler kendi düzenlerini korumak için yapılmış olsa da, toplumsal ve siyasi olarak önemli etkileri olmuştur. Siyasi yönetimlerin değişmesi vatandaşların hukuki durumunu değiştirdiği gibi, asil olmayan burjuva sınıfının parlamentoyu destekleyerek seçme ve seçilme hakkını elde etmesine neden olmuştur. Bu dönemde meydana gelen Fransız Devrimi ile vatandaşlık hakları bir belge olarak yayınlanmış ve toplumda bireysel haklar ön plana çıkmıştır (Şaylan, 1981, s. 72; Şenel, 2008, ss. 308-310).

Rönesans ile insanı merkez alan hümanizm akımı ortaya çıkmış ve akli esas alan aydınlanma felsefesi başlamıştır. Bu dönemde devlet yönetimi ve vatandaşlık hakları yönünde söylemleriyle ön plana çıkan düşünürler Thomas Hobbes, John Locke, Montesquieu ve Jean Jacques Rousseau’dur. Bu düşünürlerin fikirleri aşağıda verilmiştir:

Thomas Hobbes (1588- 1679): İngiliz iç savaşı döneminde yaşayan düşünür, aynı zamanda modern devlet kavramını ilk defa kapsamlı teorisini oluşturmuştur. Bu teorisini devleti, hem onu kuran toplumdan ve hem de siyasi yönetimde bulunanların kişiliğinden ayırarak geliştirmiştir. En önemli eseri devletin kuruluşunu toplum sözleşmesine dayandırdığı

“Leviathan” adlı kitabıdır. (Çıvgın & Yardımcı, 2007, s. 92; Erdoğan, 2017, s. 387; Şaylan, 1981, s. 29).

Hobbes’e göre devletin var oluşu, halk ile egemenler (yönetenler) arasındaki etkileşimin kurulmasını sağlayan sözleşmedir. Devlet öncesi toplumlarda, insanların yalnız olması ve onları destekleyecek herhangi bir teşkilatlanmış yapı olmamasından ve insanların kendilerini koruma isteğinden dolayı zorunlu olarak bu sözleşme doğmuştur. Devletsiz bir durumda insan hayatı anarşi ve kargaşa içinde olacaktır. Hobbes’in toplumsal sözleşmesi “egemene tabii olma” sözleşmesidir. Bu sözleşmeye göre insanlar, egemen bir gücün var olması ve devletin oluşması için bir araya gelmiş ve doğal haklarından vazgeçerek, egemen güce mutlak otorite vermiştir. Egemen gücün insanları koruma vazifesi olmasına rağmen, egemen ile halk arasında bir sözleşme olmadığından, egemen gücün sivil hukuka bağlı olması söz konusu değildir (Erdoğan, 2017, s. 389; Tannenbaum, 2017, s. 211).

Hobbes ‘e göre devlet ortaya çıktıktan sonra, devletin var olmasını kabul eden herkes tebaa durumundadır. Egemen güce rıza gösteren toplum eğer bilinçli değilse, iktidar özellikle bir kişi ise meşru olmayan bir şekilde yönetebilir. Halk eğer bilinçliyse egemen gücün gayri meşru tutumunu engelleyebilir. Bu engelleme yurttaşların aktif, ne olup bittiğini bilen ve duyarlı bir vatandaş olmalarıyla gerçekleşebilir (Çıvgın & Yardımcı, 2007, s. 95; Tannenbaum, 2017, s. 214).

Hobbes egemen gücü kabul eden tebaanın hepsini yurttaş olarak kabul etmektedir. Temelde herkesin bir vatandaş olmasından dolayı toplumsal cinsiyet eşitsizliği veya sosyal statü farklılıklarını kabul etmeyip, tüm vatandaşların siyasi olarak eşit olduğunu savunmaktadır. Hobbes’e göre cinsiyet eşitliği doğadan kaynaklanmaktadır. Doğada var olan ebeveynlerden birinin çocuğu yönetmesi gerekmektedir ve bu da annedir. Anne çocuğun hayatını devam ettirip ettirmeyeceğine ve çocuğun nasıl yetiştirileceğine karar verir. Bu yüzden kadınlar bütün erkekler gibi özgür sayılmakta ve egemenlik sözleşmesine de rıza gösterdiklerinden dolayı siyasi olarak da eşit sayılmaktadırlar. Ancak Hobbes “aile”yi açıklarken; ailenin halk gibi sadece bir egemene sahip olabileceğini belirtir. Bu durumda ailenin reisi erkektir ve babadır. Erkek, karısıyla birlikte ailedeki hizmetçileri de yönetir. Hobbes kadınların aile ortamına girdikten sonra sahip oldukları statüyü kaybederek, aşağı statüye düştüğünü belirtmektedir (Tannenbaum, 2017, s. 214).

John Locke (1632-1704): İngiliz düşünür J. Locke, 18. yüzyılda İngiliz aydınlanmasını ve Avrupa aydınlanmasını başlatmakla beraber, bu dönemdeki aydınlanmanın gerçek temsilcisi sayılmaktadır. Kuvvetler ayrılığını, modern anayasacılık tarihinde özgürlüğün olabilmesi için bir güvence olarak ilk defa gündeme John Locke getirmiştir. Ona göre devlet

yönetiminde yasama yürütme ve konfederatif güçler olmak üzere üç kuvvet mevcuttur. Bu üç kuvvet, yetkilerin kötüye kullanılmasını engellemek için birbirinden ayrılmalıdır (Çıvgın & Yardımcı, 2007, s. 98; Erdoğan, 2017, s. 217; İşçi, 2011, s. 250).

Locke'ye göre yasama gücü, toplumun ve vatandaşların korunması için devlet gücünü kullanır. Devlet içindeki otoritenin nasıl kullanıldığı kontrol edilerek, halkın varlığının korunması sağlanır. Devlet, toplum içinde cezaları belirleyen ve vatandaşların davranışlarını yasalarla sınırlayan yasama kuvvetidir. Yasama kuvveti halkın iyiliğini temel alarak yasalar yapmalıdır. Bu sebeplerden dolayı yasama gücü bireysel kararlar alamaz, sözlü emirlerde bulunamaz ve vatandaşın sahip olduğu mülkiyet hakkını herhangi bir şekilde sınırlayamaz. Locke'ye göre devletin maddi gücünü elinde tutan yürütme yasamaya tabidir. Çünkü yürütme kuvveti yasama gücü tarafından yapılmış olan yazılı yasalara uymak zorundadır. Bu yüzden yasama gücü yürütmeden üstündür. Konfederatif güç devletin dış ilişkileri ile ilgili olup; barış veya savaşa karar vermek ya da diğer devletlerle antlaşmalar yapmakla ilgilidir. Bu kuvvet yasamanın koymuş olduğu kurallara göre hareket etmelidir (Erdoğan, 2017, s. 217; Göze, 1989, ss. 158-162; İşçi, 2011, s. 253).

J. Locke siyaset felsefesini, bireyin sahip olduğu hak ve hürriyetlerin daha iyi korunabilmesi ve güvence altında kalabilmesi amacı üzerine kurmuştur. Locke "hak" kavramını kişiliğin bir parçası olarak ele almakta ve bireyin doğa evresini yaşarken bile hak kavramına sahip olduğunu belirtmektedir. Locke'ye göre bireyin haklar bakımından yaşama hakkı, özgürlük hakkı mülk edinme ve sahip olduğu mülkü kullanma hakkı olmak üzere üç temel hakkı olduğunu ifade etmektedir. Bireyin bir insan olmasından dolayı, kişinin haklarına kesinlikle dokunulamaz. Locke hakların bireye doğa tarafından hediye edildiğinden, tartışma konusu olamayacağını savunmaktadır (Tannenbaum, 2017, ss. 233-234).

Locke, kadın ve sıradan çalışan hizmetlileri yurttaş olarak kabul etmemektedir. Ona göre kadınların fiziksel özelliklerinden ve doğal sebeplerden dolayı aşağı statüdeledir. Locke kadınların biyolojik olarak zayıflıklarının giderilse dahi, evde üstlendiği vazifeden dolayı bir hizmetli gibi değerlendirmekte ve karar alma gücünün sadece erkekte olduğunu ifade etmektedir. Kadının evdeki konumundan dolayı pasif durumda kaldığını ve bu durumdan dolayı da aklının gelişimi gerçekleşmemektedir. Kadının aktif olmamasından dolayı da siyasi olarak tabi olma durumuna yol açacağını belirtmektedir (Tannenbaum, 2017, ss. 233-234)

Montesquieu (1689-1755): Günümüz politik düşüncesinin ana kaynaklarından biri olan "Yasaların Ruhu" adlı eserin yazarı olan Montesquieu 1689'da Bordeaux'da dünyaya gelmiştir. Küçük yaşlardan itibaren siyasetle uğraşan Montesquieu, İngiliz siyasi sisteminden etkilenmiştir. Montesquieu'ya göre tüm devletler için geçerli bir en iyi siyasi iktidar şekli

olmamakla beraber, kendisi Roma ve Yunan cumhuriyetlerinden etkilenecek özgürlüklerin cumhuriyetlerde olabileceğine inanmıştır (Çıvgın &Yardımcı, 2007, s. 103; Erdoğan, 2017, s. 218; Şenel, 2008, s. 384).

Montesquieu' ya göre yasama, yürütme ve yargı olmak üzere üç farklı hukuki iktidar (kuvvet) bulunmaktadır. Bu üç kuvvet devletin temel işlevleridir. Yasama kuvveti devleti temsil ederek kanunlar yapar veya değiştirir. Yürütme kuvvetinin görevi genel iradenin yürütülmesidir. Bu görevde savaşa ve barışa karar verme ve dış ilişkiler bulunmaktadır. Yargı kuvveti genel mahkemeler tarafından oluşur ve suçluları cezalandırarak, vatandaşlar arasındaki uyuşmazlıkları çözer. Montesquieu kuvvetler ayrılığını savunmuştur. Ona göre vatandaşların siyasi özgürlüğünün olabilmesi için iktidarın kötüye kullanılmasını engellemek gerekmektedir. Bu yüzden kuvvetlerin tek bir yerden kontrolü yerine farklı ellere verilerek, kuvvetlerin birbirini kontrol edebilmesi sağlanmalıdır. Bununla birlikte Montesquie yürütme kuvvetinin, yasama kuvvetinin bütün kuvvetleri kendinde toplamasına engel olması için durdurma veya frenleme yetkisi olması gerektiğini savunmuştur (Erdoğan, 2017, s. 221; Şaylan, 1981, s. 32-33; Şenel, 2008, s. 386).

Montesquieu'ya göre vatandaşlar, bir devlet düzeni içinde yasaların vermiş olduğu haklar kadar özgürdürler. Özgürlükler yasalarla belirlenir ve yasaların izin vermediği şeyler yapılamaz. Özgürlüğün olabilmesi içinde vatandaşların her hangi bir korku içinde yaşamadan güven içinde yaşamasıyla mümkün olabileceğini belirtmiştir. Bu yüzden gerçek özgürlük yönetimin kötüye kullanılmadığı devletlerde rastlanacaktır. Siyasi özgürlüğün sağlanabilmesi için iktidarı sınırlayabilecek güçlü bir muhalefetin olması gerekmektedir. Aynı zamanda siyasi özgürlüğün sağlanması iktidar ve muhalefetin yasalara bağlı kalmasıyla gerçekleşir (İşçi, 2011, s. 266).

Jean Jacques Rousseau (1712-1778): J. J. Rousseau 1712 tarihinde İsviçre'de bir kent devleti olan Cenevre'de daha çok yoksulların yaşadığı bir semtte dünyaya gelmiştir. Küçük yaşlardan itibaren klasikleri okumuş ve felsefe öğrenmiştir. Rousseau, Aydınlanma düşünürlerinin (Hobes ve Locke gibi) temsil ettiği bilim ve akla karşı, tutku ve duygunun önemini vurgulamıştır. Entelektüel olmayan sıradan insanları savunan Rousseau, yazılarıyla Fransız Devrimine önemli fikirsel katkılar da bulunmuştur (Şaylan, 1981, s. 33; Tannenbaum, 2017, ss. 243-244).

Rousseau, demokrasinin hem siyasi yönetim ve hem de toplum tarafından benimsendiği yeni bir toplum biçimi "community" arzulamaktadır. Ona göre sadece maddi olarak güçlü bir azınlık kesimin değil bütün insanların yaşama hakkını, özgürlüğünü ve mülkiyetini koruyan aynı zamanda düzen ve istikrarı sağlayan bir ortaklık biçimi olmalıdır.

Bu ortaklık bütün vatandaşların katılımıyla ve bir dış egemen güç yerine kendi iç benliklerine itaat etmeleri ile mümkündür. Rousseau bireyin sahip olduğu özgürlük ve eşitliklerin uygarlık öncesinde de var olduğunu ve bu yüzden uygar toplumlarda da devam etmesi gerektiğini belirtmiştir. Her insanın özgür doğduğunu fakat daha sonra zincire vurulduğunu ifade etmiştir (Şenel, 2008, s. 392; Tannenbaum, 2017, s. 250).

Rousseau'ya göre sosyal düzenin korunması için yasa yapma yetkisinin halkta olması gerekmektedir. Rousseau “ Toplum Sözleşmesi” eserinde de bahsettiği gibi; toplum sözleşmesine katılan halkın, kendi uyacağı kuralları kendisi belirlemelidir. Ayrıca yasa yapma yetkisi sadece halka aittir ve bu yetkiyi başkasına devredemez. Sosyal sözleşmeye göre bu yetki toplumun genel iradesine aittir. Halkın kabul etmediği yasanın herhangi bir değeri yoktur. Yasalar çoğunluğun oylarıyla kabul edilmeli ve toplumun tüm fertleri alınan bu kararlara saygı göstermelidir. Toplum düzenini sağlayacak yasaların amacı, bütün fertler için en iyi olanı yapmaktır. Bunun toplum içinde sağlanması da özgürlük ve eşitlik ile mümkündür. Rousseau “Emile” adlı eserinde eşitliğe vurgu yapmış ve vatan sevgisi kazandırılmasında kamusal ve sınıf ayrımı gözetmeksizin eşit olarak verilecek eğitimi en önemli araç olarak görmüştür (Badamchi, 2017, s. 121). Eşitlik, bütün vatandaşların haklarını yasalara uygun olarak şiddete başvurmadan kullanması olarak belirtmiştir. Aynı zamanda toplumdaki tüm fertler eşit olabilmeleri için aşırı zengin veya aşırı yoksul olmamalıdır. Toplum düzenini sağlayan bu eşitsizliğin bozulması halinde, yasalar bunu düzeltebilecek tek güçtür (İşçi, 2011, s. 273).

Rousseau göre iyi vatandaş modelleri, askeri olarak disiplinli ve aynı zamanda güçlü Eski çağ şehir devletleri olan Sparta ve Roma Devletlerinden gelmektedir. Bu devletlerde erkekler hem özgür vatandaşlar ve hem de ülkelerini seven vatanseverlerdir. Rousseau göre vatandaşlar , devleti bireysel olarak kabul etmenin yanında toplumun tüm fertlerinin bir bütün olarak devlet iradesini istemelidir. Böylece toplumdaki tüm bireyler devleti bir yurttaşlık kurumu olarak görmelidir. Yurttaşlar siyasi katılımı sağlarken, devletin bir yurttaşlık kurumu olduğunu bilmeli ve ona göre hareket etmelidir. Her vatandaş devletin bu özelliğinden dolayı emredilen şeyleri yerine getirmeli ve kendi düşüncesini bu emirlerle özdeşleştirmelidir. Yurttaş emirleri yerine getirmede her zaman hazır ve gönüllü olmalıdır. Devletin tüm yurttaşları, devlete ve diğer yurttaşlara resmi olarak değil ahlaki duygularla bağlıdır (Tannenbaum, 2017, s. 255).

Rousseau kadınların toplumsal cinsiyet farklarından dolayı siyasal katılımını kabul etmez. Kadınların aile içindeki rollerinden dolayı yurttaşlığa uygun olmadığını düşünmektedir. Kadınlar fiziksel özelliklerinden dolayı “erkeğin zevkleri için var olduğu ve

erkeğin elinde haksızlığa maruz kalmak için” doğduğunu belirtmektedir. Rousseau, “Emile” adlı eserinin beşinci bölümünde “kadının erkeği memnun etmek üzere yetiştirilmesi” konusuna yer vermiştir (Genç, 2015, s.32). Kadınların erkekler gibi kamusal alanda yer alması durumunda siyasal sürecin bozulacağını ve aynı zamanda kadınlarında bu durumdan etkileneceğini ifade etmektedir. Ancak bir anne olarak kadınların çocuklarını sevgi ve sıcaklık ile yetiştirmeleri; erkeklerin dostluk, cömertlik ve yurttaşlık erdemlerini göstermede önemli rol oynar (Tannenbaum, 2017, s. 258).

Türkiye’de Vatandaşlığın Gelişimi

Osmanlı Devleti döneminde vatandaşlık.

Osmanlı Devleti, on üçüncü yüzyılda bir uç beyliği olarak ortaya çıkmış ve daha sonra fetihlerle güçlenip büyüyerek bir devlet haline gelmiştir.(Kunt, 1997, ss. 31-41) Bu gelişim ve büyümeye paralel olarak Osmanlı Devleti tebaasında da büyük değişimler olmuştur. Devletin vatandaşı sayılanlar arasında, Müslümanlar ve Gayrimüslimler şeklinde ayrılmış ve bu duruma göre de statüleri belirlenmiştir. Kuruluşundan itibaren, Osmanlı devleti içinde Gayrimüslim ve Müslümanlar arasında önemli ilişkiler olmuş ve Gayrimüslim vatandaşlar “zımmi statüsünde” Osmanlı tebaasının bir parçası olarak, Müslümanlarla bir arada güvenli bir şekilde yaşamışlardır. Bu birlikte yaşayış ilk başlarda “İslam Hoşgörüsü” çerçevesinde olurken daha sonra Fatih Sultan Mehmed döneminde Gayrimüslim vatandaşlara verilen haklarla, hukuksal bir boyut kazanmıştır (Özcoşar, 2006, s. 23).

Osmanlı Devleti’nde, Müslümanlar dışındaki vatandaşlar ait oldukları dine göre sınıflandırılmış ve her dini topluluk “ millet” olarak adlandırılmıştır (Aybay, 2003, s. 64; Özcoşar, 2006, s. 23; Ortaylı, 2006, s. 8). Millet kelimesi on dokuzuncu yüzyıla kadar dini aidiyet anlamında kullanılmış ve daha sonra Türk tefekkürünün getirdiği günümüz anlamı olan “nation” biçiminde kullanılmıştır. Modern toplumlardaki azınlık sisteminin aksine, Millet teşkilatına bağlı olan birey, kendi toplumsal grubu içinde kültürüne bağlı, özgür ve güvenli bir şekilde yaşamıştır (Ortaylı, 2006, ss. 8-9). Millet sisteminde, halk kendi arasında bir cemaat liderini seçme hakkına sahipti. Seçilen cemaat lideri padişaha karşı sorumlu olmakla beraber, içinde bulunduğu Milleti yönetmek ve düzenlemekle görevlendirilmiştir. Toplumdaki cemaat liderleri bir devlet memuru gibi görev yapmış ve kendi toplumluları ile devlet arasındaki ilişkiler yürütmüştür. Millet liderleri kendi toplumlarının tutumları, vergi durumları ve diğer yükümlülüklerinde devlet memurları ve Padişaha karşı sorumluydular (Özcoşar, 2006, s. 25).

Osmanlı Devleti'nde cemiyet askeri sınıf ve reaya olarak iki kısımdan oluşmaktadır. Askeri sınıfı, askerlik vazifesini yapanlar ve devlet memuru konumunda bulunan kişiler oluşturmaktaydı. Askeri sınıf görevleri icabı vergilerden muaftır. Reaya sınıfını vergi zorunluluğu olan şehirliler, köylüler ve göçebe aşiretlerden oluşmaktaydı. Osmanlı Devleti reayadan “tekâlîf-i şer‘iyye”,“tekâlîf-i örfiye adı altında vergiler alırdı. Müslüman reaya tabakasından” zekat ve öşür vergileri alınırken Gayri Müslimlerden haraç vergisi ve askerlik vazifesinden muaf tutulması karşılığında cizye vergisi tahsil edilmekteydi (Çaçan, 2015, s. 10; Halaçoğlu, 1998, s. 107; Ortaylı, 2006, s. 7).

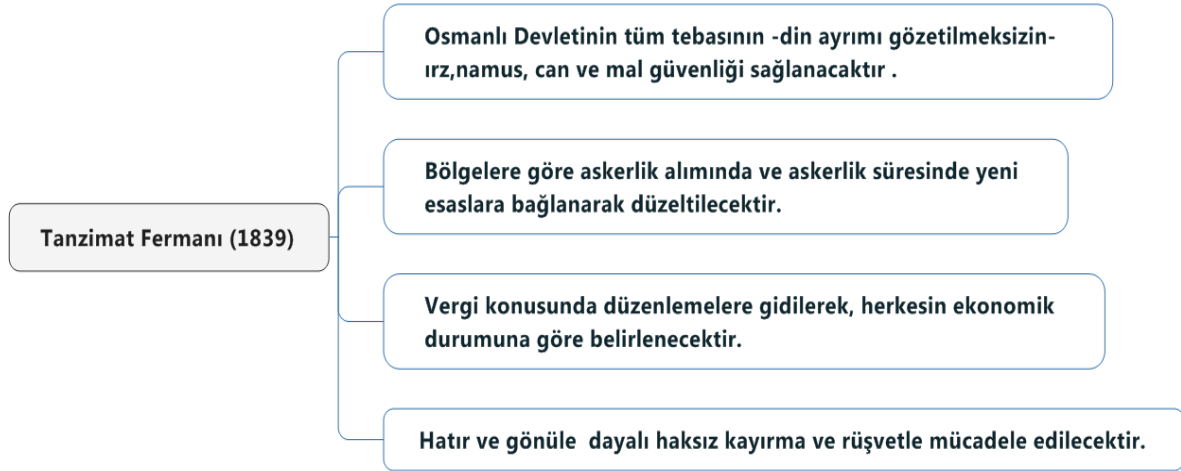
Osmanlı Devleti'nde toplumsal hayatı düzenleyen kuralların büyük bir kısmı padişah tarafından koyulmuş kanunlarla belirlenirken, vatandaşların kişisel sorunları (miras, evlilik, boşanma gibi) ait oldukları dini topluluklara göre çözülmeye çalışılırdı. Müslüman olan vatandaşların hukuksal sorunları şeriatla belirlenirken, gayrimüslim vatandaşların bireysel hukuk problemleri, mensubu oldukları dini topluluklar içinde belirlenirdi (Kunt, 1997, ss. 134- 135).

Osmanlı Devleti'nin vatandaşlık politikasına bakıldığında, tüm toplum çok kültürlülük kapsamında farklılıklara saygı ilkesi çerçevesinde değerlendirilmiştir. Devlet içinde yer alan farklı inançlara sahip bireylerin kendilerini Osmanlı tebaasının bir vatandaşı olarak görebilmeleri için kendi örf ve adetlerini özgürce yaşama hakkı tanınmış, kişisel sorunlarını kendi inanç sistemlerine göre çözmeye çalışmış ve devlet ile olan ilişkilerini ise kendilerinin seçtikleri dini/cemaat lideri yürütmüştür. Osmanlı Devletinin tüm reayadan çeşitli vergiler alması, bütün vatandaşların devlete karşı sorumlulukları olduğunu göstermekte ve aynı zamanda Müslüman ve Gayrimüslimlerin vergi mükellefiyetlerinin olması, devlete karşı bir vatandaş olarak bağlılık ve aidiyet duygusu kazandırmaktadır. Gayrimüslimlerin askere alınmaması bir devlet politikası olmakla beraber, toplum içinde huzurun sağlanması ve vatandaşlar arasında eşitlik olduğunu gösterme adına, Gayrimüslimlerden askerlikten muaf tutulabilmeleri için cizye vergisi alınmıştır.

Tanzimat Fermanı ve vatandaşlık.

Tanzimat Fermanı, Sultan Abdülmecid döneminde Osmanlı Devleti içindeki iç kalkınmanın sağlanması ve yabancı devletlerin Osmanlı Devleti üzerindeki baskılarını azaltmak için Hariciye Nazırı Mustafa Reşid Paşa'nın gayreti ile 1839 yılında Topkapı Sarayı'nın bahçesi olan Gülhane'de okunmuştur (Engin, 2012, ss. 50-51; Karpas, 2010, ss. 96-97; Ünal & Halaçoğlu, 1998, ss. 46-47). Tanzimat Fermanı, asıl amacı Osmanlı Devletinin kötü gidişine engel olmakla beraber, Osmanlı Devlet hayatında yeni düzenlemeler getirmiş ve toplumsal hayatta önemli değişimlere yol açmıştır (Aktel, 1998, s. 177; Turan, Safran, Hayta,

Çakmak, Dönmez & Şahin, 2010, s. 33). Tanzimat Fermanı özetle aşağıda şekil 1’de verilmektedir:



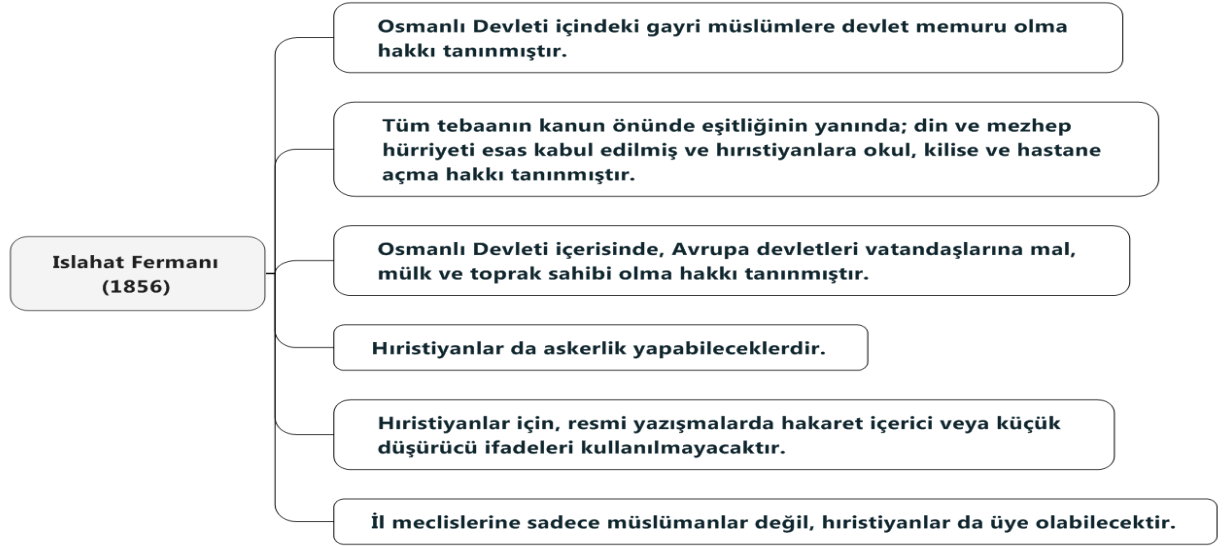
Şekil 2. Tanzimat fermanı (Ünal ve Halaçoğlu, 1998, s. 47; Engin, 2012, s. 51).

Tanzimat Fermanı, tüm Osmanlı tebaasına birçok haklar ve aynı zamanda özgürlük tanımıştır (Çakıcı, 2016: 62-63).. Tanzimatçıların amacı ,Osmanlı Devleti’nin parçalanmasını engellemek için, toplumun farklı kültür ve inanca sahip tüm bireylerin eşit tutarak, bir Osmanlı vatandaşı içinde kaynaştırmaktı (Turan vd., 2010, s. 34). Din ayrımı gözetmeksizin yaşam hakkı, konut dokunulmazlığı ve namus güvenliğinin sağlanması ile toplum içinde yer alan farklı inançtaki kişiler arasında eşitliğin oluşturulması hedeflemiştir (Çakıcı, 2016, s. 62-63; Üstel, 2005, s. 25;).

Tanzimat Fermanının maddelerine bakıldığında, Osmanlı Devleti içindeki farklı kültür ve inanca sahip kişilere vatandaşlık şuuru kazandırılması için toplum içinde “eşitlik ilkesi” kabul edilmiş ve devlet tarafından tüm vatandaşların güvenliği sağlanacağı garantisini verilmiştir. Eşitlik ilkesinin benimsenmesi, toplumun tüm fertlerinin dikkate alındığını ve her bir bireye Osmanlı Devleti içinde bir vatandaş olarak aidiyet duygusunun kazandırılması amaçlandığını göstermektedir. Toplum içindeki vergi adaletsizliğinin giderilmesinin hedeflenmesi ve askerlik ile düzenlemeler yapılması, vatandaşların sahip olduğu yasal hak ve sorumluluklarının düzenlenmesine ilişkindir.

Islahat Fermanı ve vatandaşlık.

Islahat Fermanı, 1859 yılında müttefik devletlerin taleplerinin karşılanması ve batılı devletlerin baskısıyla; patrikler hahambaşı, cemaat liderleri, bakanlar, şeyhülislam ve yüksek devlet memurları önünde okunarak ilan edilmiştir (İşler, 2016, s. 109; Kepenekci, 2014, s. 94). Islahat Fermanı özetle aşağıda şekil 2’de verilmektedir:



Şekil 3. Islahat fermanı (Engin, 2012, s. 51; Kepenekci, 2014, s. 95; Ünal & Halaçoğlu, 1998, s. 47).

Islahat Fermanı, Tanzimat Fermanı'nda yer alan maddeleri de kapsayan bir reform programıdır. Tanzimat Fermanı'na göre daha geniş kapsamlı olmakla beraber, temelde ilan edilmesinin amacı; Hristiyan ve Müslümanların arasındaki farkların giderilerek eşitliğin sağlanmasıdır (Engin, 2012, s. 53; Gözübüyük, 2007, s. 111; İşler, 2016, s. 109; Kepenekci, 2014, ss. 94-95) .

Tanzimat Fermanı'na kadar Hristiyan halk askere alınmamıştır. Islahat Fermanı ile Müslüman olmayan Gayrimüslimlerin askerlik yapabilmeleri açıkça kabul edilmiş ve (Çakıcı, 2016, s. 65) ayrıca Gayrimüslimler sivil ve askeri tüm okullara girme hakkını elde etmişlerdir (Turan vd., 2010, s.35).

Islahat Fermanı'na bakıldığında Osmanlı Devleti İçindeki farklı toplulukların kaynaştırılmasının amaçlandığı görülmektedir. Bu Fermanla Gayrimüslim vatandaşların il meclislerine üye olabileme hakkı verilmesiyle, Gayrimüslimler siyasal haklar kazanmışlardır. Islahat Fermanı'nda, Hristiyan olan vatandaşlara bütün okullara girme hakkı verilerek, vatandaşlar arasında eğitimde fırsat eşitliği sağlanılmaya çalışılmıştır.

Tabiiyet'i Osmaniye Kanunnamesi ve vatandaşlık.

Osmanlı Tabiiyet Kanunu gayrimüslimlerin, Osmanlı İmparatorluğunun çöküş döneminde yabancı devletlere verilmiş olan kapitülasyonlardan faydalanmak amacıyla, yabancı devletlerin vatandaşlığına geçmesini engellemek ve suiistimalleri önlemek amacıyla 1869 yılında yayımlanmıştır. Yayımlanan Osmanlı Tabiiyet Kanunu (OTK) dokuz maddeden oluşmaktadır. OTK vatandaşlığın kazanımını soy bağı ve doğum yeri ilkelerine göre belirlemektedir. Buna göre anne babası veya sadece babası Osmanlı Uyuğundan olan

çocuklar, Osmanlı Devleti tabiiyetinde sayılacaktır (1. Madde). Yabancı uyruklu kişilerin Osmanlı Devleti sınırları içinde doğan çocukları, reşit olduktan sonra 3 yıl içinde Osmanlı uyrukluğunu talep etme hakkı sahiptirler (2.Madde). Reşit bir yabancı uyruklu 5 yıl devamlı olarak Osmanlı Devletinde ikamet etmesi durumunda şahsen veya vekâletle Osmanlı uyrukluğuna geçebilecektir (3.ve 4. Madde) (Aybay, 2003, ss. 64-66; Serbestoğlu, 2011, s. 205).

OTK ya göre Osmanlı uyruğunda iken başka bir devletin tabiiyetine geçen kişiler, vatandaşlıklarını değiştirdikleri tarihten itibaren yabancı uyruklu olarak muamele göreceklendir (5. Madde). Osmanlı Devletinden izin alamadan tabiiyet değiştirenlerin işlemleri yok sayılacak ve bir Osmanlı uyruklu gibi muamele göreceklendir. Osmanlı devleti izin almadan tabiiyet değiştirenleri isterse vatandaşlıktan çıkarabilecek ve bu çıkarılan kişiler bir daha Osmanlı devletine geri dönüşü olmayacaktır (6. Madde). Yabancı uyruklu bir kişiyle evlenen Osmanlı uyruğuna sahip kadınlar eşlerinin ölümü sonrası, istemeleri halinde 3 sene içinde yeniden Osmanlı vatandaşlığına geçebileceklerdir (7. Madde). Osmanlı Devleti uyruğundan kendi isteğiyle çıkmış veya hükümet tarafından çıkarılmış vatandaşların çocukları küçük olsalar dahi Osmanlı vatandaşı olarak kabul edilecekler. Bunun yanında Osmanlı vatandaşlığına geçen yabancı uyruklu kişilerin reşit çocukları babasından ötürü Osmanlı uyruklu sayılmayacaklardır (Serbestoğlu, 2011, s. 205).

OTK'nın bir başka özelliği ise, Osmanlı Devleti içinde ikamet eden herkesin Osmanlı tabiiyetinde kabul edilmesidir. Yabancı bir devletin vatandaşı olduğunu iddia edenlerin bunu kanıtlamak mecburiyetindeydiler (9.madde). Böylece başka bir ülke vatandaşı olduğunu ileri sürenlerin suiistimal etmelerinin engellenmesi amaçlanmaktaydı (Aybay, 2003, s. 66).

OTK, vatandaşlığın tarifi ve nasıl olunacağı hakkında düzenlenmiş önemli bir kanunnameidir. Bu kanunnamede vatandaşlık bireysel olarak değerlendirilmiş olmasına rağmen, çocukların ebeveynlerinden ötürü vatandaşlık durumları da belirtilmiştir. Tek tip vatandaşlık ilkesi yerine soy bağı, doğum yeri ve ikamet süreleri dikkate alınarak Osmanlı Devleti tabiiyetini hak etme durumu ifade edilmiştir.

I. ve II. Meşrutiyet dönemlerinde vatandaşlık.

I. Meşrutiyet, 23 Aralık 1876 yılında II. Abdülhamit döneminde Kanuni Esasinin ilan edilmesiyle başlamaktadır. Kanuni Esasi, Mithat Paşanın çabalarıyla ilan edilmiş olup, Osmanlı ve aynı zamanda Türk toplumunun da ilk yazılı anayasasıdır (Gözübüyük, 2007, s.114; Kepenekçi, 2014, s. 96; Yardımcı, 2008, s. 99; Koçak, 2006, s. 172). Bu anayasa

Mithat Paşa'nın yönlendirmeleriyle 1875 Fransız anayasası ve 1831 Belçika anayasalarından etkilenerek hazırlanmıştır (Gözübüyük, 2007, s. 114).

Kanuni Esasi ile beraber Osmanlı Devleti'nin yönetim şekli olan monarşik yapı değişmemekle beraber, Heyeti Mebusan ve Heyeti Ayan adlı iki farklı meclisten oluşan Meclisi Umumi adlı bir parlamento oluşturulmuştur. Heyeti Ayanın üyeleri padişah tarafından seçilirken Mebusan heyetinin temsilcileri olan milletvekilleri, halk tarafından seçimle belirlenecektir. Kanuni Esasiye göre, Ayan ve Mebusan meclislerine seçilen üyeler padişaha bağlılık yemini etmeleri gerekmektedir. Padişah tek otorite olarak meclisin toplantıya çağırılması ve feshedebilme yetkisine sahipti (Gözübüyük, 2007, s. 115; Kepenekçi, 2014, s.97).

1876 Anayasası'nın ilk bölümünde vatandaşlar için hak ve özgürlükler ilk defa geniş olarak düzenlenmiştir. Bu hak ve özgürlükler daha önce çeşitli fermanlarla ilan edilmiş olan temel hak ve özgürlüklerin tanımlanmasıydı. Ancak Anayasanın 113. Maddesinde padişahın, polis soruşturmasıyla yönetimin güvenliğini bozduğu kanıtlanan kişileri sınır dışı etme yetkisine sahipti. Kanuni Esasinin ilk bölümü olana "Genel Haklar" bölümünde tanınan hak ve özgürlükler şunlardı:

- ✓ Tüm Osmanlı toplumunun yasa önünde eşit olacağı
- ✓ İbadet özgürlüğünün toplumun tamamına tanınması
- ✓ Kişi güvenliğinin sağlanması
- ✓ Devlet kamu görevlileri alımında eşitlik sağlanması
- ✓ Bütün vatandaşların mülkiyet hakkının bulunması
- ✓ Basının hür olması
- ✓ Ticaretin serbest olması ve vergilerin sadece kanunla alınabilmesi
- ✓ Eğitim özgürlüğünün tanınması
- ✓ İşkencenin ve angaryanın yasaklanması
- ✓ Konut dokunulmazlığının bulunması
- ✓ Bütün vatandaşların dilekçe hakkına sahip olması (Gözübüyük, 2007, s. 116; Kepenekçi, 2014, s. 97) gibi hak ve özgürlükler bulunmaktaydı.

Kanuni Esasi bir anayasa olarak Osmanlı Devletinin bütün vatandaşlarına inanç ve ırk gözetmeksizin hak ve özgürlükler tanımıştır. Bu anayasada vatandaşlara eğitimde, ticarete, yasalar önünde, mülkiyet edinmede, dini hayatın yaşanmasında, kişi ve konut dokunulmazlığında ve yapılan bir haksızlık için veya talepleri iletmek için dilekçe yazma hakkında eşit haklar tanımıştır. Kanuni Esasi ile Mebusan Heyeti için, vatandaşlık hakkı olan

seçme ve seçilme hakkı tanınmıştır. Kanuni Esaside 113. Madde yer alan Padişahın vatandaşları sınır dışı etme yetkisi vatandaşlık haklarında sınırlama getirmiştir.

II. Meşrutiyet 24 Temmuz 1908 yılında II. Abdülhamit'in Kanuni Esasi'yi tekrardan yürürlüğe koymasıyla başlamıştır. II meşrutiyeti İttihat ve Terakki cemiyetin gizli olarak yaptığı yaygın çalışmalar, Balkanlardaki kıpırdamalar, II. Abdülhamit rejimine karşı tepkilerin büyük olması ve ordunun II. Abdülhamit üzerindeki baskısı ortaya çıkaran nedenlerdendir. Padişah Fermanı ile Meclisi Mebusan toplantıya çağırılmıştır. Bu dönemde yeni bir anayasa yerine, mevcut anayasada değişikliğe gidilmiştir (Gözübüyük, 2007, s. 117; Kepenekçi, 2014, s. 98; Yardımcı, 2009, s. 101). Bu değişikliklere göre:

- ✓ Polis soruşturması sonrası padişahın sınır dışı etme yetkisi kaldırılmıştır,
- ✓ Basının sansürlenmesi yasaklanmıştır,
- ✓ İnsanlara toplanma özgürlüğü tanınmış ve dernek kurma hakkı tanınmıştır,
- ✓ Padişahın meclisi tek başına feshedip dağıtma yetkisi kaldırılmıştır.
- ✓ Padişahın tahta çıkışında, Mebusan Meclisi önünde, anayasada yer alan kurallara uyacağına, vatana ve millete bağlı kalacağına dair yemin içecektir (Gözübüyük, 2007, s. 119; Kepenekçi, 2014, ss. 98-99).

II. Meşrutiyetle beraber vatandaşlıkta ki en önemli değişiklik, vatandaşların sınır dışı edilme yetkisinin kaldırılmasıdır. Vatandaşlara tanınan hak ve özgürlükler böylece güvence altına alınmıştır. Meclis kapatma yetkisinin padişahıtan alınması parlamenter sisteme geçme açısından önemlidir.

Cumhuriyet dönemi vatandaşlık.

1921 Anayasası ve vatandaşlık.

Türkiye Büyük Millet Meclisinin açılması ve yeni Türkiye Devleti'nin kurulmasından sonra çeşitli sebeplerden dolayı herhangi bir anayasa yürürlükte değildi(Turan vd., 2010, s. 186). Bu anayasa, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin kuruluşundan 9 ay sonra ihtiyaçların karşılanması amacıyla 20 Ocak 1921 tarihinde yürürlüğe girmiştir (Gözübüyük, 2007, s. 125).

1921 Anayasa'sı, savaş dönemi hazırlanmış bir anayasa olduğundan dolayı, kararların hızlı bir şekilde alınıp uygulamaya geçilebilmesi için güçler birliğinin olması söz konusudur. Bu süreçte, Meclis Hükümet sistemi olmakla beraber, meclisin herhangi bir devlet başkanı bulunmamaktaydı. Büyük Millet Meclisi yönetim işlerini kendi içinde seçmiş olduğu üyelerle yapmakta ve üyeler sadece Meclis'in isteklerine göre hareket etmekteydiler (Çakıcı, 2016, s. 75).

Bu anayasa 24 maddeden oluşmaktadır(Beyoğlu, 2010, s. 142). Bu maddelerden vatandaşların hakları, devlet içindeki rolleri ile ilgili önemli maddeler bulunmaktadır. Bu maddeler özetle aşağıda verilmiştir:

- ✓ Hâkimiyetin kayıtsız şartsız millette olmasıyla, devletin yönetim şekli değişmiş ve tüm halka siyasi katılım hakkı verilmiştir. Egemenlik milletin elinde olmakla beraber, bu egemenlik Meclis yoluyla kullanılacaktı.
- ✓ Büyük Millet Meclisi'nin üyelerin seçimle gelmesi, tüm vatandaşlara seçme ve seçilme hakkı tanımıştır. Seçimler 2 yılda bir olacak ve seçilen üye tekrardan seçilebilecekti. Meclise seçilen üyeler sadece seçildiği ili değil bütün milleti temsil etmektedir.
- ✓ Yasama yetkisi ve yürütme görevini Meclis üstüne almıştı. Meclis parlamenter sistemlerdeki gibi ara vermeden görev yapması gerekmektedir (Gözübüyük, 2007, s. 125; Turan vd., 2010, s. 186).

1924 Anayasası ve vatandaşlık.

Milli Mücadele döneminde, olağanüstü şartlarda hazırlanıp kabul edilen 1921 Anayasası, devletin ihtiyaçlarını karşılayamamasından dolayı 20 Nisan 1924 yılında yeni yasa kabul edilmiştir (Çakıcı, 2016, s. 80; Eraslan, 2010, s. 179; Gözübüyük, 2007, s. 129). 1921 Anayasası, devletin kuruluş aşamasında olduğundan, sadece 23 maddeden oluşan devletin ana ilkelerini ortaya koymuştur (Çakıcı, 2016, s. 80; Eraslan, 2010, s. 179) .

1924 Anayasası, toplam 6 kısım ve 105 maddeden oluşmaktadır. Bu anayasa 1921 Anayasasına göre daha yumuşak bir kuvvetler ayrılığına yer vermiştir (Turan vd., 2010, s. 186.) 1921 Anayasası kurucu meclis tarafından yürürlüğe konmuşken, 1924 Anayasası Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından hazırlanarak kabul edilmiştir. 1924 Anayasası, 1961 Anayasası çıkana kadar yürürlükte kalarak, en uzun süreli Anayasa olmuştur (Gözübüyük, 2007, s. 129).

1924 Anayasası'nda Egemenliğin kayıtsız şartsız millette olduğu belirtilmiştir. Devletin yönetim şekli Cumhuriyet olduğu ve bunun değiştirilmesinin teklif edilemeyeceği birinci madde olarak kabul edilmiştir. Yürütme ve yasama yetkileri Büyük Millet meclisinde olup, meclis mevcut yönetimi her zaman denetleyebileceği gibi, hükümetin meclisi feshetmek gibi bir yetkisi bulunmamaktadır (Çakıcı, 2016, s. 81; Eraslan, 2010, s. 180). Kanun önünde herkes eşit olmakla beraber, yargı millet adına bağımsız mahkemelere verilmiştir. Fakat yargı konusunda önemli eksiklikler bulunmaktadır. Kanunları yorumlama yetkisi mahkemelerce değil yasama organı tarafından yapılabilmektedir. Yine bağımsız mahkemeler ile ilgili,

mahkemelerin bağımsızlığı ve yargıçların güvencesi ile ilgili düzenleme bulunmamaktadır (Çakıcı, 2016, s. 81). Aynı zamanda inanç özgürlüğü, konuşma hakkı, yayın, seyahat özgürlüğü ve mülk sahibi olabilme hakkı gibi temel esasları da garanti altına almaktadır. Bunun birlikte Anayasada vatandaşlık ile ilgili” Türkiye halkına inanç ve soy farkı olmaksızın vatandaşlık itibariyle Türk denir” ibaresi yer almaktadır (Eraslan, 2010, s. 180). Bu durum ile halk içindeki farklılıkları bütünleyici bir yaklaşımla ele alarak tüm toplumu kapsayacak bir vatandaşlık anlayışı oluşturulmaya çalışılmıştır

1312 sayılı Türk vatandaşlık kanunu (23 Mayıs 1928).

Osmanlı Tabiiye Kanunu, Cumhuriyetin ilk yıllarında 1312 sayılı 23 Mayıs 1928 tarihli Türk Vatandaşlık Kanunu’na (TVK) kadar yürürlükte kalmaya devam etmiştir. 1312 sayılı TVK, Cumhuriyet döneminde yapılan ilk kapsamlı vatandaşlık hukuku düzenlemesidir (Aybay, 2003, s. 68). Bu vatandaşlık kanunu vatandaşlığın elde edilmesi, vatandaşlığın kaybedilmesi ve evlenmenin vatandaş olmada etkisi olmak üzere 3 kısımdan oluşmaktadır (Doğan, 2012, s. 48).

Bu kanun vatandaşlığın elde edilmesinde soya bağlılık ilkesini, hem anneyi ve hem de babayı ön planda tutarak, çok geniş bir şekilde benimsemektedir. Birinci maddeye göre çocuğun doğduğu yere bakılmaksızın anne ve babası Türk olanlar, Türk Vatandaşlığını hak etmişlerdir. Kanunda evliliğin olup olmamasına bakılmadan önemli olan anne ve babanın Türk olmasıdır (Aybay, 2003, s. 68; Doğan, 2012, s. 49).

1312 sayılı kanunda soy bağının yanında doğum yeri ilkesine de yer verilmiştir. Türkiye topraklarında doğan ve ebeveynleri belli olmayan ya da anne ve babasından veya ebeveynlerden birisi vatansız olması durumunda çocuk, vatandaşlık hakkı elde edebilmektedir(1.-2.madde). Ayrıca Türk vatandaşı olmayan yabancıların Türkiye topraklarında doğan çocukları, çocuklar, reşit olmalarından itibaren 3 yıl içinde Türkiye vatandaşlığını seçme hakkı verilmiştir (3.madde). Bununla birlikte TVK’da, Türk vatandaşı olmayan birisi ile evlenen kadının Türk vatandaşlığı devam ederken, bir Türk ile evlenen yabancı uyruklu bir kadına ise kendiliğinden Türk vatandaşlığı verilmektedir(Aybay, 2003, s. 69; Doğan, 2012, s. 49).

1961 Anayasası ve vatandaşlık.

27 Mayıs 1960 ihtilalinden sonra, kurucu meclis tarafından hak ve özgürlükleri güvence altına almak için yeni bir anayasa hazırlanmış ve bu anayasa 9 Temmuz 1961 tarihinde halkoylaması sonrası %61. 5 geçer oy olarak yürürlüğe girmiştir (Çakıcı, 2016, s. 85; Görmez, 2016a, s. 134; Kepenekci, 2014, s. 105). 1961 Anayasası 157 asıl madde ve 11

geçici maddeden oluşmaktadır. Bu anayasada diğer 2 anayasadan farklı olarak “Başlangıç” kısmı bulunmaktadır (Yavuz vd., 2016, s. 119).

1961 Anayasasının da vatandaşlık ile ilgili temel haklar ve özgürlükler “Temel Haklar ve Ödevler” başlığı altında yer almış ve 1924 Anayasasına göre daha detaylı bir şekilde düzenlenmiştir. Yeni anayasanın 2. Maddesine göre Türkiye Devleti’nin sosyal bir devlet olduğu belirtilmiştir. Sosyal devlet anlayışıyla, devlete sosyal görev ve sorumluluklar yüklenilmiştir (Görmez, 2016a, s. 134).

1961 Anayasasının özellikleri kısaca aşağıda verilmiştir:

- ✓ 1961 Anayasasında da egemenliğin kayıtsız şartsız Türk Milletinde olduğu belirtilmiştir.
- ✓ Egemenliğin kullanımı, yetkili organlar tarafından Anayasanın koymuş olduğu esaslara göre mümkündür.
- ✓ Kanunların denetimi için “Anayasal mahkemesi” ve ayrıca “ Yüksek hakimler Kurulunun” kurulması öngörülmüştür.
- ✓ Milli devlet ve Türk Milliyetçiliğinden bahsedilmiştir.
- ✓ Seçimler ile ilgili detaylı bir düzenlemeye gidilmiş ve seçimlerin serbest bir şekilde, eşit oy hakkı ve gizli olarak tek dereceli genel oy sistemine göre yapılması gerektiği belirtilmiştir. Seçimlerde oy kullanacak seçmenlerin yaşı belirtilmemiştir.
- ✓ Siyasi partiler ile ilgili (tüzükleri, faaliyetleri ve programları) düzenlemelere gidilmiştir.
- ✓ 1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinde ve 1950 tarihli Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesinde yer alan hükümler dikkate alınmış ve genel olarak hepsine yer verilmiştir.
- ✓ Yasama organı (TBMM), Millet Meclisi ve Cumhuriyet Senatosu olmak üzere ikiye bölünmüştür.
- ✓ Hukuk devleti ve sosyal devlet ilkeleri benimsenmiştir (Görmez, 2016a, s. 134; Gözübüyük, 2007, ss. 141-142; Kepenekci, 2014, s. 106; Yavuz vd., 2016, ss. 119-120).

1961 Anayasası uluslararası hazırlanmış olan insan hakları beyannamelerini dikkate alması, devletin demokratik değerlere önem verdiğini göstermektedir. Aynı zamanda sosyal devlet ilkesini benimsemesi, birey için devlet anlayışının hakim olduğunu göstermektedir.

403 sayılı Türk vatandaşlık kanunu (1964).

403 sayılı ve 11 Şubat 1964 tarihli TVK, günümüzdeki Türkiye vatandaşlığının elde edilmesi (1.-18.madde), kaybedilmesi (19.-37.madde) ve ispatlanması (38.-41.madde) gibi konularda temel kanundur (Doğan, 2012, s. 49). Bu TVK’da uluslararası seviyedeki modern gelişmeler ve 1962 Anayasa’sında yer alan vatandaşlık ile ilgili ilkeler dikkate alınarak düzenlemeler yapılmaya çalışılmıştır. Bu kanunnameye eski kanunnamede olmayan vatandaşlığın ispatlanması ve yargı tarafından denetlenmesi gibi konulara yer verilmiştir (Aybay, 2003, s. 72).

403 sayılı TVK, uluslararası seviyede vatandaşlık konusunda istenilen ideal durumun tespiti için kabul edilmiş 3 ilkenin gerçekleşmesi açısından başarılı düzenlemeler getirmiştir. Bu kanunun hazırlanmasında “ Herkesin vatandaşlığı olmalı”, “Herkesin bir vatandaşlığı olmalı”, “Birey, vatandaşlığı seçmede ve vatandaşlığını değiştirmede özgür olmalıdır” ilkeleri dikkate alınmış ve bu ilkelere aykırı düşmeyecek çözümler belirlenmiştir (Aybay, 2003, s.73).

1964 tarihli TVK yürürlüğe girdiği zaman dikkate alındığında modern özelliklere sahip bir vatandaşlık kanunu olmasına rağmen, kanunda yapılan bazı değişiklikler TVK’nın yapısını bozmuş ve uluslararası ortaya çıkan yeni gelişme ve değişimlerle 403 sayılı kanunun değiştirilmesini mecbur kılmıştır. Bireyin isteği dışındaki vatandaşlığını kaybetmesini düzenleyen hükümlerdeki değişiklikler, özellikle modernlikten çok uzak kalmıştır (Doğan, 2012, s. 49).

1982 Anayasası ve vatandaşlık.

1982 Anayasası, ülke içindeki siyasal şiddeti engellemek, terör olaylarına son vermek ve toplum içinde huzuru sağlamak amacıyla, 12 Eylül 1980 tarihinde yapılan darbe sonrası Kurucu Meclis tarafından çıkarılmıştır. 1982 Anayasası, 1961 yasaının yetersiz ve gereksinimleri karşılayamadığı düşüncesinden hazırlanmıştır. Bu Anayasa, 177 maddeden ve 16 geçici maddeden oluşmaktadır. 1982 anayasası,1961 anayasasına göre daha uzun ve daha sert bir anayasa olduğu söylenebilir (Gözübüyük, 2007, s. 151; Kepenekci, 2014, ss. 109-112; Yavuz vd, 2016, s. 120).

1982 Anayasası diğer anayasalardan farklı olarak değiştirilmeyecek veya değişmesi için teklif bile yapılamayacak 4 maddesi (Anayasanın ilk 4 maddeleri) bulunmaktadır. Ayrıca, anayasa maddelerinin değiştirilmesi için öncelikle TBMM’nin üye tam sayısının 3 te 1’i tarafından yazılı olarak önerilmesi gerekmektedir. Bu öneriyi Meclisin üye tam sayısının5 te 3 çoğunluğunun kabul etmesiyle madde değişikliği gerçekleşebilmektedir (Yavuz vd, 2016, s. 120).

1982 Anayasasının özellikleri kısaca aşağıda verilmiştir:

- ✓ Atatürk Milliyetçiliğine bağlılık anlayışı benimsenmiştir. Atatürk ilke ve devrimleri karşısında herhangi bir ifade veya düşünce korunmayacaktır.
- ✓ 1982 anayasası ile devlet otoritesi güçlendirilmiştir.
- ✓ Devlet işlerini dini görüşlerden ayırarak laik devlet anlayışı benimsenmiştir.
- ✓ 1961 Anayasası ile kabul edilen sosyal devlet anlayışı korunmuştur.
- ✓ Adaletli bir devlet yönetimi ve devleti yönetenlerin hukuka bağlılığı ve temel hak ve özgürlüklerin korunması için hukuk devleti anlayışı benimsenmiştir.
- ✓ İnsan haklarına bağlılık ve demokratik devlet anlayışı benimsenmiştir (Gözübüyük, 2007, s. 152; Kepenekci, 2014, s.113; Yavuz vd, 2016, ss. 121-124).

5901 sayılı Türk vatandaşlığı kanunu (28 Mayıs 2009).

403 sayılı TVK'nın yapılan değişikliklerle hem sistematığının bozulması ve hem de gelişim ve değişimlere göre tekrardan düzenlenmediğinden gündelik gereksinimleri karşılayamamasından ötürü, İçişleri Bakanlığı Vatandaşlık İşleri Genel Müdürlüğü tarafından yeni bir TVK tasarısı hazırlanmıştır. Yeni Kanun tasarısı bir kısım akademik faaliyetler de ele alınmış, hazırlan bu kanun tasarısının ihtiyaçlara yönelik olduğu ifade edilmiştir. Genel olarak yeni TVK ile ilgili yapılmış olan akademik etkinliklerde olumlu değerlendirmeler yapılmış ve bazı değişikliklerin yapılması önerilmiştir. Yeni tasarı Meclis İçişleri komisyonunda görüşülmesinden sonra TBMM tarafından kanunlaştırılmıştır (Doğan, 2012, ss. 49-50).

5901 sayılı TVK beş kısımdan oluşmaktadır. Bu kısımlar “ Amaç, Kapsam, Tanımlar ve Vatandaşlık Hizmetlerinin Yürütülmesi(1.-4. Madde), Türkiye vatandaşlığının elde edilmesi (5.-22.madde), Türkiye vatandaşlığının kaybedilme durumları (23.-35. Madde), Ortak Hükümler (42.-49. Madde) ve Çeşitli hükümlerden (42.-49.madde) oluşmaktadır (Doğan, 2012, s. 50).

Vatandaşlık Eğitimi

Bir devletin var olması ve kendini devam ettirebilmesi için gerekli olan vatandaşlık eğitimi tarihte ilk defa Arkaik Çağ'da (M.Ö. 776-479) Yunanistan'da görülmektedir (Heather, 2001, s. 1). Geçmiş milattan önceye dayanan vatandaşlık eğitimi bütün devletlerin eğitim programlarında, o ülkenin vatandaşlık eğitimi politikasına göre açık veya örtük bir şekilde yer almaktadır (Yazıcı & Yazıcı, 2010, s. 649). Devletler vatandaşlarına, devletin yapısı ve hükümetin yönetim şekli hakkında ve aynı zamanda vatandaşların sahip oldukları hak ve sorumluluklarını bilmeleri için vatandaşlık eğitimine ihtiyaç duyarlar (Levinson, 2014, ss. 4-5).

Bireye vatandaşlık eğitimiyle yurttaşların eşitliği, bireysel özgürlükler, temel haklar ve toplumsal katılım gibi politik kavramlar öğretilerek kazandırılmalıdır. Birey bu siyasal kavramların yanında kendi yaşadığı çevreden başlayarak milli ve evrensel sorunları tanımalı ve aynı zamanda mahalli ve evrensel kuruluşların işlevleri, yapıları ve nasıl çalıştıkları hakkında bilgi sahibi olmalıdır (Ersoy, 2016, s. 71). Bu da vatandaşlık eğitiminin planlı programlı bir şekilde eğitim sisteminde yer edinmesine sebeptir. Vatandaşlık eğitimi okullarda, bireylerin bir vatandaş olarak rolleri ve sorumluluklarını öğrenmesi için verilen eğitimidir (Kerr, 1999, s. 2).

Banks (2008) vatandaşlık eğitimi için eğitimcilere önerilerde bulunmuştur. Bu öneriler için, bireyin sahip olabileceği vatandaşlık bilinci ile ilgili vatandaşlığa dair dört basamaklı hiyerarşik bir sınıflandırma (Resmi Vatandaşlık, Asgari Vatandaşlık, Aktif Vatandaşlık ve Dönüştürücü Vatandaşlık) yapmıştır. Banks, her basamaktaki vatandaşın özelliklerini açıklamış ve vatandaşlığa dair bu özelliklerin öğrencilere öğretilerek, öğrencilerde daha üst basamaktaki bir vatandaşlık şuurunun oluşturulması konusunda eğitimcilere tavsiyede bulunmuştur (Banks tarafından ortaya atılan hiyerarşik sınıflandırmaya vatandaşlık başlığı altında yer verilmiştir).

Demir (2016) vatandaşlık eğitimi, bir devletin kendisi için uygun görmüş olduğu vatandaşlık olgusu için, vatandaşlarının sahip olmasını istediği kültürel ve milli özelliklerin bireylere kazandırılarak yetiştirilmesi olarak belirtmiştir. Vatandaşlık eğitiminde en önemli rolün öğretmenlere ait olduğunu belirtmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin vatandaşlık eğitimini gerçekleştirirken ideolojilere bağlı kalmamasını, değerlerin öğrencilere kazandırılmasına önem vermelerini, toplumsal olay ve olgularda çok boyutlu düşüncelerini, bilgi ve becerinin dengeli bir şekilde öğretilip kazandırılmasını, ezberden uzak bir eğitim verilmesini ve ders işlenirken öğretim ilkelerine dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Kaymakcan ve Meydan (2010) vatandaşlık eğitiminin, günümüzdeki vatandaşlık düşüncesinin değişimiyle beraber değişikliğe uğradığını ifade etmişlerdir. Bu yeni anlayışta ülkelerin benimsemiş olduğu ideal vatandaş yerine insan haklarına saygılı, evrensel değerlere sahip, tüm insanların hukuk önünde eşitliğini benimsemiş ve toplumsal katılıma daha fazla önem veren bireylerin yetişmesi ön plandadır. Ayrıca ezbere ve itaat etmeye dayalı bir vatandaşlık yerine; vatandaşlık vazifelerini bilen, yükümlülüklerinin farkında olan, insani değerleri benimsemiş ve farklılıklara saygı gösterip beraber yaşayabilen bir bütüncül anlayış hakimdir.

Hicks vatandaşlık eğitimi değerlendirirken; vatandaşlığın geçmiş, şimdiki zaman ve gelecek olmak üzere 3 boyutta ele alındığını ifade etmiş ve şimdi yapılan bütün eğitimlerin

geleceğe yönelik olduğunu belirtmiştir. Bu yüzden eğitim programlarında vatandaşlık eğitimi müfredatının gelecek perspektifi ile ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Hicks eğitimcilerde önerilerde bulunurken etkili bir vatandaşın sahip olması gerektiği özellikleri şu şekilde belirtmiştir:

- ✓ Sorunları küresel açıdan değerlendiren
- ✓ İşbirliği ve sorumluluk sahibi olarak çalışan
- ✓ Kültürel farklılıkları kabul eden
- ✓ Kritik ve sistematik bir şekilde düşünen
- ✓ Şiddet içermeyen sorunları çözümleyen
- ✓ Yaşam şeklini çevrenin korunması için düzenleyen
- ✓ İnsan haklarını savunan
- ✓ Siyasal Katılımı sağlayan birey, olarak belirtmektedir (Hicks, 2001, s. 230).

Levinson (2014) vatandaşlık eğitimine bir ülkede iki sebepten dolayı ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir. Birinci olarak devletin kendini devam ettirebilmesi için vatandaşlık eğitimine ihtiyacı vardır. Bir devletin ister dikta yönetimine sahip olsun, isterse de demokratik bir yönetime sahip olsun vatandaşlık eğitimi ile devamlılığının sağlayabileceğini belirtmektedir. Dikta yönetiminin kendi düşüncesini vatandaşlarına empoze edebilmesi için yurttaşlık eğitimine ihtiyacı vardır. Yine demokratik bir ülkede kişinin hak ve görevlerinin ne olduğunu; bu görev ve haklarını nerede, ne zaman ve nasıl kullanacağını bilmesi için yurttaşlık eğitimine ihtiyaç duyar. İkinci olarak vatandaşlık eğitimi yurttaşlık ideallerini gerçekleştirmek için gereklidir. Bu idealler devletin kendisini sürdürmekten farklıdır. Vatandaşlık ideallerinde olan eşitlik, doğal hiyerarşi, karşılıklı saygı, vatanseverlik, hoşgörü veya ortak ulusal kimlik vatandaşlar arasındaki ilişkilerin içselleştirilmesi ve bu ideallerin eyleme dönüşmesi amaçlanır.

Sosyal Bilgiler ve vatandaşlık eğitimi.

Bireyi ve toplumsal yaşamı konu olarak ele alan Sosyal Bilgiler, ilk defa 1892 yılında Amerika 'da milli bir toplumsal anlayışın oluşması için bir ders olarak düzenlenmiştir (Doğanay, 2005, s. 18; Sönmez, 1999, s. 22). Sosyal Bilgiler dersi içerik olarak vatandaşlık tarih ve coğrafya derslerinden oluşturulmuş, değişimlere ve ihtiyaçlara göre de tekrar şekillendirilmiştir (Sönmez, 1999, s. 22) Bireyin kendini ve çevresini tanıması, farklılıklara saygı göstermesi ve kişiye vatandaşlık yeterliliklerinin kazandırılması, Sosyal Bilgilerin ders olarak ayırıcı bir özelliğidir. (Doğanay, 2005, s. 18)

Barr, Barth ve Shermis (1977, ss. 59-60) Sosyal Bilgiler Programını; vatandaşlık aktarımı, sosyal bilimler ve yansıtıcı düşünme olarak üç geleneksel anlayış içerisinde ele almaktadır. Barr vd. göre Sosyal Bilgiler için en eski ve en çok kullanılan gelenek vatandaşlık aktarımıdır. Bu anlayışı farklı kültürlerde birçok öğretmen Sosyal Bilgilerde kullanmaktadır. Bu anlayışın esas amacı ideal bir toplum ve arzu edilen bir vatandaş için topluma ait olan kültür ve değerlerin yeni nesillere öğretilmesidir. Barr vd vatandaşlık aktarımında hem vatandaşlık anlayışının öğrenilmesi ve hem de bu anlayışa inanılmasında öğretmenin en önemli role sahip olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler, toplumsal inanç ve beklentilere göre, toplum içindeki bireylerin birbirleriyle ilişkileri ve bireyden arzu ettiği davranışların neler olduğunu bilerek hareket etmelidirler.

Doğanay (2005, s. 19) Sosyal Bilgileri içeriğini beşeri ve sosyal bilimlerden alan, bireyi içinde bulunduğu doğal ve toplumsal çevrede tarihsel bir boyutta değerlendiren ve kişiyi demokratik değerlere sahip etkili bir vatandaş olarak yetiştirmeyi amaç edinen bir disiplin olarak ele almıştır. Doğanay Sosyal Bilgilerin genel amacının etkili vatandaş olduğunu ve bir devlette etkili bir yurttaş yetiştirme vazifesinin eğitim sistemlerinde Sosyal Bilgiler dersine ait olduğunu belirtmiştir.

Sosyal Bilgiler için vatandaşlık bağlamında yapılmış olunan tanımlara bakıldığında da; iyi bir yurttaş olarak ulusal ve evrensel değerlere sahip bireylerin yetişmesini amaçlayan (Çatak, 2016, s. 3), bireyin yetişmesi ve toplumsallaşmasında itaatkâr bir vatandaş yerine eleştirel ve yaratıcı düşünceye sahip vatandaşların olmasını öngören bir disiplindir.

Yılmaz (2013) Sosyal Bilgileri, çeşitli disiplinlerden oluşan bir eğitim programı olduğunu ve bu programında bir parçasının da vatandaşlık eğitimi olduğunu belirtmektedir. Yılmaz'a göre vatandaşlık eğitiminin amacı, öğrencilerin insan hakları konusunda, ulusal güvenlik ile ilgili ve ülkenin yönetim yapısı hakkında bilgi sahibi olarak devlet yönetime ve toplumsal yaşama daha etkin bir birey olarak katılımını gerçekleştirmektir. Vatandaşlık eğitimi ile birlikte birey hak ve yükümlülüklerini idrak ederek büyümesi, daha sonraki dönemlerde bireylerin bir yetişkin olarak sahip olması gerektiği yükümlülüklerine ve rollere hazırlıktır.

Seefeldt, Castle ve Falconer'a (2015) göre Sosyal Bilgilerin iki temel amacı bulunmaktadır. Birinci amacı öğrencileri vatandaşlık yükümlülüklerini üstlenmeleri için hazırlamak ve ikinci amacı ise Sosyal Bilgileri gerekli davranışları, becerileri ve bilgileri birleştirerek diğer konulardan ayırmaktır. Seefeldt vd. Sosyal Bilgilerinin alanının geniş olmasına rağmen, çocuklarında küçük olduğunu ve büyüme sürecinde bu bilgi ve becerilerin aktarılabilmesini ifade etmektedirler.

İlgili Araştırmalar

Vatandaşlık eğitimi üzerine birçok çalışmanın daha önce yapılmış olduğu alan yazın incelemesi sonucunda görülmektedir. Alan yazında yer alan çok kültürlülük ve insan hakları, vatandaşlık eğitim süreci, vatandaşlık eğitimi üzerine yapılmış olan çalışmalara bu bölümde alt başlıklar halinde yer verilmiştir

Çok kültürlülük, insan hakları ve demokrasi üzerine yapılmış çalışmalar.

Arslan (2014) yapmış olduğu araştırmada, okulların öğrenme ortamlarında farklı kültürel özelliğe sahip öğrencilerin çok kültürlü vatandaşlık farkındalıklarını ve algılarını belirlemek; öğretmen görüşlerine göre çok kültürlü öğrenme ortamlarında yaşanan sıkıntılar ve vatandaşlık eğitiminin yeterli ve etkili olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Arslan'ın çalışmasının sonucunda, öğrenci grubuna göre çıkan sonuca bakıldığında çok kültürlü vatandaşlık farkındalıkları ve algılarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu durum öğrenci ailelerinin geleneklerinden miras kalması olarak değerlendirilebilir. Bu yüzden vatandaşlık eğitiminin bu anlamda yetersiz kaldığı görülmüştür. Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise farklı kültürel özelliklere sahip öğrencilerin bir arada barış ve hoşgörü ikliminde yaşamalarına rağmen vatandaşlık eğitiminin bu anlamda yetersiz kaldığı; bunun sonucunda da eğitim ortamlarında zorluklar yaşadıkları ve bu zorlukları aşmak için de farklı yöntemler kullandıkları ortaya çıkmıştır. Kısacası çok kültürlülük açısından vatandaşlık eğitiminin yeterli olmadığı ve etkisinin de zayıf olduğu görülmüştür. Buna rağmen buradaki farklılıkların birlikte uyum içinde yaşama formülünü tarihi bir miras olarak sürdürdükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yiğit (2014) tarafından yürütülen çalışmada farklı etnik kimliklere sahip bireylerin bir arada yaşamalarına olanak sağlayan değerleri tespit etmeyi hedeflemiştir. Aynı zamanda tespit edilen değerlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi müfredatıyla ne derece uyumunu belirlenmesi amaçlamıştır. Araştırmada mevcut Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ders kitabı ve ders programının araştırmada yer alan katılımcıların değer ve yargılarını kısmen içerdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ders kitabı ve programın kültürel farklılıkları tanıma ve tanıma konularında ihtiyaca cevap vermediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte araştırmaya katılan katılımcıların Türkiye'de en rahatsız oldukları konunun "önyargı" olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç ise, katılımcıların önem verdiği dini değerlere saygı temasının, programda bu konuya ilişkin yeterince yer verilmediğidir.

İbrahimoglu (2014) tarafından yapılmış olan araştırmada Türkiye'de yaşayan gayrimüslim azınlıkların vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimine yönelik algılarının ve beklentilerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Çalışmanın Türkiye'deki azınlıkların sosyal

yaşamlarında kimliklerinden ötürü büyük sorunlar yaşamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Çalışmanın bir diğer alt amacı olan vatandaşlık politikalarına ilişkin ise katılımcıların büyük bir kısmı, cumhuriyet dönemi politikaları kapsamında özellikle son on yılda büyük değişim ve dönüşümlerin yaşandığını; geçmişte azınlıkların ikinci sınıf vatandaş ve yerli ötekiler olarak görüldüğünü ancak günümüze gelindiğinde çok ciddi iyileşmelerin yaşandığını ifade etmektedirler. Elde edilen bulgulara göre Türkiye'deki azınlıklar, özellikle Milli Güvenlik, Tarih ve Sosyal Bilgiler derslerinde çeşitli problemler yaşamışlardır. Bu derslerin içeriklerinde bulunan Kurtuluş Savaşı, Milli Mücadele yılları ve Türkiye'nin stratejik konumu gibi konularda azınlıklar, tek taraflı bir anlatımın var olduğunu ifade etmektedirler. Bu yüzden katılımcılar Ermeni, Rum ve Yahudilerin sürekli olarak hain, düşmanla işbirliği yapmış olan milletler olarak tasvir edildiklerini belirtmişlerdir. Bu duruma yönelik katılımcılar ders kitaplarında tarih yazım dilinin çok yönlü ve birlikte yaşama kültürüne hizmet edecek şekilde olmasını önermişlerdir. Katılımcıların görüşlerine göre, azınlıkların Türkiye'deki vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi politikalarının yakın ve uzak gelecekte daha da iyi bir noktaya geleceğine ve gelecekte Türkiye'de azınlıkların daha eşit ve katılımcı birer vatandaş olarak yaşamlarını sürdürmeye devam edeceklerine inandıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Ülger (2012) tarafından hazırlanan araştırmada 2005 yılından itibaren uygulamaya konulan İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi alanı ara disiplin uygulaması ile ilgili olarak öğretmen görüşlerinin tespit edilerek, uygulamanın kitaplara yansımaları durumu ve 1998 Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi öğretim programının amaçlarını karşılama düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin; 'program' ve 'kitap' boyutlarının geneli ile ilgili olumlu ve olumsuz görüş oranlarının birbirlerine yakın olduğu, 'ortam' ve 'öğretmen yeterliği' boyutlarının geneli ile ilgili çoğunluğunun olumlu görüşlere, 'ders dışı etkinlik' boyutunun geneli ile ilgili olarak ise çoğunluğunun olumsuz görüşlere sahip oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin 'program' boyutu altında ifade etmiş oldukları görüşlerin cinsiyet, branş, mezuniyet durumu ve okulun bulunduğu yer değişkenleri bakımından; 'kitap' boyutu altında ifade etmiş oldukları görüşlerin branş ve okulun bulunduğu yer değişkenleri bakımından; 'ders dışı etkinlik' boyutu altında ifade etmiş oldukları görüşlerin okulun bulunduğu yer değişkeni bakımından; 'öğretmen yeterliliği' boyutu altında ifade etmiş oldukları görüşlerin branş ve hizmet içi eğitime katılma değişkenleri bakımından farklılaştığı belirlenmiştir. Anketteki ortam boyutunun geneli ile ilgili öğretmen görüşlerinin her hangi bir değişken bakımından farklılaşmadığı görülmüştür. Mevcut İHVE alanı ara disiplin kazanımlarının içerikleri ile 1998 Vatandaşlık ve İnsan Hakları Öğretim Programı'nın altı ünitesindeki özel amaç/davranış içerikleri çoğunlukla eşleşmesine rağmen; 'Milli Güvenlik ve Milli Güç Unsurları' ve 'İnsan Haklarının

Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar' ünitelerinin amaç/davranış içerikleri ile eşleşen İHVE ara disiplin alanı kazanımı tespit edilememiştir.

Esen (2011) tarafından yürütülen çalışmada öğretmen görüşleri doğrultusunda insan hakları ve vatandaşlık bilinci kazandırmada Sosyal Bilgiler öğretim programının rolünün belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem bakımından sosyal bilgiler dersi ile insan hakları ve vatandaşlık bilinci ilişkisine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmada erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre daha olumlu düşündükleri tespit edilmiştir.

Damgacı (2016) yaptığı çalışmada Osmanlı Devleti'nden (1839 Tanzimat'tan itibaren) günümüz Türkiye'sine kadar geçen zamanda vatandaşlık, çeşitlilik ve çoğulculuğun yeri ve önemi konularını ele alarak incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda Osmanlı Devleti döneminde Tanzimat Fermanı, Islahat Fermanı ve Kanuni Esasi ile azınlıklara yeni vatandaşlık hakları verildiği belirtilmiş ve azınlıklara kendi kültür ve inançlarına uygun olarak eğitim hakkı verildiği ifade edilmiştir. Azınlık okullarının statüleri ve faaliyetleri hakkında bilgiler verilmiş ve Osmanlı millet anlayışının, aslında çok kültürlü düşüncesinin çok ilerisinde bir sistem olduğu belirtilmiştir. Aynı zamanda çalışma Türkiye'nin vatandaşlık politikası ve vatandaşlık eğitimi anlayışına ilişkin açıklamalarda bulunulmuştur. Çalışma ile çok kültürlülüğün önemi belirtilmiş ve çok kültürlü bir eğitim anlayışı için eğitim programlarında değişiklikler yapılmasına vurgu yapılmıştır.

Alan yazın incelendiğinde vatandaşlık eğitimi ile ilgili olarak bazı araştırmaların çok kültürlülük ve insan hakları kapsamında yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda genel olarak tarama modeli (Arslan, 2014; Esen, 2011; Güven, 2002), karma model (Tünkler, 2013; Ülger, 2012), nitel çalışmalar (İbrahimoglu, 2014;) ve derleme çalışmaları (Damgacı, 2016) şekillenmiştir. Bu araştırmalarda öğretmen ve öğrenci görüşlerine yer verilmiş ve çalışma grubu olarak farklı branştan öğretmenler (Güven, 2002; Ülger, 2012; Yiğit, 2014;), Sosyal Bilgiler öğretmeni (Arslan, 2014), Sınıf öğretmeni (Esen, 2011), 8. sınıf öğrencileri (Arslan, 2014; Tünkler, 2013) ve gayrimüslim azınlıklar (İbrahimoglu, 2014) alınmıştır. Çokkültürlülük, insan hakları ve demokrasi kapsamında vatandaşlık eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalarda Arslan (2014) çok kültürlülük açısından vatandaşlık eğitiminin yeterli olmadığı ve etkisinin de zayıf olduğunu vurgularken; yaptığı çalışmada Yiğit (2014) Türkiye'de farklılıklara karşı önyargının olduğunu, müfredatta farklı kültür ve inançlara yeterince yer verilmediğini belirlemiştir. Çok kültürlülük ile ilgili Damgacı (2016) çok kültürlülüğün önemini belirtmiş ve çok kültürlü bir eğitim anlayışı için eğitim programlarında değişiklikler yapılmasına değinmiştir. Diğer yandan İbrahimoglu (2014) azınlıkların sosyal yaşamda ciddi

problemlerle karşılaşmalarına rağmen eğitim-öğretim sürecinde işlenen bazı konular nedeniyle sıkıntı yaşadıklarını tespit etmiştir. Ayrıca Esen (2011) katılımcıların cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem bakımından sosyal bilgiler dersi ile insan hakları ve vatandaşlık bilinci ilişkisine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yukarıda özetlenen çalışmalara ilişkin tablo kısaca (araştırmanın türü, araştırmanın yazarı, tarihi, amacı, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri analizi ve araştırmanın sonucu) EK -1' de verilmiştir.

Vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik yapılmış ilgili araştırmalar.

Özbek (2004) tarafından yürütülen çalışmada Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersine yönelik amaçların gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada katılımcı öğrencilere ait ortalama puanların katılımcı öğretmenlerin ortalama puanlarına göre bütün boyutlarda daha yüksek düzeyde çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Dersin amaçlarının gerçekleşme düzeyine yönelik olarak kız öğrencilerin ortalama puanları erkek öğrencilere göre bütün boyutlarda yüksek çıktığı tespit edilmiştir. Ayrıca genel olarak bilgi içeren VİHE ders amaçlarının en yüksek oranda gerçekleştiği tespit edilmiştir. En düşük oranda gerçekleşme düzeyi ise uygulama ile ilgili olan VİHE ders amaçları olduğu belirlenmiştir.

Güdücü (2008) yaptığı araştırmada ilköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada katılımcılara göre, programda bulunan amaçların tam olarak gerçekleşmediği tespit edilmiştir. Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersi için belirlenen konuların programdaki amaçlara uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler ders için belirlenmiş olan konuların birbirleriyle bağlantılı olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar ders içinde daha çok soru cevap ve anlatım yöntemlerini ağırlıklı olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ders içindeki tutum ve davranışlarının dersin daha etkin işlenmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Başaran (2007) yapmış olduğu çalışmada ilköğretim kurumlarındaki Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Uygulanışına yönelik Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin algılarını belirleyerek programla ilgili öneriler getirmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların öğretim sürecinde birçok sorunla karşılaştıkları belirlenmiştir. Öğretmen görüşlerine göre ders için belirlenen süre yetersiz kalmaktadır. Katılımcılar, derslerin bilgiye dayalı işlendiğinden değerlendirme sürecinde sıkıntılar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcılar ders içinde görsel materyalleri yeterince kullanamamalarını bir sorun olarak ifade etmişlerdir.

Candan (2006) tarafından yürütülen çalışmada Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi' dersinin işlenişinde karşılaşılan güçlüklerin çözümüne yardımcı bulgular elde etmek, bu derse

giren öğretmenlerin dersle ilgili sorunlarını tespit etmek ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerin getirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öğrencilerin ders için yeterince motive olamadığı, sınıf mevcutlarının çok olduğu, ders için belirlenen konuların öğrenci ilgi ve gereksinimlerini karşılamadığı, konular için belirlenmiş sürenin yeterli olmadığı ve konuların gündelik hayattan uzak olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Toraman (2012) hazırlamış olduğu çalışmada 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Programı'nı değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda öğrenciler Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini yeterli etkinliklerin yapılmadığı sıkıcı bir ders bulmalarına rağmen gerekli bir ders olarak belirtmişlerdir. Öğretmenler ise kazanımların amaca uygun olmasına rağmen, ders için belirlenen sürenin kazanımların öğrenme sürecinde davranışa dönüşmesi için yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler belirlenen sürenin yetersiz olduğundan ders için belirlenen kazanımlar için yeterli etkinliğinde yapılmadığını belirtmişlerdir.

Çolak (2015a) yaptığı çalışmada küresel vatandaşlık eğitiminin Sosyal Bilgiler ve Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi derslerinde nasıl gerçekleştirildiğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonunda her iki ders müfredatında küresel vatandaşlık ve eğitimi ile ilgili kavramları doğrudan verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ders müfredatlarında bu konuya ilişkin kavramlar dolaylı olarak verildiği tespit edilmiştir. Müfredatlar küresel vatandaşlık ve eğitimi açısından yetersiz bulunmuştur. Öğretmen ve öğrenciler küresel vatandaşlığa ilişkin yeterli bilgiye sahip olmamalarına rağmen, bu temaya ilişkin olumlu bir algıya sahip oldukları belirtilmiştir. Aynı zamanda öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre her iki ders küresel vatandaşlık ve eğitimi açısından yetersiz bulunduğu ifade edilmiştir.

Bulandere (2014) hazırlamış olduğu çalışmada öğrencilerin Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersine ilişkin algılarını ve bu ders için belirlenmiş olan kazanımların öğrencilere etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ders için belirlenen müfredatın, öğrencileri bilgi boyutunda önemli bir değişime yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır. Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersine ilişkin yapılan etkinlikler ile öğrenmenin kolaylaştığı, öğrencilerin derse ilgisinin arttığı, ders içinde işbirlikçi çalışmanın gerçekleştiği, özgür düşüncenin ortaya çıktığı belirlenmiştir. Öğrenci görüşlerine göre, Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersini gündelik hayatta ve eğitim sürecinde katkısı olduğu için önemlidir. Bu yüzden ders için belirlenmiş olan süre artırılmalıdır.

Baştürk (2011) yaptığı çalışmada Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi için belirlenmiş olan kazanımların öğrenciye aktarımının gerçekleşip gerçekleşmediğini tespit etmektir. Çalışma sonucunda genel olarak kazanımların öğrenciler tarafından benimsendiği

ortaya çıkmıştır. Ders için belirlenmiş olan kazanımlardan, katılım düzeyi olarak en yüksek oran araştırma maddelerinden “Birlikte yaşamak için etkili iletişim ve diyalog önemlidir” maddesi olmuştur. Araştırma maddelerinden katılım düzeyi olarak en az olan ise “Demokrasilerde kişisel hakların kullanımı anayasal güvence altına alınmalıdır” maddesi olduğu belirlenmiştir.

Akdu (2016) tarafından yürütülen çalışmada öğrenci algılarına göre ortaokullarda okutulan vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinin demokrasi kültürünün oluşmasında yapmış olduğu katkının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi öğrencilerde toplumsal sorunlara çözüm bulma konusunda farkındalık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat bu dersin insan haklarını takip etme konusunda yeterli istek uyandıramadığı belirtilmiştir. Başka bir ifade ile bu sonuç ders konularının teorik olarak öğretildiği ama öğrenilen bilgilerin pratik yaşamda uygulamaya geçirilemediği anlamında değerlendirilmiştir. Demokrasi kültürünün oluşmasında bu dersin olumlu katkıları olduğu öğrenci algılarına göre ortaya çıkmıştır.

Tünkler (2013) yapmış olduğu çalışmada Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programında bulunan soyut kavram, beceri ve değerlerin öğrencilere aktarılmasında metafora dayalı öğretim etkinliklerinin etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda programda soyut değer ve kavramların aktarımında metafora dayalı öğretim etkinliklerinin etkili bir etkinlik oldukları tespit edilmiştir. Bu etkinliklerin öğrencilerin derse katılımının ve derse olan ilgisini artırdığı söylenebilir. Ayrıca metafora dayalı etkinlikler öğrencilerde düşünme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ulubey (2015) yaptığı çalışmada Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersinde farklı etkileşimli öğretim yöntemlerinin kullanılması ile öğrencilerde meydana gelen değişikliklerin (demokratik değerlere bağlılık ve akademik başarı) belirlenmesi ve programa yönelik yeni bir önerinin sunulması amaçlanmıştır. Karma yöntemle şekillenen araştırma sonucunda farklı etkileşimli öğretim yöntemlerinin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde uygulanması ile öğrencilere demokratik değerlerin kazandırılmasında, temel hak ve özgürlüklerin öğretiminde, demokrasi bilincini oluşturmada, öğrenmenin kolaylaşmasında, üst biliş ve duyuşsal becerilerin öğrenciye kazandırılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güven (2002) yaptığı çalışmada ortaokullarda "Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi" dersini öğrencilere aktaran öğretmenlerin niteliklerini belirlemeyi ve bu derste öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışmada farklı branş öğretmenlerinin Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersini yürüttükleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar dersin planlanması ve işlenişinde yetersiz olduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenler, bu ders ile ilgili değişim ve gelişmeleri takip edemediklerini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda katılımcılar bu ders ile ilgili hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarına yönelik görüş bildirmişlerdir. Ayrıca katılımcılar dersin öğrenci seviyesine uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bu yüzden katılımcılar dersin hedeflerinin gerçekleştirilemediğini söylemişlerdir. Bu dersi yürüten öğretmenler dersin amaçlarına göre, Türk toplumunun geleneksel yapısının ve diğer öğretmenlerin tutumlarının çelişkili olduğunu düşünmektedirler.

Vatandaşlık eğitimi ile ilgili yapılan bazı çalışmalar ise Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ile Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi derslerine yönelik yapılmıştır. Yapılan bu çalışmalar tarama modeli (Akdu, 2016; Başaran, 2007; Baştürk, 2011; Candan, 2006; Güdücü, 2008; Güven, 2002; Özbek, 2004; Toraman, 2013) ve karma model (Bulandere, 2014; Çolak, 2015a; Tünkler, 2013; Ulubey, 2015) desenleriyle şekillenmiştir. Bu araştırmalarda öğretmen ve öğrenci görüşlerine yer verilmiş ve çalışma grubu olarak öğretmen (Başaran, 2007; Candan, 2006; Güdücü, 2008; Güven, 2002), öğrenci (; Akdu, 2016; Baştürk, 2011; Bulandere, 2014; Tünkler, 2013; Ulubey, 2015) ve hem öğrenci hem de öğretmeni seçen çalışmalar (Çolak, 2015a; Özbek, 2004; Toraman, 2013) bulunmaktadır. Vatandaşlık eğitiminin ders sürecine yönelik yapılmış olana bu çalışmalarda; Özbek (2004) katılımcı öğrencilere ait ortalama puanların katılımcı öğretmenlerin ortalama puanlarına göre bütün boyutlarda daha yüksek düzeyde çıktığı sonucuna ulaşmış ve dersin amaçlarının gerçekleşme düzeyine yönelik olarak kız öğrencilerin ortalama puanları erkek öğrencilere göre bütün boyutlarda yüksek çıktığını tespit etmiştir. Bununla birlikte Güdücü (2008) Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersi için belirlenen konuların programdaki amaçlara uygun olduğu sonucuna ulaşmışken; Baştürk (2011) bu ders için belirlenen kazanımların öğrenciler tarafından benimsendiğini belirtmiştir. Diğer yandan Başaran (2007) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi öğretim sürecinde birçok sorunla (sürenin yetersizliği, materyal eksikliği gibi) karşılaştıkları sonucuna ulaşmışken; Candan (2006) araştırmasında bu ders için öğrencilerin yeterince motive olamadığı, sınıf mevcutlarının çok olduğu, ders için belirlenen konuların öğrenci ilgi ve gereksinimlerini karşılamadığı, konular için belirlenmiş sürenin yeterli olmadığı ve konuların gündelik hayattan uzak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Toraman (2012) ders için belirlenen sürenin ve ders içi etkinliklerin yetersiz olduğunu vurgularken; Çolak (2015a) küresel vatandaşlık eğitimi açısından bu derslerin içerik olarak yetersiz olduğunu tespit etmiştir. Tünkler (2013) ise yaptığı araştırmada metafora dayalı etkinliklerin öğrencilerde düşünme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmışken; Ulubey (2015) ders içinde farklı etkileşimli öğretim yöntemlerinin kullanılmasının öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve becerilen öğrenciye kazandırılmasında etkili olduğunu belirlemiştir. Ayrıca Güven (2002) farklı branş

öğretmenlerinin Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersini yürüttüklerini ve bu öğretmenlerin dersin planlanması ve işlenişinde yetersiz olduklarını tespit etmiştir. Yukarıda özetlenen çalışmalara ilişkin tablo kısaca (araştırmanın türü, araştırmanın yazarı, tarihi, amacı, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri analizi ve araştırmanın sonucu) EK -2' de verilmiştir.

Vatandaşlık eğitimini betimlemeye yönelik ilgili araştırmalar.

İpek (2011) yapmış olduğu çalışmada 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında bulunan vatandaşlıkla ilgili öğreti ve kavramların, MEB'in genel amaçları ve Sosyal Bilgiler Programı'nın hedefleriyle uyumunu tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda Ders kitaplarındaki vatandaşlık değerleri, MEB'in hedeflerinden farklılaştığı gibi, günümüz dünyasının yurttaşlık algısını da içeriğinde barındırmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca ders kitaplarında yer alan konuların genel olarak ulus devlet anlayışını, temelinde bir değişiklik yapmadan günümüz dünyasının ihtiyaçlarına göre ve AB kriterlerine uygun hale getirme gayesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte MEB'in Sosyal Bilgiler dersiyle hedeflediği kazanımlar ile ders kitaplarında yer alan ilgili örnekler birbiriyle çelişmektedir.

Göz (2010) tarafından hazırlanan çalışmada İlköğretim kurumlarında görev yapan Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin vatandaşlık konularına yönelik bilgi, bu konulara verdikleri önem ve sergiledikleri tutumların düzeylerini belirlemek ve bilme, önemseme ve davranışa dönüştürme arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, Öğretmenlerin vatandaşlık bilgi ve davranış düzeylerine bakıldığında genellikle yüksek seviyede oldukları görülmektedir. Katılımcıların sahip oldukları bilgi ve davranışa yönelik kategori ise daha çok 'Demokrasi: Saygı ve Eşitlik' tir. Öğretmenlerin vatandaşlık konularıyla ilgili bilgi düzeyleri arttıkça, vatandaşlık konularını önemseme düzeyleri de artmaktadır. Öğretmenlerin sergiledikleri vatandaşlık davranışlarını etkileyen faktörler arasında o konuyla ilgili bilgi seviyesi en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca hiyerarşik olmayan stepwise regresyon analizinden çıkan sonuçlara göre öğretmenlerin vatandaşlık konularına atfettikleri önem, öğretmenlerin o konuyu bilmeleri ve uygun davranışları sergilemelerinden sonra gerçekleşmektedir.

Kuru (2016) yapmış olduğu çalışmada Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde kazanılması hedeflenen değerlere ilişkin öğrencilerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde öğrencilerin değerler konusunda yeterli bilgiye sahibi oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrenciler değerleri yaşamlarında uyguladıkları belirtilmiştir. Değerler hakkında öğrencilerin yorum yapabilme eğilimleri olduğu tespit edilmiştir.

Kayaalp (2016) tarafından hazırlanan araştırmada ideoloji-vatandaşlık ilişkisinden hareketle erken Cumhuriyet Dönemi'ni şekillendiren ideolojinin ders kitapları üzerindeki etkisini incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, erken cumhuriyet döneminde egemen olan resmi ideoloji Kemalizm, kendi yurttaşını oluşturmak için eğitimden yararlandığı ifade edilmiştir. Ders kitaplarının Kemalist düşüncenin yurttaşlık anlayışına göre şekil aldığı ifade edilmiştir. Kemalizm ideolojisinin; erken cumhuriyet dönemi ders kitapları üzerinden pasif, derin düşman algısına sahip yurttaşlar yetiştirme ülküsü içinde olduğu söylenebilir. Aynı zamanda bu ideoloji ile Türk kimliğini benimsemiş, Osmanlı İmparatorluğunu hoş görmeyen, ordu-millet idealini benimsemiş, işbirlikçi, yurt ve bayrak sevgisini sahip, uygar yaşamayı bilen, sıhhatli ve sağlam olması istenen, devleti için özverili ve vatanına bağlı yurttaş yetiştirilmek istendiği belirtilmiştir.

Kansu (2015) yaptığı araştırmada etkin vatandaşlık uygulamalarına dayalı olarak hazırlanan Sosyal Bilgiler dersinin, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin etkin vatandaşlık düzeyi üzerindeki etkisinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Etkin vatandaşlık ile ilgili öğretim etkinliklerinin uygulanması sonucunda deney grubu öğrencilerinin başarılarının ve etkin vatandaşlık düzeylerinin arttırdığı görülmektedir. Ayrıca bu duruma ilişkin izleme ölçümlerinin değişmediği görülmektedir. Diğer yandan uygulama sonrası kontrol grubu öğrencileri üzerinde vatandaşlık eğitimine yönelik bir farklılık oluşmadığı görülmektedir.

Özyurt (2014) yapmış olduğu çalışmada bireylerin bir vatandaş olarak sorumluluk ve haklarının farkında olmalarında T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülık dersinin etkisini ortaya koyabilmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülık dersinin bilinçli vatandaş yetişmesinde etkili olduğu araştırmaya katılan öğrencilerin vermiş olduğu ifadelerden anlaşılmaktadır. Araştırmada öğrencilere yöneltilen açık uçlu sorularda öğrencilerin bu durumu ortaya koymakta belli ifadelerle sınırlı kaldıkları araştırma verilerinden anlaşılmıştır. Öğrenci görüşlerine göre “milli kimlik” ile “vatandaşlık kavramları eşdeğerdir. Ayrıca öğrenciler şuurly yurttaşların yetişmesi için tarih eğitiminin gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

Şensoy (2013) tarafından hazırlanan araştırmada vatandaşlık bilgisi ile ilişkili konuların Sosyal Bilgiler öğretmenlerince okul dışı sosyal çevrede işlenip işlenmediğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda vatandaşlık bilgisi ile ilişkili konuların okul dışında öğretmenlerce yeterli işlenmediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin demografik özelliklerine göre (cinsiyet, kıdem, çalıştığı bölge ve mezun olduğu alan) okul dışı sosyal çevrede etkili kullanımında, öğretmen algıları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Okul çevresinde öğretime uygun olmayan mekanların olması, yetersiz ders saatleri,

ekonomik kısıtlamalar, ulaşım sorunu, öğretmenlerin sorumluluk almaya meyilli olmaması, resmi kuruluşlardan gerekli izinlerin alınamaması ve yapılan faaliyetlerin etkin olmadığı düşüncesi öğretmenleri bu uygulamalardan uzak tutan nedenler olarak belirtilmiştir.

Kaya (2013) yaptığı araştırmada ilk olarak Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık algısını, siyasi ilgi ve katılımlarını, ikinci olarak ta vatandaşlık algısı ile siyasi ilgi ve katılımları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda, vatandaşlık kavramını öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu özellikle erkek öğretmen adayları, vatandaşlık görevlerini yerine getirme, dayanışma ve devlete bağlılık gibi kavramlarla ifade ederek cumhuriyetçi vatandaşlık özelliklerine vurgu yapmışlardır. Benzer şekilde öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu iyi vatandaşın, vatandaşlık görevlerinin farkında olan, bu görevleri yerine getiren ve ülkesine faydalı olan kişi olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu vatandaşlık görevlerinin mutlaka yerine getirilmesini istemektedir. Ancak insan hakları ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmen adayları insan hakları ile vatandaşlık görevlerini birbirine karıştırarak haklar konusunu daha çok karşılaştıkları sorunlarla birlikte ele almışlardır. Liberal vatandaşlık ve cumhuriyetçi vatandaşlık algısı boyutunda öğretmen adaylarının üniversiteye gelmeden önce yaşadıkları coğrafi bölgeye göre anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. -Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu eğitim - öğretim hayatları boyunca aldıkları vatandaşlık eğitimi ile ilgili derslerin teorik olarak işlendiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının cumhuriyetçi vatandaşlık algısı ile politik ilgisi arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki görülürken; temel düzey politik katılımları ile arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algısı ile politik ilgisi arasında orta düzeyde, ileri düzey politik katılımları ile arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çolak (2015b) yaptığı araştırmada Sosyal Bilgiler dersinde hizmet ederek öğrenme yaklaşımının nasıl uygulanabileceği, bu süreç zarfında ortaya çıkan sorunlar ve bu yaklaşımın öğrencilerin gelişimlerine katkısını belirleme ve vatandaşlık eğitimindeki rolünü ortaya çıkarmak amaçlamıştır. Çalışmada öğrencilerin araştırma öncesindeki hizmet ederek öğrenme kavramına ilişkin algılarının araştırma sonrası önemli görülebilecek bir düzeyde değişikliğe yol açmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Hem öğrenciler ve hem öğretmenler uygulama süresi boyunca bazı sıkıntılarla karşılaşsalar da bunlar genel olarak HEÖ projelerine etki etmemiş ve projelerin başarılı olarak tamamlanma miktarı % 86 olarak ortaya çıkmıştır. HEÖ yaklaşımının öğrencilerin bireysel, sosyal ve akademik olarak gelişimlerine olumlu katkıda bulunduğu ifade edilmiştir. Bununla birlikte temel amacı etkin vatandaşlar yetiştirmek olan

Sosyal Bilgiler dersinde hizmet ederek öğrenme yaklaşımının öğrencilerin sosyal katılım becerisinin gelişmesine yardımcı olması, vatandaşlık eğitimlerine çeşitli açılardan katkı sağlaması nedeniyle vatandaşlık eğitiminde önemli bir role sahip olduğu görülmüştür.

Özünel (2015) tarafından hazırlanan araştırmada Sosyal Bilgiler dersinde yer alan coğrafya konularının kimlik bilinci oluşturma ve vatandaşlık bilinci kazandırmada etkisine yönelik öğretmen algılarını ortaya çıkarmaktır. Çalışma sonucunda öğretmen görüşlerine göre coğrafya konularının bireyin kimlik oluşumunda ve vatandaşlık şuurunun gelişmesinde, hem birey ve hem de toplum bazında, toplumu bir arada tutan ve bütünleştiren bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler kimlik oluşturma ve vatandaşlık şuru düzeyinin artmasında öğrencinin ailesinin, okulunun, kitle iletişim araçlarının ve sivil toplum kuruluşlarının etkili olduğu; ayrıca toplumsal kuralların benimsenmesi ve davranış haline dönüştürülmesinde öğretmenlerin yönlendirmelerinin çok etkili olduğu görüşünde birleşmişlerdir. Coğrafya konularının aktarımında ana kaynak olarak ders kitapları alınmaktadır. Ayrıca bu konuların diğer yardımcı bilimlerle ilişkilendirildiği belirtilmiştir. Diğer yandan coğrafya konularının öğrenciye aktarımında görsel ve işitsel gereçlerin kullanıldığı ifade edilmiştir. Bunun yanında coğrafya konularının daha iyi aktarılması amacıyla etkinlikler ve kulüp çalışmaları yapıldığı öğretmen görüşleriyle ortaya çıkmıştır.

Ersoy (2007) yapmış olduğu çalışmada öğretmenler tarafından Sosyal Bilgiler dersinde etkili bir vatandaşlık eğitimi için yapmış oldukları uygulamalar ve vatandaşlık eğitimi konusunda öğretmen ihtiyaçlarının tespit edilmesi amaçlamıştır. Çalışmada öğretmen görüşlerine göre etkili bir vatandaş; temel haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını farkında olan, başkalarının haklarına saygılı olan bir birey olarak tanımlamışlardır. Öğretmenler vatandaşlık eğitimi açısından Sosyal Bilgiler dersinin önemli bir rolü olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen öğretmen kılavuz kitaplardaki ders planlarını aynen ya da değişiklikler yaparak kullanmaktadırlar. Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık ile ilişkili konuların aktarımında, genel olarak seçim etkinliklerinden ve ders kitaplarını da ağırlıklı olarak kaynak olarak kullanmaktadırlar. Ayrıca öğretmenler vatandaşlık ile ilişkili konuların öğretiminde diğer dersler, sosyal bilim disiplinleri ve ara disiplinlerle ilişkilendirme yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Güven (2010) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin eğitim programında yer alan vatandaşlık anlayışına yönelik algıları ve öğrencilerin insan hakları ve vatandaşlık ara disiplin kazanımlarına ulaşma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada 5.sınıf öğretmen ve öğrencileri ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ilgili kazanımları

gerçekleştirdikleri ve bu kazanımları öğrencilere kazandırdıkları algısının öğretmenlerde hâkim olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenler vatandaşlık bilincinin oluşumu sürecinde çevre, medya ve ailenin olumsuz etki yarattığından bahsetmektedir. Öğretmenlerin bu görüşlerine rağmen öğrencilere yapılan başarı testinde öğrencilerin verilen kazanımların sadece %38'ine ulaştığı görülmektedir.

Çelik (2009) tarafından hazırlanan araştırmada vatandaşlık eğitiminin günümüzdeki durumu ve geleceğine yönelik Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin algılarını belirlemektir. Çalışmasının sonucunda, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğu vatandaşlık eğitimi tanımlarında vatandaşlık görev ve sorumluluklarının öğrenilmesini vurgularken, beceri ve değer boyutunu göz ardı etmişlerdir. İl, cinsiyet, mezun olunan fakülte, lisansüstü eğitim alma, hizmet süresi, vatandaşlık eğitimi verme süresi, vatandaşlıkla ilgili hizmet içi eğitime ya da mesleki gelişim etkinliklerine katılma durumu, sivil toplum kuruluşlarına üyelik Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşlerinde etkili faktörler olarak bulunmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmenleri okulda verilen vatandaşlık eğitiminin birey ve toplum açısından önemli olduğu, öğrencinin vatandaşlık anlayışı üzerinde en etkili unsurun aile olduğu görüşündedirler. Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre vatandaşlık eğitimine okul meclislerinin sosyal kulüplerden daha çok katkısı vardır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğu küresel düzeyde geçerli vatandaşlık özelliklerinin vatandaşlık eğitiminin amaçları içinde yer alması gerektiğini düşünmektedirler. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerinin iyi yurttaş vasıflarından en çok 'Yurduna, milletine ve ulusal değerlere bağlı olmak' özelliğini kazanmaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

Şimşek, Tıkman, Yıldırım ve Şentürk (2017) yapmış oldukları çalışmada Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi hakkındaki algılarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada öğretmen adaylarının vatandaşlıkla ilgili konularda çoğunlukla kendilerini yetersiz olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Yetersiz gören öğretmen adaylarının çoğunluğu bu yetersizliklerinin vatandaşlık haklarını ve hukuk kurallarını bilmemelerinden, bilgi eksikliğinden, gördükleri eğitimden verim alamadıklarından ve gördükleri vatandaşlık eğitiminin günlük yaşamla ilişkilendiremediğinden kaynakladığını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları vatandaşlık eğitimiyle ilgili derslerinde daha çok dramadan, günlük hayatla ilişkilendirmeye yönelik etkinliklerden, somutlaştırmaya yönelik etkinliklerden, film ve videolardan yararlanacaklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının çoğunluğu eğitim hayatları boyunca aldıkları vatandaşlık eğitiminin etkililiğinin yetersiz olduğuna dikkat çekmişlerdir. Araştırma

sonuçlarının, Türkiye’de vatandaşlık eğitiminin etkililiğinin artırılması noktasında uygulayıcılar ve araştırmacılar için yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Hablemitoğlu ve Özmete (2012) tarafından hazırlanan araştırmada aktif ve katılımcı vatandaşlık için bireysel bilgi ve becerilerin desteklenmesine, aynı zamanda bireyin vatandaş olma davranışlarını biçimlendirmeye yönelik aktif ve etkili vatandaşlık eğitimi için temel alınabilecek bir model önerisi sunmaktadır. Araştırma sonucunda, etkili vatandaşlık eğitiminde bireylerin vatandaşlık değerleri üzerinde düşünmesi, muhakeme yapması, toplumsal yaşamın sürdürülebilirliği için gerekli olan insan hakları, eşitlik, adalet, saygı, sorumluluk, güvenilirlik gibi temel davranışların doğrudan ya da dolaylı yöntemler ile öğretilmesi zorunlu görülmektedir. Bireylerin etkili vatandaşlık değerlerini öğrenmesi, açıklaması ve analiz yapabilmesi, etkili vatandaşlığın toplumsal yaşamdaki işlevlerini fark etmesi için kavramsal ve davranışsal süreçlerin kullanılması gerekir.

Kuş ve Aksu (2017) yaptıkları araştırmada vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi hakkında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin inançlarının ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tamamı Sosyal Bilgiler öğretiminin temel amacının vatandaşlık eğitimi, değer aktarımı ve sosyal bilimlerin öğretimi olduğuna inanmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenleri Türk Tarihi ve milli günler ile ilgili yapılan etkinliklerden büyük gurur duymaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tamamı Sosyal Bilgiler ile etkili vatandaş yetiştirme arasında doğrudan bir ilişki olduğuna inanmaktadırlar, ancak aktif vatandaş tanımlarında bazı sorunlar bulunmaktadır.

Som ve Karataş (2015) tarafından hazırlanan araştırmada Türkiye’de ilk ve ortaöğretim seviyesinde vatandaşlık eğitiminin, öğretim programı, okullarda öğrencilerin ve velilerin katılımını, öğrencilerin topluma katılımını, ölçme ve değerlendirme, müdür ve öğretmenlere destek olma boyutları kapsamında incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmalarının sonunda; Vatandaşlık eğitiminde kullanılan öğretim yöntemlerinin, bilgi ile beraber tutum ve becerileri de kazandırılabilmesi gayesiyle etkin, eleştirel düşünme ve işbirliği becerilerini geliştiren ve aynı zamanda öğrenen merkezli özellikte olması önemli görülmektedir. Vatandaşlık eğitiminin, ilköğretim birinci kademe dördüncü sınıf ile sınırlı tutulmasının, kazanımların süreklilik göstermesini engelleyeceği öne sürülmektedir. Araştırma sonucuna göre, günümüze kadar olan vatandaşlık eğitime ait öğretim programlarında sosyal sınıf, din, dil ve etnik köken gibi farklılıklara gereken önemin verilmediği görülmektedir. Özellikle farklı kültür ve toplumlar arasındaki artan ilişkilerin bir sonucu olarak çok kültürlülük ve buna ait öğeleri içerecek şekilde vatandaşlık eğitimi kazanımlarının yapılandırılması gerekmektedir.

Civek (2008) yapılan çalışmada ilköğretim kademelerinde okutulan MEB yayınları ile diğer özel yayınlarda yer alan vatandaşlık eğitimi ile ilgili kazanımların gerçekleşme durumu belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma 4. ve 5. sınıfı öğretmen ve öğrencileriyle gerçekleşmiştir. Çalışma sonucunda sosyal bilgiler dersi vatandaşlık eğitimine yönelik kazanımların MEB ve özel yayınlı kitaplarda yeteri kadar yer verildiği görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin ilgili konu ile ilgili kazanımları yeteri kadar elde ettiği ve öğretmenlerin ilgili kazanımları ders sürecinde dikkatle uyguladığı görülmektedir.

Ulugöl (2009) yaptığı çalışmada 1839 ile başlayıp günümüze kadar uzanan süreçte vatandaşlık algısını ve süreç içerisindeki etkilerini araştırmıştır. Yapılan çalışma sonucunda Osmanlı devletinin yıkılmasıyla kurulan Türkiye cumhuriyeti devletinin tek kültürlü bir ulus yaratma çabasından dolayı azınlık gruplarına yönelik karşıt faaliyetlerin yürütülmesine gidildiği görülmüştür. Ayrıca bu çabanın azınlık problemlerine yönelik bir çözüm oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ereş (2015) yaptığı çalışma ile vatandaşlık ve karakter eğitimini politikalarını değerlendirmiştir. Değerlendirmeyi yetişkin davranışlarını inceleyerek gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda yetişkinlerin merhamet, saygı ve dürüstlük konularına yönelik olumsuz davranışlar sergiledikleri görülürken, vatandaşlık eğitiminde sorumluluk duygusu ve adalet konusunda olumsuz davranışlar sergiledikleri görülmektedir. Araştırmacı ortaya çıkan bu durumu medya, sosyal çevre, okul ve aileden kaynaklandığını vurgulamaktadır.

Merey, Karatekin ve Kuş (2012) çalışmasında Türkiye ve Amerika'da verilen sosyal bilgiler vatandaşlık eğitimi karşılaştırılmıştır. Her iki ülkeye ait vatandaşlık eğitimi karşılaştırılırken bu eğitime yönelik öğrenme alanları, içerik, değerler, kazanım ve beceriler incelenmiştir. Araştırma sonucunda Türkiye'de vatandaşlık eğitimine yönelik konulara ağırlık verildiği görülürken vatandaşlık eğitimi becerilerine çok yer verilmediği görülmektedir. Amerika'da verilen vatandaşlık eğitiminde ise vatandaşlık becerileri, çok kültürlülük, ideal demokrasi modeline yönelik konulara sık vurgu yapıldığı görülmektedir.

Ersoy (2016) yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık ve demokrasi eğitimine yönelik algılarını tespit etmek amaçlanmıştır. Nitel yöntem ile şekillenen araştırma sonucunda öğretmenlerin vatandaşlık eğitimini bir ara disiplin olarak verilmemesi gerektiği düşüncesinin hâkim olduğu görülmektedir. Başka bir ders altında vatandaşlık eğitiminin öğretmenlerin bu konuya yönelik ilgilerini azalttığı araştırma sonucunda görülmektedir. Ayrıca öğretmenler vatandaşlık eğitiminin sürekli tekrardan oluşmasını ve öğrenci seviyesine uygun olmadığı bu nedenle öğrencilerin bu kazanımları elde edemediklerini ifade etmişlerdir.

Yılmaz (2013) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim son sınıf öğrencilerinin vatandaşlık eğitiminde yer alan, hak, vatandaşlık, eşitlik, egemenlik ve sorumluluk kavramlarına yönelik algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha yüksek sorumluluk algısına sahip olduğu görülmektedir. Öğrencilerin hak ihlaline karşı ne yapmaları gerektiği konusunda oldukça bilinçli olduğu ama egemenlik, vatandaşlık ve eşitlik kavramlarını ifade etmekte zorlandıkları tespit edilmiştir. Son olarak öğrencilerin özgürlük ile hak ve görev kavramlarına yönelik kavram yanılgısına sahip oldukları görülmektedir.

Yazıcı ve Yazıcı (2010) tarafından hazırlanan çalışmada tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin yurtseverlik ve yurtseverlik eğitime yönelik tutumlarını belirlemeye çalışılmıştır. Ayrıca öğretmenler tarafından yurtseverlik eğitimi sürecinde kullanılan strateji ve yöntemlerin belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda yurtseverlik eğitime yönelik her iki branştaki öğretmeninde benzer tutuma sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca her iki branştaki öğretmenlerin kullanmış olduğu yöntem ve stratejiler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. öğretmenlerin sıklıkla kullandığı yöntemlerin drama, oyun, demonstrasyon olduğu görülmektedir.

Vatandaşlık eğitimi ile ilgili yapılan bazı araştırmalar ise vatandaşlık eğitiminin durumuna ilişkin ve betimlemeye yönelik çalışmalardır. Bu çalışmalarda genel olarak tarama modeli (Çelik, 2009; Ersoy, 2007; Göz, 2010; Kuru, 2016; Özyurt, 2014; Şensoy, 2013; Şimşek, Tıkman, Yıldırım & Şentürk 2017), karma model (Civek, 2008; Güven, 2010; Kaya, 2013; Özunal, 2015), nitel (Aksu, 2017; Çolak, 2015b; Ereş, 2015; Ersoy, 2016; Kayaalp, 2016; Kuş & Yılmaz, 2013), deneysel (Kansu, 2015), betimsel (Yazıcı & Yazıcı, 2010), doküman incelemesi (İpek, 2011; Meray, Karatekin & Kuş, 2012) ve derleme çalışmalarıyla (Hablemitoğlu & Özmete, 2012; Ulugöl, 2009; Som & Karataş, 2015) şekillenmiştir. Bu araştırmalarda doküman analizi yapıp ayrıca öğretmen ve öğrenci görüşlerine yer verilmişti. Araştırmalarda çalışma grubu olarak öğretmenler (Sosyal Bilgiler, Sınıf, Tarih ve farklı branştan öğretmenler), öğrenciler (4., 5., 6., 8. ve 12. sınıf öğrencileri), öğretmen adayları ve yetişkin bireyler seçilmiştir. Vatandaşlık eğitiminin durumuna ilişkin ve betimlemeye yönelik yapılan çalışmalarda, İpek (2011) Ders kitaplarındaki vatandaşlık değerleri, MEB'in hedeflerinden farklılaştığı gibi, günümüz dünyasının yurttaşlık algısını da içeriğinde barındırmadığını belirtirken; Şensoy (2013) vatandaşlık bilgisi ile ilişkili konuların okul dışında öğretmenlerce yeterli işlenmediğini tespit etmiştir. Diğer yandan Göz (2010) Öğretmenlerin vatandaşlık bilgi ve davranış düzeylerine bakıldığında genellikle yüksek seviyede olduklarını ifade etmişken; Ersoy (2016) öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi bir ara

disiplin olarak verilmemesi gerektiği dűşüncesinin hâkim olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Yılmaz (2013) ise öğrencilerin hak ihlaline karşı ne yapmaları gerektiği konusunda oldukça bilinçli olduğu ama egemenlik, vatandaşlık ve eşitlik kavramlarını ifade etmekte zorlandıkları tespit etmiştir. Yukarıda özetlenen çalışmalara ilişkin tablo kısaca (araştırmanın türü, araştırmanın yazarı, tarihi, amacı, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri analizi ve araştırmanın sonucu) EK-3’de verilmiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Modeli

Diyarbakır'da görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Vatandaşlık eğitimine ilişkin ders içinde yaşadıkları sorunların belirlenmesini amaçlayan araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile şekillenmiştir. Nitel araştırma, sosyal olguları incelerken teori oluşturmayı esas alarak, olguları içinde bulunduğu çevre içinde araştıran ve bu sosyal vakaların bulunduğu çevreyi dikkate alarak anlamaya çalışan bir yaklaşımdır (Yıldırım, 1999: 10). Nitel araştırmada araştırmacı, çalışma ortamına dair bulguları birinci elden güvenilir ve samimi bir şekilde vurgular. Nitel araştırmada belirli bir durum yada fenomen için tek bir gerçeklik değil gerçekliğin çoklu, göreceli boyutları vardır (Kielmann, Cataldo ve Seeley, 2012, s. 7). Araştırmacı, insan bakış açısından, kişisel anlayıştan ve bireye ait duygulardan faydalanarak toplumsal yaşamı bir bütün olarak anlamaya çalışır (Neumann, 2014, s. 226).

Nitel araştırmanın amacı, toplumsal olaylara ve toplumsal değişimlere açıklama getiren, geliştirip düzenlenmesine olanak sağlamak ve Neden? Nasıl?, Ne şekilde? sorularıyla dünyayı ve sosyal olguları anlamaya çalışmaktır. Yaşamın sosyal yönleriyle ilgilenen nitel araştırma şu sorulara cevap bulmaya çalışır;

- İnsan davranışlarının sebebi nedir?
- Bireye ait görüş ve tutumlar nasıl şekillenir
- Birey çevresinde yaşanan sosyal olaylardan nasıl etkilenir?
- Kültürler nasıl ortaya çıkar ve ne şekilde gelişir?
- Sosyal gruplar arasındaki farkları belirleme (Hancock, 1998, s. 2).

Durum çalışması bir araştırma yöntemi olarak, diğer yöntemlerin sunmadığı bir bilgi zenginliği ve derinliği sunmaktadır (Hancock, 1998, ss. 6-7). Bu da bir durumun anlaşılması, durumun bir bütün olarak değerlendirilmesiyle mümkündür. Durum çalışması bir bireyden bir topluluğa veya bir olaya ilişkin belirli bir programın uygulanabilirliğine göre şekillenir. Durum çalışması ile katılımcı görüşleri, gözlemler ya da doküman incelemesiyle elde edilen verilerin boylamsal ve derinlemesine analiz edilip değerlendirme sürecidir (Glesne, 2013, ss. 30-31). Durum çalışmasında bir durum veya olay ile ilgili mümkün olduğunca çok sayıda

değişkeni anlamaya çalışarak, bir durum ve olayın oluşabilmesi için karmaşık konuların nasıl bir araya geldiği söylenebilir (Hancock, 1998, ss. 6-7).

Bir durum çalışması gerçekleştirilebilmesi için araştırmacı öncelikle belli aşamaları takip etmelidir. İlk olarak araştırma ile ilgili Neden? ve Nasıl? sorularına uygun araştırma soruları geliştirmelidir. Araştırmacı daha sonra, problem cümlesi geneli temsil ettiğinden, veri toplayabilmek için araştırma problemini bazı alt boyutlara ayırması gerekmektedir. Alt problemlerin ortaya çıkmasıyla sorunun tespiti için durumun ne olduğuna ilişkin analiz biriminin belirlenmesi gerekir. Analiz biriminin belirlenmesiyle, araştırma problemine uygun araştırmacı tarafından en iyi olarak çalışabileceği durum veya durumları tespit eder. Çalışılacak durumun saptanmasıyla, bu duruma uygun bireylerin (bir grup, kurum, okul veya bir kuruluştan olabilir) belirlenmesi gerekmektedir. Duruma uygun örneklem seçimi sonrası alt problemlere uygun olarak veri toplanmalıdır. Durum çalışmalarında veri toplamada arşiv kayıtları, gözlem, doküman analizi ve görüşme gibi birden fazla yöntem birlikte kullanılmıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, ss. 281-287). Bu veri toplama yöntemleri, örneğin mülakat yöntemi kullanılan veri aracına, araştırmacının çalışma içindeki konumuna ve mülakat edilen kişi sayısına göre alt gruplara ayrılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 40). Ayrıca toplanan tüm veriler gözden geçirildikten sonra veri kaynaklarına uygun bir şekilde temalar halinde organize edilir (Creswell, 2015, s. 45). Araştırmacı, alt problemler esas alınarak verileri analiz ederek yorumlamalıdır. Veriler içerik veya betimsel analiz yoluyla analiz edilebilir. Verileri analiz edilmesiyle araştırma sonucunda elde edilen bulgular raporlaştırılmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, ss. 281-287). Bu durumlar dikkate alınarak araştırmada vatandaşlık eğitime yönelik kavramların anlaşılabilmesi için durum çalışması tercih edilerek değişkenlerin derinlemesine inceleme yapılabilmesi amaçlanmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubun oluşturan öğretmenler, 2016-2017 öğretim yılında Diyarbakır ilinde yer alan ortaokullarda görev yapan 97 Sosyal Bilgiler Öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin seçilmesinde, araştırmanın amacına uygun olarak amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabılır durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabılır durum örnekleme ile yakında ve ulaşılması kolay olan bir durum tercih edilir. Bu örnekleme yöntemi çalışmaya hız ve kolaylık sağlar (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu araştırmada çalışma grubu seçiminde Sosyal Bilgiler Öğretmeni olmak, Diyarbakır ilinde görev yapıyor olmak ölçüt olarak alınmıştır. Çalışma grubunun Diyarbakır da çalışan öğretmenlerden seçilmesi, çalışmanın verilerinin güvenilir ve geçerlilik düzeyini arttırmak açısından oldukça önemlidir. Şöyle ki, araştırmacının çalışma grubuna yakınlığı,

araştırmanın temelini oluşturan problem durumuna ilişkin çalışma grubu üyelerinin araştırmacı tarafından bilgilendirip yeterlilik düzeylerini arttırılması ve çalışma grubunun verdiği cevaplara ilişkin araştırmacının gruba hızlı dönüt vermesi gibi sebepler araştırmada kolay ulaşılabilir durum örneklem tekniğinin kullanılmasını gerekli kılmıştır. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan dokuz soru çalışma grubunu oluşturan 97 Sosyal Bilgiler öğretmenine sorularak, araştırma veriler elde edilmiştir. Bu araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ilişkin demografik özellikler aşağıda Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. *Çalışma Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri*

Demografik Özellikler	Çalışma Grubu			
	n	%		
Cinsiyet	Kadın	23	24	
	Erkek	74	76	
Yaş	30 ve altı	10	7	
	31-40 arası	54	56	
	41 ve üstü	33	34	
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	12	12	
	6-10 yıl	16	17	
	11-15 yıl	27	28	
	16 ve üstü	42	43	
Eğitim Düzeyi	Lisans	88	91	
	Lisansüstü	9	9	
Vatandaşlık Eğitimi İle İlgili Etkinliğe Katılım Durumu	Evet	Seminer	12	13
		Hizmet içi eğitim	8	8
		Sempozyum	5	5
	Hayır		72	74

Çalışma grubu öğretmenlerine ait demografik özellikler için Tablo 1’e bakıldığında, katılımcı öğretmenlerin cinsiyet bakımından %76’sını erkekler oluştururken, %24’ünü ise kadın öğretmenler oluşturmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin yaşına ilişkin Tablo 1’e bakıldığında, öğretmenlerin % 7’si 30 yaş ve altı, % 56’sının 31 yaş - 40 arası ve % 34’ ünün ise 41 yaş ve üstü olduğu görülmektedir. Tablo 1’e göre öğretmenlerin mesleki kıdem bakımından % 12’ si 1-5 yıl arası, %17’ sinin 6-10 yıl arası, %28’ nin 11-15 yıl arası ve % 43 16 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip oldukları görülmektedir. Eğitim Düzeyi olarak araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin % 91’inin lisans öğrenim düzeyindeyken, % 9’u ise lisansüstü öğrenim düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Diyarbakır İli Merkez ilçelerinde görev yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık eğitimine ilişkin ders içinde yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin önerilere

yer vermeyi amaçlayan bu araştırma doğrultusunda Diyarbakır'da görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimine yönelik algılarını belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından oluşturulmuş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışmada, araştırmacı nesnel bir tutum sergileyerek tarafsız davranmıştır. Araştırmacı uygulama süresince, öğretmenlerin rahat olmalarını sağlamak ve tam katılımlarını gerçekleştirebilmek için çalışma grubu üyelerine rehber olmuştur. Uygulama sürecinde Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitapları 2005 programına uygun olarak değiştirilmiş, MEB 2005 öğretim programı değiştirilerek yerine MEB 2018 öğretim programı getirilmiştir. Ancak 2018 programı 2017-2018 eğitim- öğretim yılında yalnızca 5. Sınıfta uygulamaya konulmuştur. Yeni program ve kitapların analiz sonucunda araştırma sonucunu etkileyecek ve dikkat çekici bir değişimin olmaması sebebiyle ve uzman görüşlerine de başvurularak çalışmaya devam edilmiştir. Araştırma boyunca kullanılmış olan veri toplama araçlarına aşağıda yer verilmiştir. Verilerin daha anlaşılır olabilmesi için, kategorize edilmesi sürecinde ilgili nitel araştırma yönteminin veri analiz tekniklerinden biri olan tablolama kullanılarak şekillendirilmiştir. Uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla çalışma grubunu oluşturan sosyal bilgiler öğretmenlerinin araştırmanın konusuna ilişkin görüşleri alınmıştır.

Öğretmen Tanıma Formu: Çalışma grubunu oluşturan öğretmenler hakkında bilgi sahibi olmak amacıyla uzman görüşü alınarak beş maddeden oluşan öğretmen tanıma formu (Cinsiyet, Yaş, Mesleki Kıdem, Eğitim Düzeyi ve Vatandaşlık Eğitimi İle İlgili Herhangi Bir Etkinliğe Katılım) araştırmacı tarafından oluşturulmuştur (Ek-1). Öğretmen tanıma formu ile araştırmaya katılan katılımcıların kişisel bilgilerinin alınması amaçlanmıştır.

Görüşme Tekniği: Araştırmada çalışma grubu olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini almak için yüz yüze görüşme yapılmıştır. Görüşme belli bir olay ve durum hakkında ilgili kişilerden bilgi toplamak düşüncesiyle sözlü olarak en az iki kişi arasında yürütülen bir iletişim yoludur. Araştırma yapılan bir konu ile ilgili en kapsamlı bilgiye görüşme yoluyla ulaşılabilir (Aktaş, 2014, s. 340). Görüşme doğrudan gözlemlenemeyen şeyleri, insan bakış açısıyla mülakat yaparak bulmaya çalışmaktır. İnsanların hayatlarında meydana gelen olaylara nasıl anlamlar yüklediklerini ve yaşamlarını nasıl organize ettikleri gibi şeyleri öğrenebilmek için, insanlarla mülakat yaparak soru sorulması gerekmektedir. Böylece bireye ait duygu, düşünce ve arzuları hakkında bilgi sahibi olunabilir (Patton, 2014, s. 341). Görüşme yönteminde, üç farklı görüşme yaklaşımı bulunmaktadır. Bunlar sohbet tarzı görüşme, görüşme formu tekniği ve standart açık uçlu görüşmedir. Bu araştırma da görüşme formu tekniği kullanılmıştır (Patton, 2014, s. 342). Görüşme formu tekniğinde

araştırmacı tarafından 6nceden hazırlanmış olan sorular ile m6lakat yapacağı kişinin tecr6beleri, d6ř6nce ve duyguları hakkında bilgi edinilmektedir. Aynı zamanda araştırmacı tarafından gerekli g6r6lmesi durumunda soruların sırası ve i6eriği değiştirebileceği gibi ek sorular sorarak araştırma problemi ile ilgili daha ayrıntılı bir değerlendirme ve farklı bakış a6ılarıyla inceleme imk6nı bulunmaktadır (Aktaş, 2014, s. 343). Bu y6ntemde ama6, araştırmanın problem durumu ile ilgili b6t6n boyutları ve ilgili sorunları kapsamak ve g6vence altına almaktır (Yıldırım & şimşek, 2011,s. 122).

Bu 6alışmada, g6r6şme tekniklerinden olan yarı yapılandırılmış g6r6şme tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte araştırmacı tarafından 6nceden hazırlanan g6r6şme soruları, katılımcılara esneklik tanınarak yeniden d6zenlenebilir ya da tartışılabilir (Ekiz, 2009, s. 63).

6alışma grubunu oluşturan Sosyal Bilgiler 6đretmenlerinin vatandaşlık eğitimine ilişkin, g6r6şlerini belirlemek amacıyla dokuz a6ık u6lu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış g6r6şme formu tekniği kullanılmıştır (Ek-1). Alan taraması sonucunda araştırmacı tarafından hazırlanan g6r6şme formu sorularının amaca uygunluğuna ilişkin d6rt Sosyal Bilgiler eğitimi alan uzmanın g6r6şlerine başvurulmuştur Araştırmacı yarı yapılandırılmış g6r6şme formunun ge6erlilik ve g6venirlik 6alışmasını uzman g6r6ř6ne başvurarak yapmıştır. Uzman g6r6ř6ne başvurularak hazırlanmış olan 6l6me aracının (g6r6şme formu) kapsam ve i6erik ge6erliliği sağlanmaya 6alışılmıştır. Yarı yapılandırılmış g6r6şme formu oluşturulduktan sonra, 6alışma grubu 6yelerinin dışında 10 tane sosyal bilgiler 6đretmenine uygulanmış ve uygulama sonucunda yeterli d6zeyde a6ık ve net olmayan ya da anlaşılmayan soru maddeleri araştırmacı tarafından uzman g6r6ř6 doğrultusunda yarı yapılandırılmış g6r6şme formundan 6ıkarılarak forma son şekli verilmiştir. Sorular Sosyal Bilgiler 6đretmenlerine okutularak anlaşılır ve objektif olup olmadığına bakıldıktan sonra dokuz a6ık u6lu soru elde edilmiştir.

Dok6man İncelemesi: Vatandaşlık eğitimi i6eriğine ilişkin Sosyal Bilgiler Ders Kitabı ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atat6rk6l6k ders kitabı ile m6fredat programları dok6man analiz y6ntemi ile incelenmiştir. Araştırma s6recinde ders kitapları ve m6fredat değişikliği nedeniyle, 2016-2017 eğitim 6đretim d6neminde y6r6rl6kte olan Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atat6rk6l6k ders kitapları ile 2017-2018 eğitim 6đretim d6neminde y6r6rl6kte olan ders kitapları ayrıntılı olarak tekrar karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Aynı zamanda program değişikliği nedeniyle MEB 2005 ve MEB 2018 Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atat6rk6l6k programları ayrıntılı olarak tekrar karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Dok6man analizi sonucu elde edilen veriler ve Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atat6rk6l6k programlarında yapılan değişikliklerde dikkate alınarak 6đretmen g6r6şleri değerlendirilmiştir.

Veri Analizi

Çalışmada, çalışma grubunun vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemek için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu tekniği ile elde edilen verileri analiz etmek için içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde çalışma grubunu oluşturan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin bazı ifadelerine yer verilmiştir. Öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplarda yer alan esas noktalar; yüzde ve frekans değerleri göz önüne alınarak değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin analizi sürecinde, çalışma grubu katılımcılarının vermiş olduğu ifadeler incelenerek önce alt kodlara ulaşılmıştır. Alt kodlamalar yapılırken tüm görüşme formları (Ö1,Ö2,Ö3...gibi) numaralandırılmıştır. Katılımcıların vermiş olduğu cevaplarda birden fazla alt kodlamaya ulaşılabilirdiğinden her bir alt kod için katılımcı numarası verilmiştir. Alt temaların kodlanmasında katılımcı sayısından ziyade verilmiş cevaplar dikkate alınarak kodlanmıştır. Daha sonra tümevarımcı bir analizle alt kodlamalardan temalar ortaya çıkarılmıştır. Verilerin analizi süresince tüm alt kodlamalar aralıksız bir biçimde gerçekleştirilmiştir. Temalar ortaya çıktıktan sonra ise iki hafta beklenmiş ve görüşme sonucu elde edilen veriler tekrar kodlanmıştır. Böylece her iki kodlama sonucunda farklı bir sonucun ortaya çıkıp çıkmadığı kontrol edilmiştir. Bu karşılaştırma ile verilerin güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Sosyal Bilgiler Ders Kitabı (5.,6. ve 7. sınıflar) ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı (8. sınıf) ile müfredat programları doküman analiz yöntemi ile incelenmiştir. Araştırmacı, çalışmaya uygun olarak sadece doküman incelemesi yöntemini tek başına kullanabileceği gibi, verinin çeşitliliğini sağlamak ve araştırmanın geçerliliğini artırmak amacıyla mülakat ve gözlem gibi diğer veri toplama yöntemleriyle de kullanılabilir. Bu araştırma da veri çeşitliliğinin sağlanması ve araştırma geçerliliğinin artırılması amacıyla görüşme yöntemiyle birlikte doküman analizi yöntemi de kullanılmıştır. Böylece doküman incelemesiyle ortaya çıkan veriler, mülakat sonucu araştırmacı tarafından elde edilen veriler için yeni açıklamalar getirip destekleyici olabileceği gibi, verileri doğrulamayıp çelişebilir (Yıldırım & Şimşek, 2011, ss.187-188; Aktaş, 2014, s. 363). MEB programlarının incelenmesi sürecinde, her iki programın yapısı, amaçları, kazanımları, yer alan kavramlar ve değerler, ders kitaplarında yer alan konuların dağılımları sınıf düzeyi dikkate alınarak incelenmiştir.

Doküman incelemesi yapılırken tüm konu başlıkları, paragraflar, cümleler ve sözcüklerin analizinde iki alan uzmanının görüşüne başvurulup teyit ettirilmesiyle kategorize edilmiştir. İnceleme sırasında kategorilerin belirlenmesi içerik analizi yapıldıktan sonra belirlenmiştir. Analiz sonucu elde edilen veriler betimsel bir yaklaşım benimsenerek, ilgili

kategoride vatandaşlık eğitimi içeriğine ilişkin doküman veya bir bilgi var olup olmamasına göre raporlaştırılmıştır. Vatandaşlık eğitimi içeriğine ilişkin doküman analizi yapılırken ortaya çıkan veriler kategorileştirilip raporlaştırılması araştırma problemlerine göre belirlenmiştir (Aktaş, 2014, s. 365)

Uygulama Süreci

Araştırmanın uygulama kısmı için öncelikle Diyarbakır ilinde yer alan ortaokullarda uygulama yapılabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı'ndan izin belgesi beklenmiştir (EK-5). Uygulama için izin belgesi alındıktan sonra araştırmanın amacına uygun olacak farklı ortaokullar belirlenmiştir. Belirlenen okullara gidilerek öncelikle okul müdürleriyle görüşülmüştür. Okul müdürlerinin onayı sonrası Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile önce tanışma amaçlı bir araya gelinmiştir. Daha sonra öğretmenlere araştırmanın konusu hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca bu çalışmaya, katılımın gönüllük esasına bağlı olduğu belirtilmiş ve görüşme yapmak isteyip istemedikleri öğretmenlere sorulmuştur. Görüşmeyi kabul eden öğretmenler ile görüşmenin yapılacağı gün ve saat belirlenmiştir. Öğretmenlerin kendilerini rahat hissetmeleri ve aynı zamanda çalışmanın istenen hedeflere ulaşabilmesi için; öğretmenlerin boş olduğu bir gün veya dersi olmadığı bir saat seçilmiştir. Öğretmenlerin herhangi bir etki altında kalmasını engellemek için, görüşme için sakin ve sessiz bir ortam (Müdür yardımcısı odasında ya da teneffüsü bittikten sonra öğretmenler odasında) tercih edilmiştir. Görüşme esnasında öğretmenlere herhangi bir müdahalede bulunulmamış, sadece anlaşılmayan kısımlar araştırmacı tarafından açıklanmıştır. Görüşmeler bittikten sonra hem öğretmenlere hem de müdürlere teşekkür edilip, istenildiği takdirde araştırma sonuçları ile ilgili geri dönüt alabilecekleri belirtilmiştir.

Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, çalışma süresince tarafsız kalmış ve bilimsel etiğe uygun olarak kendi duygu ve düşüncesini araştırmaya katmamıştır. Uygulama sürecinde resmi bir havanın olmaması için araştırmacı öğretmenlerle yakın ilişkilerde bulunmuştur. Görüşme esnasında öğretmenlerin kendilerini rahat hissetmeleri için samimi bir ortam oluşturmaya çalışılmış, fakat dostluk ilişkisi geliştirmekten kaçınmıştır. Araştırmacı görüşme esnasında katılımcılara herhangi bir müdahalede bulunmayarak objektif kalmıştır. Öğretmenlere görüşme soruları belirlenen şekilde sorulmuş, yalnız öğretmenlerin soruların içeriğini anlamadığı veya yanlış anlaşılması durumlarında araştırmacı tarafından müdahalelerde bulunularak; sadece yönlendirme yapmadan öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soru maddelerinin daha iyi anlaşılması için soru maddeleri hakkında bilgilendirmeler yapılmıştır.

Veri Toplama Araçlarına İlişkin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

Nitel araştırmada geçerlilik, elde edilen bulguların doğruluğunun değerlendirilmesidir (Creswell, 2015, s. 249). Bir araştırmanın yapı geçerliliği, veri toplama sürecinde farklı veri türlerinin kullanılması ile verilere kanıt zinciri oluşturmasıyla sağlanır (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 289; Akar, 2017, s. 160). Ayrıca, bir araştırmada görüşülen kişi sayısının artırılması, gözlemlerin genişletilmesi ve alanda geçirilen sürenin fazla olması çalışmanın değerini ve doğruluğunu artırmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 288 Creswell, 2015, s. 250). Tüm bu durumlar dikkate alınarak araştırma için kullanılan veri toplama araçlarının iç-dış geçerlik ve iç-dış güvenirliliğine bakılmıştır.

İç geçerlik çalışma sonucunda elde edilen bulgu ve sonuçların, araştırılan durumdaki ortaya çıkarılmak istenen gerçekliğin yeterliliğine ve inandırıcılığına ilişkin geçerliliktir. Araştırma verilerine talep edildiği takdirde herkes tarafından ulaşılabilir. Dış geçerlilik ise araştırma sonuçlarının benzer ortam veya gruplara da aktarılabilir, genellenebilir olmasıdır. Nitel araştırmada geçerlilik, araştırmacının nesnel bir tutum sergileyerek araştırdığı durumu olduğu biçimiyle tarafsız gözlemlemesidir (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 255; Akar, 2017, s. 160; Yılmaz, 2014, s. 277). Bununla beraber araştırmacı, çalışmada elde edilen verilere ve bu veriler sonucu ulaşılmış olduğu sonuçlara alan uzmanı teyidi veya katılımcıların teyidi gibi ek yöntemler kullanarak doğruluğunu sağlaması gerekir (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 256). Bu araştırma da geçerliliğin sağlanması için şu önlemler alınmıştır:

- ✓ Araştırma verilerinin toplanarak analiz edilmesinin her bir aşaması detaylı bir şekilde açıklanmıştır.
- ✓ Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmen sayısı azami miktarda alınmaya çalışılmıştır.
- ✓ Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin içten ve samimi cevaplar verebilmesi için öğretmenlerin rahat olduğu ve kendilerini olduğu gibi ifade edebilecekleri ortamda görüşme yapılmıştır.
- ✓ Verilerin temalaştırılması ve yorumlanması safhasında araştırmacı tarafsız bir tutum sergileyerek objektif olmaya çalışmıştır.
- ✓ Verilerin analizi ve yorumlanması sonrası, araştırmaya katılan öğretmenlerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Güvenirlik; bir çalışmada araştırma süresince elde edilen verilerin tekrar toplanarak aynı sonuçları elde etmesi ile ilgilidir. Dış güvenilirlik, birbiri ile bağlantılı olmayan bağımsız araştırmacıların, benzer ortamlarda aynı yöntemleri kullandıklarında benzer sonuçların ortaya çıkıp çıkmayacağına; iç güvenilirlik ise farklı araştırmacıların, çalışmada kullanılan verilerin

aynısını kullandığında elde edecekleri sonuçların aynı olup olmaması ile ilgilidir.(Akar, 2017, s.163, Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 259-264). Nitel araştırma yaklaşımıyla hazırlanan bu çalışmada, görüşme formu tekniği ile Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşlerinin alındığı bu bölümde; iç ve dış güvenilirlik çalışmaları için yapılanlar aşağıdaki şekilde özetlenmiştir.

- ✓ Araştırmacı, çalışma sürecinde araştırmadaki rolünü detaylı olarak açıklamıştır.
- ✓ Araştırmacı, araştırmaya katılan katılımcıların özelliklerini detaylı olarak açıklamıştır.
- ✓ Bu çalışmanın güvenilirliği, araştırmacı ve dört alan uzmanı ile beraber yapılmıştır.
- ✓ Araştırmacı, oluşturmuş olduğu görüşme formundaki soruları dört alan uzmanının yardımıyla uygulanabilirliğini belirlemeye çalışmıştır. Alan uzmanlarının incelemeleri sonucunda, uzmanlar tarafından belirlenen hatalar düzeltilerek görüşme formu son şeklini almıştır.
- ✓ Araştırmacı, görüşme formunda yer alan sorulara verilen cevapları incelerken, cevapları aralıksız bir şekilde tek tek inceleyip kodları elde etmiştir. Daha sonra iki hafta bekleyip, verilmiş olan cevapları tekrar inceleyerek kodlamaları tekrar yapmıştır. İkinci kodlama sonrası, birinci kodlama ile karşılaştırma yaparak elde edilen verilerin güvenilirliğini sağlamıştır. Güvenirlik çalışması sonucunda temalara ulaşmıştır.
- ✓ Araştırmada elde edilen verilerin kapsam geçerliğini belirlemek için iki ayrı alan uzmanı tarafından kodlanmıştır. Alan uzmanlarından ortaya çıkan kodlamalar Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen Güvenirlik = $(\text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})) < \%70$ formül ile hesaplanmıştır. Araştırma sonunda görüş birliğinin “Güvenirlik = $2045 / (2045 + 87)$ ” % 96 olduğu ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular ve Yorum

Görüşme Sonucu Elde edilen Bulgular

Bu bölümde, daha önceden belirlenmiş olan temalar çerçevesinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin görüşlerine yer verilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin Vatandaşlık eğitimine ve ders içinde vatandaşlık eğitimi ile ilgili karşılaşmış oldukları sorunlara ilişkin görüşleri, dokuz ana tema şeklinde sunulmuştur. Bu dokuz ana tema, başlıklar halinde ve öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilerek araştırma soruları çerçevesinde yorumlanmıştır.

Vatandaşlık eğitiminin tanımına ilişkin bulgular.

Vatandaşlık eğitiminin tanımına ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla katılımcılara “Vatandaşlık eğitimi denilince ne anlıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya katılımcılar tarafından verilen cevaplar sonucu elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri Tablo 2’ de verilmiştir.

Tablo 2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Eğitimine İlişkin Görüşleri

1.TEMA: Vatandaşlık eğitimi tanımı		
Alt Temalar	f	%
G.1. Yasal Hak ve Sorumlulukların Öğretimi	55	35
G.2. Bilinçli Birey Yetiştirme Eğitimi	38	24
G.3. Bireyin Toplumsallaşmasını Sağlama	22	14
G.4. Değer Kazandırma Eğitimi	18	11
G.5. Vatan Sevgisi Kazandırma Yolu	14	9
G.6. Kimlik Bilinci Kazandırma Yolu	10	6
G.7. Aidiyet Duygusu Kazandırma	2	1
Toplam	159	100

Tablo 2’ye bakıldığında, çalışma grubu öğretmenlerine sorulmuş olan “Vatandaşlık eğitimi denilince ne anlıyorsunuz?” sorusuna katılımcı öğretmenler birbirinden farklı cevaplar vermişlerdir. Bu soruya katılımcılar tarafından farklı cevaplar verilmiş olsa da Tablo 2 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin daha çok % 35’i Yasal Hak ve

Sorumlulukların Öğretimi ile % 24'ü Bilinçli Birey Yetiştirme Eğitimi alt temalarında birleştikleri görülmektedir.

Çalışma grubu öğretmenlerinin “*Vatandaşlık eğitimi denilince ne anlıyorsunuz?*” şeklindeki soruya ilişkin vermiş oldukları ifadelerden, bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Toplumun beklentilerini karşılayacak, topluma uyumlu iyi ve etkin vatandaşların yetiştirilmesi için yapılan eğitim vatandaşlık eğitimidir.” (Ö2)

“ Vatandaşlık eğitimi, temel hak ve özgürlüklerini bilen; demokratik yaşam tarzını benimsemiş; insana, topluma, çevreye ve doğaya saygılı; sorunlarını hukuk kurallarına göre çözüme kavuşturan bireyler yetiştirmektir.” (Ö21)

“ İnsanların bilinçli bir vatandaş olmaları, haklarını ve sorumluluklarını daha iyi öğrenmeleri için verilen eğitim, vatandaşlık eğitimidir.” (Ö26)

“Vatanını ve milletini seven, tarih bilincine sahip ve günümüz dünyasında yaşananları doğru kavrayabilecek bireyler yetiştirmektir.” (Ö39)

“Bir ülkenin parçası olmak, bir ülkeye ait olmak o ülkede yaşamaktır. Vatandaşlık eğitimi de bir ülkeye ait olma düşüncesinin benimsetilmesidir.” (Ö85)

Öğretmen görüşlerine bakıldığında, çalışma grubu öğretmenlerinin Vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşlerinde tek bir tanımlamanın olmadığı görülmektedir. Çalışma grubu öğretmenleri vatandaşlık eğitimini öncelikle bireye “yasal hak ve sorumluluklarının öğretimi” ile “bilinçli birey yetiştirme” olarak ifade etmektedirler. Aynı zamanda katılımcılar vatandaşlık eğitimini bireye vatan sevgisi, değer, aidiyet ve kimlik bilinci kazandırma olarak da tanımlamaktadırlar.

Vatandaşlık eğitimine yönelik derslerde verilen konulara ilişkin bulgular.

Vatandaşlık eğitimi ile ilgili derslerde yer verilen konulara ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine “*Vatandaşlık eğitimine İlişkin derslerde hangi konulara daha çok yer vermektedir? Neden?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya katılımcılar tarafından verilen cevaplar sonucu elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri Tablo 3’ de iki kısım olarak verilmiştir.

Tablo 3.Öğretmenlerin Vatandaşlık Eğitimi İle İlgili Derslerde Yer Verilen Konulara İlişkin Görüşleri

2.TEMA: Vatandaşlık Eğitimi İle İlgili Derslerde Yer Verilen Konular		f	%
İşlenen Konulara İlişkin Alt Temalar	5.Sınıf	G.1. Haklarımı ve sorumluluklarımı Kullanıyorum	44 10,9
		G.2. Haklarımı Kullanıyorum	39 9,7
		G.3. Katılım Hakkı ve Düşünce Özgürlüğü	36 8,9
		G.4. Çocuk Hakları Her Yerde	31 7,8
		G.5. Yaşadığım Yer ve Yönetim	4 0,9
		G.6. Egemenlik ve Bağımsızlık Sembollerimiz	2 0,5
		G.7. Toplum İçin Çalışıyorum	1 0,2
		G.8. Ekonomi ve Yaşam	1 0,2
	6.Sınıf	G.9. Hak, Özgürlük ve Eşitlik	48 11,9
		G.10. Hak ve Sorumluluklarımız	44 10,9
		G.11. İnsan Hakları Bir Kazanımdır	21 5,2
		G.12. Türkiye Cumhuriyeti Vatandaşı Olarak Sorumluluklarımız	18 4,5
		G.13. Demokrasiyi Öğreniyorum	18 4,5
		G.14. Demokrasinin Tarihçesi	15 3,8
		G.15. Telif ve Patent Hakkı	4 0,9
		G.16. Sosyal Bilgilerin Önemi	2 0,5
		G.17. Geçmişten günümüze Kutlamalar	3 0,7
		G.18. Türk Tarihinde Kadının Serüveni	1 0,2
	7.Sınıf	G.19. Yasalar Haklarımızı Koruyor	26 6,5
		G.20. Katılımcı Demokrasi	17 4,3
		G.21. İnsanlığın Hoşgörü Abidesi	7 1,8
		G.22. Kitle İletişimle Çok Seslilik	5 1,2
		G.23. İletişimde Kapsama Alanınızı Genişletin	5 1,2
		G.24. Devletimizin yönetim Yapısı	5 1,2
	8.Sınıf	G.25. Atatürkçülük (Ünite)	4 0,9
	T.C. Tarihi ve İnkılap Tarihi	G.26. Çağdaş Türkiye Yolunda Atılan Adımlar (Ünite)	3 0,7
		TOPLAM	404 100
Konuların İşlenme Nedenlerine İlişkin Alt Temalar	G.1 İdeal vatandaşta olması istenen değerlerin kazandırılması	7 9	
	G.2 Etkin Vatandaş Öğretimi	G.2.1. Bilinçli Birey	26 33
		G.2.2. Toplumsal Kimlik	10 13
		G.2.3. Sorumluluk Kazandırma	3 4
		G.2.4. Özgür Birey	1 1
	G.3 Toplumsal Bilinci Oluşturma	G.3.1 Yasal Hakların Öğretimi	18 23
		G.3.2. Farklılıklara Saygı Bilinci	5 6
		G.3.3. Evrensel İnsan Haklarını Öğretme	2 3
	G.4 Yaşama Yönelik Olması	6 8	
			TOPLAM

Tablo 3'e bakıldığında, çalışma grubu öğretmenlerine sorulmuş olan *Vatandaşlık eğitimine İlişkin derslerde hangi konulara daha çok yer vermektedir? Neden?* sorusuna katılımcı öğretmenlerin birbirinden farklı cevaplar verdikleri saptanmıştır. Bu soruya katılımcılar tarafından farklı cevaplar verilmiş olsa da Tablo 3 incelendiğinde, çalışma grubu öğretmenlerinin daha çok 5. sınıfta %10,9 Haklarımı ve Sorumluluklarımı Kullanıyorum, 6.sınıfta % 11,9 Hak, Özgürlük ve Eşitlik, 7. sınıfta % 6,5 Yasalar Haklarımızı Koruyor ve 8.sınıfta % 0,9 Atatürkçülük (Ünite) konularını işledikleri görülmektedir. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmenleri işledikleri bu konuların nedenlerine ilişkin farklı cevaplar verseler de daha çok "Etkin Vatandaş Öğretim Programı" alt temasında yer alan Bilinçli Birey (%33), Toplumsal Kimlik (%13), Özgür Birey (%1) ve Sorumluluk Kazandırmanın (%4) ön planda olduğu görülmektedir.

Çalışma grubu öğretmenlerinin "*Vatandaşlık eğitimine İlişkin derslerde hangi konulara daha çok yer vermektedir? Neden?*" şeklindeki soruya ilişkin vermiş oldukları ifadelerden, bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

"Öğrencilerde hak ve sorumluluk bilincinin artması ve kültürel bilince sahip olabilmeleri için, daha çok hak ve kültür ile ilgili konulara yer vermekteyim." (Ö4)

"Öğrencilere vatandaşlık eğitimi ile ilgili 'Temel hak ve özgürlükler, Vergi ve Emeğe saygı' konularını işlemekteyim. Bu konularla öğrencilerin hak ve sorumluluklarını öğrenmesini istemekteyim." (Ö5)

"Vatandaşlık eğitimi ile ilgi daha çok İnsan Hakları ve Demokrasi ile ilgili konuları işlemekteyim. Günümüzde daha çok İnsan Hakları ve Demokrasi İhlalleri yaşanmaktadır."(Ö20)

"Eğitim ve çalışma hakkı, yerleşme ve seyahat özgürlüğü ve örnek yurttaş nasıl olur ile ilgili konulara daha çok yer vermekteyim. Öğrencilerin hak ve sorumluluklarını bilerek örnek bir vatandaş olmaları için bu konulara önem vermekteyim" (Ö36)

"Ben derslerde vatan sevgisi, devlet kavramı, hak ve sorumluluklar, düşünce özgürlüğü, din ve vicdan özgürlüğü, hak ve sorumluluklar ile ilgili konulara yer vermekteyim. Bu konuları işleyerek çocukların farklı düşüncelere ve dinlere saygılı olmalarını ve iyi birer vatandaş olmalarını istemekteyim." (Ö39)

"Derslerde iletişim konularına daha çok yer vermeye çalışıyorum. Çünkü bütün toplumsal sorunların çözümü ancak, toplumun bütün fertlerinin doğru bir iletişim ve empati kurmasıyla mümkündür." (Ö74)

"Vergi, Haklar, Değerler ve Sorumluluk konularını işlemekteyim. Ancak bu konuları bilen ve evrensel değerlere sahip öğrencilerimiz gelecekte iyi bir vatandaş olabilirler." (Ö.87)

Çalışma grubu öğretmenlerine göre vatandaşlık eğitimi ile ilgili beşinci sınıfta sekiz konu, altıncı sınıfta on konu, yedinci sınıfta altı konu ve sekizinci sınıfta ise ağırlıklı olarak iki ünite işlenmektedir. Ayrıca sınıf bazında elde edilen alt temalara bakıldığında, kazanımların farklılık gösterdiği görülmektedir.5.sınıfta ağırlıklı olarak haklar üzerine konular bulunurken, 6.sınıfta haklar ve demokrasi üzerine konular,7.sınıfta haklar, demokrasi, devletin yapısı ve iletişim konuları,8.sınıfta ise Atatürkçülük ve çağdaş Türkiye yolunda atılan adımlara yönelik konuların yer aldığı görülmektedir. İşlenen konulara genel olarak bakıldığında, daha çok hak ve sorumluluk ile ilgili konular olduğu ve bu konuları işlemelerinin nedeni olarak öğrencilerin bilinçli bir birey olabilmeleri ve yasal hakların öğrenciye öğretilmesi olduğu görülmektedir.

Sosyal Bilgiler programındaki vatandaşlık eğitimine yönelik verilen konuların yeterliliğine ilişkin bulgular.

Sosyal Bilgiler Programındaki Vatandaşlık eğitimi ile bağlantılı konuların yeterliliğine ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla çalışma grubu öğretmenlerine “*Sosyal Bilgiler programındaki vatandaşlık eğitimi ile bağlantılı konular yeterliliğine ilişkin ne düşünüyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya katılımcılar tarafından verilen cevaplar sonucu elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4’ de verilmiştir.

Tablo 4. *Sosyal Bilgiler Programındaki Vatandaşlık Eğitimi İle Bağlantılı Konuların Yeterliliğine İlişkin Görüşler*

3. TEMA: Sosyal Bilgiler Programındaki Vatandaşlık Eğitimi İle Bağlantılı Konuların Yeterliliği			
	Alt Temalar	f	%
G.1 Konuların Yeterliliği	G.1.1. Yeterli Konu Barındırması	14	6,5
	G.2.1. Konuların Yüzeysel Olması	63	29,4
	G.2.2. Soyut Kavramların Fazlalığı	22	10,3
	G.2.3. Vatandaşlık eğitiminin bir disiplin olarak verilmemesi	17	7,9
	G.2.4. Toplumsal İhtiyaçları Karşılamaması	13	6
	G.2.5. Kazanımlar ile Örtüşmemesi	12	5,6
	G.2.6. Yaşama Yönelik Olmaması	11	5,2
	G.2.7. Konular Arası Bağlantı Olmaması	8	3,7
	G.2.8. Güncel Olmaması	7	3,3
	G.2.9. Konuların Ağır Olması	6	2,8
	G.2.10. Anlaşılır Olmaması	5	2,3
	G.2.11. Vatandaşlık eğitimine yönelik değerleri barındırmaması	4	1,8
	G.2.12. Kullanılmayan Bilgi İçermesi	4	1,8
	G.2.13. Gelişigüzel Hazırlanması	3	1,4
G.2.14. Evrensel olmaması	1	0,4	
G.3 Konunun Öğretimsel Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar	G.3.1. Konular için verilen Sürenin Yetersiz Olması	24	11,2
	G.3.2. Ders Sürecinde Kitaba Bağlı Kalınması	1	0,4
Toplam		215	100

Tablo 4'e bakıldığında, çalışma grubu öğretmenlerine sorulmuş olan *Sosyal Bilgiler programındaki vatandaşlık eğitimi ile bağlantılı konular yeterli midir? Neden?* sorusuna katılımcı öğretmenler birbirinden farklı cevaplar vermişlerdir. Bu soruya katılımcılar tarafından farklı cevaplar verilmiş olsa da Tablo 4 incelendiğinde, çalışma grubu öğretmenlerinin daha çok "Konuların Yapısı Gereği Olumsuzluklar" alt temasında birleştiği ve bu alt temada da daha çok Konuların Yüzeysel Olması (%29,4) ve Soyut Kavramların Fazlalığı (%10,3) ön planda olduğu görülmektedir.

Çalışma grubu öğretmenlerinin "*Sosyal Bilgiler programındaki vatandaşlık eğitimin ile bağlantılı konular yeterli midir? Neden?*" şeklindeki soruya ilişkin vermiş oldukları ifadelerden, bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

"Yeterli olduğunu düşünmüyorum. Bölgesel ihtiyaçlar dikkate alınmadan içerikler hazırlanmıştır. Köyde yaşayan çocukla şehirde yaşayan çocuk bir olmadığı gibi, aynı zaman da İzmir'de yaşayan çocuk ile Diyarbakır'da yaşayan çocuğun yaşayış ve beklentileri de bir olmamaktadır. Bu yüzden konuları çok dar kapsamlı bulmaktayım." (Ö4)

"Hayır kesinlikle yeterli değil. Bence siyasi ve sosyal haklar ile ilgili yeterli bilgi bulunmamakta. Örnek olarak kadın hakları konusunda öğrenciler için yeterli bir bilgi yok." (Ö15)

"Ben yeterli bulmuyorum. Her geçen gün globalleşen dünya da, vatandaşlık eğitimine çok az yer verilmektedir. Eğitim programlarında yeterince yer alamıyor. Ayrıca bir ders olarak okutulmadığı için hiç yeterli olmuyor. Türkiye'deki kadın haklarının ihlali, trafik kurallarının ihlali, çevre kirliliği, cinayetler bunun en büyük ispatıdır." (Ö21)

"Bence konular yeterli. Çünkü vatandaşlık eğitimi ile ilgili gerekli tüm alanlarla ilgili açıklayıcı bilgiler içeren konular mevcut." (Ö57)

"Konuların yetersiz olduğunu düşünüyorum. Konular toplumsal ve bireysel ihtiyaçlara göre düzenlenmemiştir. Konularda hiçbir yaşamsal alanda kullanılmayan bilgi kirliliği süzülerek, bireyin kullandığı ve ihtiyaç duyduğu bilgiler verilmelidir." (Ö74)

"Konuların yeterli olmadığını düşünüyorum. Konuların daha çok farklılıkları önemseyen, kimlikleri kabullenen, yaşam kültürünü kapsayan, aidiyet duygularını dışlamayan bir içeriğe sahip olmalıdır. Aksi durumda hem eğitimden uzaklaşma ve hem de karşıt bir kişilik oluşma durumu yaşanmaktadır." (Ö82)

Araştırmada vatandaşlık eğitimine ilişkin verilen konuların yeterlik durumları öğretmen görüşleri ile elde edilmiştir. Görüşme sonucunda vatandaşlık eğitimine ilişkin konuların yapısı gereği olumsuzluklar barındırdığı bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmenler genel olarak konuların yüzeysel, soyut, anlaşılabilir, güncellikten uzak, birbirleriyle ilişkisiz olması

ve yaşama yönelik olmamasını, olumsuz görüşlerine gerekçe göstermiştir. Öğretmenler, konuların işlenmesi esnasında sadece ders kitabına bağlı kalınmasını ve ders saatinin yetersiz olmasını öğretim sürecinde konulara ilişkin yaşanan sorunlar olarak ifade etmişlerdir. Buna rağmen vatandaşlık eğitimine yönelik konuların yeterli olduğu görüşüne sahip öğretmenlerde yer almaktadır.

Vatandaşlık eğitimine yönelik ortaokul kademesi için belirlenen hedef kazanımları yeterliliğine ilişkin bulgular.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Vatandaşlık eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımların yeterliliğine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “*Vatandaşlık eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımları yeterli buluyor musunuz? Neden?*” sorusu katılımcılara sorulmuştur. Bu soruya katılımcılar tarafından verilen cevaplar sonucu elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri Tablo 5’ de verilmiştir.

Tablo 5. *Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Olarak Ortaokul Kademesi İçin Hazırlanan Programlarda Yer Verilen Kazanımların Yeterliliğine İlişkin Görüşler*

4.TEMA: Vatandaşlık eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımların yeterliliği		f	%
Alt Temalar			
G.1 Kazanımların Yeterliliğine İlişkin	G.1.1 Bilinçli Birey Eğitimi	17	9,6
G.2 Kazanımların Uygulama Sürecinde Yaşanan Sorunlara İlişkin	G.2.1 Sürenin Yetersizliği	17	9,6
	G.2.2 Uygulama eksiliği	17	9,6
	G.2.3 Aktarma Sorunu	3	1,7
G.3 Kazanımların Uygulanabilirliğine İlişkin	G.3.1 Yaşama Yönelik Olmayışı	20	11,3
	G.3.2 Çoğulcu ihtiyacı karşılamama	14	7,9
	G.3.3 Öğrenci Seviyesine Uygun Olmayışı	10	5,6
	G.3.4 Öğrenci Gereksinimlerinin Karşılanmaması	9	5,1
	G.3.5 Güncel Olmayışı	8	4,5
	G.3.6 Ben merkezci bakış açısı	4	2,2
G.4 Kazanımların Yapısına İlişkin	G.4.1 Bilgi Basamağında Kalması	25	14,2
	G.4.2 İçerik Yetersizliği	19	10,7
	G.4.3 Kazanım sayısının yetersizliği	9	5,1
	G.4.4 Amaca Hizmet etmeyen konu Fazlalığı	2	1,2
	G.4.5 Kazanımların konulara dengeli dağılmaması	3	1,7
Toplam		177	100

Tablo 5’e bakıldığında, çalışma grubu öğretmenlerine sorulmuş olan *Sosyal Bilgiler programındaki vatandaşlık eğitimi ile bağlantılı konular yeterli midir? Neden?* sorusuna katılımcı öğretmenler birbirinden farklı cevaplar vermişlerdir. Bu soruya katılımcılar

tarafından farklı cevaplar verilmiş olsa da Tablo 5 incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerin daha çok “Kazanımların Uygulanabilirliğine İlişkin” alt temasında birleştiği ve bu alt temada da daha çok Yaşama Yönelik Olmayışı (%11,3) ve Toplumun Gereksinimlerini Karşılanmaması (%7,9) ön planda olduğu görülmektedir. Ayrıca Tablo 5’ e göre katılımcı öğretmenlerin bir başka alt tema olan “Kazanımların Yapısına İlişkin” alt temasında daha çok birleştikleri ve bu alt temada da daha çok Bilgi Basamağında Kalması (%14,2) ve İçerik Yetersizliği (%10,7) ön planda olduğu görülmektedir.

Çalışma grubu öğretmenlerinin “*Vatandaşlık eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımları yeterli buluyor musunuz? Neden?*” şeklindeki soruya ilişkin vermiş oldukları yanıtlardan, bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Yeterli bulmuyorum. Konular içinde vatandaşlık eğitimine ilişkin kazanımlar yok denecek kadar azdır. Bununla birlikte kazanımlar için belirtilen konular öğrencilere vatandaşlık bilinci kazandırmaktan çok uzaktır.”(Ö6)

“Bence Kesinlikle yeterli değildir. Kazanımlar ülkemizin içinde bulunduğu koşullar doğrultusunda güncellenmeli ve çağımız için gereksiz olan konular ve kimi hedef kazanımlar programdan çıkarılmalıdır.” (Ö63)

“Hayır yeterli değil. Çünkü kazanımlar için belirtilen konular yetersiz kalmakta. Aynı zamanda kazanımlar konu içerikleriyle uyuşmamakta. Bunun yanında kazanımlar çocukların ihtiyaçlarını karşıladığını düşünmüyorum.” (Ö68)

“Yetersiz buluyorum. Kazanımlar sadece birkaç ünite değil bütün ünitelerde yer almalıdır. Ayrıca kazanımlar belirlenirken öğrencinin günlük yaşamında karşılaşacağı sorunlardan yola çıkılmalıdır.”(Ö77)

“Kazanımların yeterli ve kapsayıcı olmadığını düşünüyorum. Toplumsal, ekonomik, kültürel ve kimlikel açıdan farklılıkların dikkate alınıp objektif bir şekilde değerlendirilmesi ve çok yönlü tespitlerle örülmesi daha etkili olur diye düşünüyorum.” (Ö82)

“Vatandaşlık eğitimine yönelik ülkemizde uygulanan programlarda yer alan kazanımları kesinlikle yeterli buluyorum. Çünkü, bu dönemde değer kazanımı açısından kritik dönemde bulunan çocuk için önemli olan kazanım sayısının fazla ya da eksik olması değil; önemli olan var olan kazanımların somutlaştırılarak aktarılması olduğu kanaatindeyim.” (Ö18)

Ortaokul kademesinde vatandaşlık eğitimine yönelik kazanımların yeterlik durumlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi sonucunda; öğretmenlerin kazanımların yeterliğine, uygulanabilirliğine, yapısına, uygulama sürecinde yaşanan sorunlara

değınmişlerdir. Öğretmenler kazanımların yaşamaya yönelik olmayışı, güncel olmayışı, toplumsal çeşitliliğin görmezden gelinmesi, öğrenci seviyesinin dikkate alınmamasından dolayı uygulanabilir görmemektedirler. Programın yetersiz sayıda vatandaşlık eğitime yönelik kazanım barındırmaması, kazanımların bilgi basamağında kalması, içeriğın kazanımı gerçekleştirilmede yetersiz olması, amaca hizmet etmeyen konuların varlığı, kazanımların programa dengeli dağılmaması gibi kazanım yapısına yönelik eleştiriler öğretmenlerden elde edilen olumsuz görüşlerdir.

Vatandaşlık eğitimi için kullanılabilir öğretim yöntemlerine ilişkin bulgular.

Vatandaşlık eğitimi için derslerde kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla katılımcılara “*Vatandaşlık eğitimi için derslerde daha çok hangi öğretim yöntemlerini kullanmaktasınız? Neden?*” sorusu yöneltmiştir. Bu soruya katılımcılar tarafından verilen cevaplar sonucu elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri Tablo 6’ da iki bölüm olarak verilmiştir.

Tablo 6. *Vatandaşlık Eğitimi İçin Derslerde Kullanılan Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşler*

5.TEMA: Vatandaşlık eğitimi için derslerde kullanılan öğretim yöntemleri		f	%	
Kullanılan Yönteme İlişkin Alt Temalar	G.1 Anlatım Yöntemi	55	26,6	
	G.2 Soru Cevap Yöntemi	49	23,7	
	G.3 Örnek Olay Yöntemi	35	16,9	
	G.4 Drama	20	9,7	
	G.5 Tartışma Yöntemi	16	7,7	
	G.6 Görsel Materyal Kullanımı	13	6,3	
	G.7 Beyin Fırtınası Tekniğı	8	3,9	
	G.8 Münazara	6	2,9	
	G.9 Gösterip Yapma	3	1,4	
	G.10 Altı Şapka Tekniğı	2	0,9	
TOPLAM		207	100	
Kullanılan Yöntemlerin Nedenlerine İlişkin Alt Temalar	G.1.1. Öğrenci Hazırbuluşunun Dikkate Alınması	8	27,5	
	G.1. Konuların Yapısına İlişkin Gerekçeler	G.1.2. Konuların Soyut Olması	5	17,3
		G.1.3. Yapararak Yaşayarak Öğrenmeyi gerçekleştirilmesi	3	10,3
		G.1.4. Güncel Olması	1	3,5
	G.2. Sürece İlişkin Gerekçeler	G.2.1. Öğrencilerin Aktif Katılımını Sağlama	7	24,1
		G.2.2. Ezberden Uzak Tutmaya Çalışma	1	3,5
	G.3. Düşünme Becerilerine İlişkin Gerekçeler	G.3.1. Empati Duygusu Geliştirme	3	10,3
		G.3.2. Özgür Düşünme Becerisi Kazandırma	1	3,5
	TOPLAM		29	100

Tablo 6'ya bakıldığında, katılımcı öğretmenlere sorulmuş olan *Vatandaşlık eğitimi için derslerde daha çok hangi öğretim yöntemlerini kullanmaktasınız? Neden?* sorusuna katılımcı öğretmenler birbirinden farklı cevaplar vermişlerdir. Bu soruya katılımcılar tarafından farklı cevaplar verilmiş olsa da Tablo 6 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin daha çok % 26,6 Anlatım Yöntemi alt temasında, en az ise % 0,9 Altı Şapka Tekniğinde birleştikleri görülmektedir. Ayrıca çalışma grubu öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimi için kullandıkları yöntem ve tekniklerin nedenlerine ilişkin farklı cevaplar verseler de daha çok “Konuların Yapısına İlişkin Gerekseler” alt temasında Öğrenci Hazırbulunuşluğunun Dikkate Alınması (%27,5), Konuların Soyut Olması (%17,3), Yapararak Yaşayarak Öğrenmeyi Gerçekleştirmesi (%10,3) ve Güncel Olması (%3,5) ön planda olduğu görülmektedir.

Çalışma grubu öğretmenlerinin “*Vatandaşlık eğitimi için derslerde daha çok hangi öğretim yöntemlerini kullanmaktasınız? Neden?*” şeklindeki soruya ilişkin vermiş oldukları yanıtlardan, bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

“*Vatandaşlık eğitimi için en etkili yöntem olarak dramayı kullanmaktayım. Çünkü öğrenci bir konu canlandırılırken aynı zamanda empati kurmayı da öğrenmekte.*” (Ö1)

“*Konular bilgiye dayalı ve soyut olduğundan daha çok anlatım yöntemini kullanmaktayım, bunun yanında soru cevap ve örnek olay yöntemini kullanmaktayım. Örnek bir olayı kesintisiz vererek, daha sonra öğrencilerin tamamlamasını istemekteyim. Böylece öğrencilerin duygu ve düşüncelerini rahatça ifade etmelerini sağlamaya çalışıyorum.*” (Ö36)

“*Derslerde daha çok konuların akışına göre farklılık göstermekle beraber anlatım, tartışma ve soru cevap yöntemlerini kullanmaktayım. Konular ağır olduğundan ve somutlaştırma ihtiyacından dolayı farklı yöntemler kullanıyorum. Yönetim biçimleri konusunda münazara yapınca, öğrenciler tarafından daha çok keyif alındığını gözlemledim.*” (Ö39)

“*Soru- cevap, drama ve beyin fırtınası tekniğini kullanırım. Çünkü yaparak ve yaşayarak daha iyi akılda kalır. Bu şekilde öğrenilmiş bilgi hayata hemen empoze edilebilir.*” (Ö53)

“*Örnek olay ve dramayı daha çok kullanırım. Bu yöntem ve tekniklerle güncel konuları daha çok kullanabiliriz ve çocuklarında tüm gelişim alanlarına hitap edeceği için kullanırım.*” (Ö54)

Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi verme sürecinde konuların yapısı, öğrenme süreci ve öğrencilerin düşünme becerilerini dikkate alarak öğretim yöntem tekniklerini kullandıkları

görülmektedir. Öğretmenlerin eleştirel düşüncelerini sağlayacak tartışma yöntemini, soru cevap yöntemini, yaratıcı düşüncelerini sağlayacak altı şapka tekniği, beyin fırtınası, bilgilerin soyut kavramlar içermesinden dolayı anlatım yöntemini, empati yeteneklerini geliştirmeleri için ise drama yöntemini kullandıkları görülmektedir.

Vatandaşlık eğitiminde uygulanabilecek etkinliklere ilişkin bulgular.

Vatandaşlık eğitimi ile ilgili yapılan etkinliklere ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine “*Vatandaşlık eğitimi için öğrencilerinizle ne gibi etkinlikler (Uygulamalar) yaparsınız? Neden?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya katılımcılar tarafından verilen cevaplar sonucu elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri Tablo 7’de iki kısımda verilmiştir.

Tablo 7. *Vatandaşlık Eğitimi ile ilgili yapılan Etkinliklere ilişkin Görüşler*

6.TEMA: Vatandaşlık eğitimi ile ilgili yapılan etkinlikler (Uygulamalar)				f	%
Yapılan Etkinliklere İlişkin Alt Temalar	G.1. Demokratik Yaşam Etkinlikleri		G.1.1. Sınıf Başkanı Seçimi	18	13,8
			G.1.2. Sınıf Kurallarını Belirleme	7	5,4
			G.1.3. Okul Temsilcisi Seçimi	7	5,4
			G.1.4. Öğrenci Kulüpleri	5	3,9
			G.1.5. Nöbet Listesi Oluşturma	4	3
			G.1.6. Oy Sandığı ve Oy Kullanma	4	3
			G.1.7. Okul Meclisleri Projesi	1	0,7
			G.1.8. Dilekçe Yazma	1	0,7
	G.2. Yazılı Çalışma Etkinlikleri		G.2.1. Proje veya Performans Ödevleri	6	4,7
			G.2.2. Sınıf ve Okul Panolarının Kullanımı (Afiş ve Poster Çalışmaları)	5	3,9
			G.2.3. Mektup	1	0,7
			G.2.4. Şiir	1	0,7
			G.2.5. Hikâye	1	0,7
			G.2.6. Kompozisyon	1	0,7
	G.3 Drama Yöntemine İlişkin Etkinlikler			38	29,3
	G.4 Tartışma Ortamı Oluşturma			13	10
	G.5 Alan Gezisi			6	4,7
	G.6 Görsel Materyaller (Video, Slayt, Film)			6	4,7
G.7 İşbirlikli Çalışma Etkinlikleri			5	3,9	
TOPLAM				130	100

Tablo 7. (Devamı)

Yapılan Etkinliklerin Nedenlerine İlişkin Alt Temalar	G.1. Öğrencilerin Bilinçlendirilmesi	19	33,4
	G.2. Sorumluluk Bilinci Kazandırma	8	14
	G.3. Öğrenci Aktifliğini Sağlama	7	12,3
	G.4. Demokrasi Bilinci Kazandırma	6	10,5
	G.5. Soyut Kavramların Somutlaştırılması	3	5,3
	G.6. Problem Çözme Becerisi Kazandırma	3	5,3
	G.7. Değer Kazandırma	3	5,3
	G.8. Aktif Öğrenme	3	5,3
	G.9. Empati Kurabilme	2	3,5
	G.10. Özgür Birey Yetiştirme	1	1,7
	G.11. Eleştirel Düşünme Becerisi	1	1,7
	G.12. Çevre Bilinci	1	1,7
	TOPLAM	57	100

Tablo 7'ye bakıldığında, Sosyal Bilgiler öğretmenlerine sorulmuş olan *Vatandaşlık eğitimi için öğrencilerinizle ne gibi etkinlikler (Uygulamalar) yaparsınız? Neden?* sorusuna katılımcı öğretmenler birbirinden farklı cevaplar vermişlerdir. Bu soruya katılımcılar tarafından farklı cevaplar verilmiş olsa da Tablo 7 incelendiğinde, çalışma grubu öğretmenlerinin daha çok %29,3 Drama etkinliği yaptıkları görülmektedir. İkinci olarak öğretmenlerin “Demokratik Yaşam Etkinlikleri” alt temasında Sınıf Başkanı Seçiminin (%13,8) ön planda olduğu görülmektedir. Ayrıca katılımcı öğretmenlerin bu etkinliklerin yapılma nedeni olarak %33,4 Öğrencilerin Bilinçlendirilmesi ve daha sonra %12,3 Öğrenci Aktifliğini Sağlama alt temalarında birleştikleri görülmektedir.

Çalışma grubu öğretmenlerinin “*Vatandaşlık eğitimi için öğrencilerinizle ne gibi etkinlikler (Uygulamalar) yaparsınız? Neden?*” şeklindeki soruya ilişkin vermiş oldukları ifadelerden, bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

“*Devletler ve yönetim biçimleri konularında ‘Cumhuriyetin’ öğrenciler tarafından daha iyi öğrenilmesi için temsili oy sandığı kurmaktayım. Aynı zamanda öğrencilere şikayetçi oldukları konularda gerekli kuruma dilekçe yazmayı öğreterek, etkin vatandaş olmanın gereklerini öğrenmektedirler.*” (Ö1)

“*Sınıf ve Okul Panolarını etkin bir şekilde kullanırım. Okul ve sınıf temsilcisi seçimlerini yaparak, demokratik yönetime katılım nasıl gerçekleşir öğretirim.*” (Ö32)

“*Vatandaşlık eğitimi ile ilgili proje ödevleriyle öğrencilerin konuları öğrenmesinde pekiştirmeye çalışırım. Uygun olduğu takdirde geziler (kurumlar veya tarihi mekânlar) yapmaya çalışırım.*” (Ö59)

“*Afişler hazırlıyoruz. Sınıf Başkanı seçiyoruz. Sınıf kurallarını belirliyoruz. Grup çalışması yapıyoruz. Böylece öğrenci zihninde konular somutlaşmaktadır.*” (Ö93)

“Kulüp çalışmalarında bulunuyorum. Öğrencilerle yakın yerlere gezi düzenliyoruz. Çocukların haklarını öğrenip aktif olabilmeleri için dilekçe yazmayı öğretiyorum ve bunun yanında sınıf başkanı seçiyoruz.” (Ö95)

Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi sürecinde öğrencileri ile demokratik yaşama etkinlikleri ile yazılı çalışma etkinlikleri yaptıkları görülmektedir. Ayrıca bu etkinliklerin yapılma sürecinde görsel materyallerden faydalandıkları, tartışma ortamları yarattıkları, drama uygulamalarına yer verdikleri, alan gezileri yaptıkları, etkinliklerin birlikte yapılmasına fırsat verdikleri görülmektedir. Öğretmenler yaptıkları bu etkinlikleri, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmesi, soyut kavramları somutlaştırarak anlamlı hale getirmesi, öğrencileri öğrenme sürecinde aktif hale getirmesi, öğrencilerde demokrasi ve çevre bilincini kazandırması açısından uyguladıkları anlaşılmaktadır.

Vatandaşlık eğitimi için belirlenen hedef kazanımların günlük hayatta uygulanabilirliğine ilişkin bulgular.

Vatandaşlık eğitimi için belirlenen hedef kazanımların günlük hayatta uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla katılımcı öğretmenlere *“Vatandaşlık eğitimi için belirlenen hedef kazanımların günlük hayatta uygulanabilir olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?”* sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya katılımcılar tarafından verilen cevaplar sonucu elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri Tablo 8’ de verilmiştir.

Tablo 8. *Vatandaşlık Eğitimi İçin Belirlenen Hedef Kazanımların Günlük Hayatta Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşler*

7.TEMA: Vatandaşlık eğitimi için belirlenen hedef kazanımların günlük hayatta uygulanabilirliği					
	Alt Temalar	f	%		
Evet Uygulanabilir	G.1. Hayatilik İlkesini Barındırması	10	6,1		
	G.2. Toplumsal Gelişime Yönelik Olması	3	1,8		
	G.3. Etkin Öğrenmeyi Gerçekleştirilmesi	4	2,4		
	G.4. Birey Eğitimi Toplum Eğitimidir İnancın hakim olması	9	5,5		
Hayır Uygulanamaz	G.5 Uygulamayı Engelleyen Toplumsal Faktörler	G.5.1.1. Çocuk Hakları	8	4,9	
		G.5.1. Toplumsal Algıdaki Farklılık	G.5.1.2. Kadın Hakları	8	4,9
		G.5.1.3. Vergi Verme	5	3	
		G.5.1.4. Kaçakçılık	5	3	
	G.5.2. Çevresel Faktörler	15	9,1		
	G.5.3. Genele Hitap Etmemesi	14	8,5		
	G.5.4. Yaşama Yönelik Olmayışı	12	7,3		
	G.5.5. Toplumsal Yapı ile Çelişmesi	9	5,5		
	G.5.6. Öğrencilerin Öğrenme Öncesi Yanlış Ön Deneyimleri	7	4,3		
	G.5.7. Ekonomik Gelirin Dengesiz Dağılımı	6	3,7		
	G.5.8. Ailenin Eğitim Seviyesi	5	3		
	G.5.9. Yanlış Yetişkin (rol model) Davranışları	4	2,4		
	G.5.10. Medyanın Olumsuz Etkileri	3	1,8		
	G.5.11. Aile ilgisizliği	1	0,6		
	G.6 Uygulamayı Engelleyen Öğretimsel Faktörler	G.6.1. Soyut Kılması	11	6,7	
		G.6.2. Teoride Kılması	9	5,5	
		G.6.3. Kazanımların Binişik Olmaması	5	5	
G.6.4. Öğretmen Yeterliliği		4	2,4		
G.6.5. Öğrenci Düzeyine Hitap Etmemesi		4	2,4		
G.6.6. Öğretmen İsteksizliği		2	1,2		
G.6.7. Kazanımların Hedefe Yönelik Olmaması		1	0,6		
Toplam		164	100		

Tablo 8'e bakıldığında, katılımcı öğretmenlerine sorulmuş olan *Vatandaşlık eğitimi için belirlenen hedef kazanımların günlük hayatta uygulanabilir olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?* sorusuna katılımcı öğretmenler birbirinden farklı cevaplar vermişlerdir. Bu soruya katılımcılar tarafından farklı cevaplar verilmiş olsa da Tablo 8 incelendiğinde, "Evet" diyen öğretmenler %15,8 iken "Hayır" diyen öğretmenler ise %84,2 olduğu görülmektedir. Çalışma grubu öğretmenlerinden evet cevabını verenlerden %6,1 Hayatilik İlkesini Barındırması alt temasında birleşmişlerdir. Hayır, cevabını veren öğretmenler "Uygulamayı Engelleyen Toplumsal Faktörler" (%60,4) alt temasında birleşmekte ve bu alt temada Çevresel Faktörler (%9,1), Genele Hitap Etmemesi (%8,5) ve Yaşama Yönelik Olmayışı (%7,3) ön planda olduğu görülmektedir.

Katılımcı öğretmenler “*Vatandaşlık eğitimi için belirlenen hedef kazanımların günlük hayatta uygulanabilir olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?*” şeklindeki soruya ilişkin vermiş oldukları ifadelerden, bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Hayır, kesinlikle kazanımların günlük hayatta uygulanabileceğini düşünmüyorum. Çünkü kazanımlar sadece bilgi düzeyinde kalmakta ve öğrencilere yaşamsal bir etki olarak yansımalarını düşünmüyorum.” (Ö5)

“Düşünmüyorum. Çünkü ders işlerken çocuklara haklarını anlatıyorum, fakat çocuklar çevrelerinde gördüklerini anlatıyorlar ve küçük yaştan itibaren zorla çalıştırıldıklarını söylüyorlar. Bu durumda çocuklar, vatandaşlık ile ilgili temel hakları gerçekçi bulmuyorlar.”(Ö9)

“ Hayır, uygulanamaz. Çünkü bu bölgedeki aileler genellikle fakir ve eğitimsiz. Bunun yanında kadınların ve çocukların herhangi bir hakkı yok, ahlaki olarak burada çok ciddi sıkıntılar yaşanmakta. Burada yaşayanlar için hırsızlık ve kaçakçılık ta normal karşılanmakta ve hatta vergi vermeyi bile doğru bulmamaktalar.” (Ö13)

“Evet düşünüyorum. Çünkü vatandaşlık eğitimi için belirlenen hedef kazanımların toplum içerisinde günlük hayatta her an karşılaştığımız ve karşılaşılabileceğimiz gelişmeler olduğundan ve bu kazanımları günlük yaşamda farkında olmadan öğrendiğimizden böyle düşünüyorum.” (Ö24)

“Hayır uygulanabilir olduğunu düşünmüyorum. Öncelikle toplumumuzun hemen hemen bütününde kurallara uymama ve hak çiğnemesi vardır. Çocuklara örnek olacak alan büyüklerin öncelikle bunlara uyması gerekiyor. Böyle olunca da verilen eğitim okuldan dışarı çıkamıyor.” (Ö41)

“Hedef kazanımların belli ve sınırlı amaçlar doğrultusunda belirlenmesi nedeniyle uygulanabilir olmadığını düşünüyorum. Kazanımların öğrencilerin yaşam alanlarına, seviyelerine, ihtiyaçlarına, kültürel değerlerine ve aidiyet gerçekliklerine hitap etmesinin daha anlamlı ve doğru olacağına inanıyorum.” (Ö82)

Vatandaşlık eğitimi ile verilen kazanımların günlük hayatta uygulanabilirliğini belirlemeye yönelik alınan öğretmen görüşlerinin, bu kazanımların bazı öğretmenlere göre hem uygulanabilir olduğu, buna rağmen öğretmenlerin çoğunluğunun bu kazanımları günlük hayatta uygulanamaz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuz görüş bildiren öğretmenlerin aileleri, medyanın tutumunu, ekonomik dağılımı ve toplum içerisinde yer alan farklılıklar ve bu farklılıklardan kaynaklanan algıları vb. toplumsal faktörleri bu duruma geçekçe olarak sundukları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin nitelik durumları, bilgilerin teoride kalması,

genele hitap etmemesi, amaca hizmet etmemesi vb. öğretimsel faktörlerinde kazanımların günlük hayatta uygulanmasına engel olduğu görüşleri de yer almaktadır.

Vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin bulgular.

Vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla katılımcı öğretmenlere “*Vatandaşlık eğitiminde ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya katılımcılar tarafından verilen cevaplar sonucu elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri Tablo 9’ da verilmiştir.

Tablo 9. *Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler*

8.TEMA: Vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlar			
Alt Temalar		f	%
G.1 Kavramların Yanlış Öğretimi	G.1.1. Sosyal Çevrenin Etkisi	15	11
	G.1.2. Ailenin Etkisi	15	11
	G.1.3. Medyanın Etkisi	2	1,5
	G.1.4. Öğretmenin Etkisi	2	1,5
G.2 Toplumsal Yapı	G.2.1 Bölgesel Sorunlar	10	7,4
	G.2.2 Toplum İçi Güvensizlik	7	5,1
	G.2.3 Ekonomik Gelir Düşüklüğü	2	1,5
	G.2.4 Geleneksel Aile Yapısı	1	0,7
G.3 Öğretimsel Sorunlar	G.3.1. Olumsuz Öğrenci Tutumları	20	14,7
	G.3.2 Uygulamaların Yaşama Dönük Olmaması	15	11
	G.3.3 Konuların Gündelik Hayattan Uzak Olması	9	6,6
	G.3.4 Sınav Kaygısı	7	5,1
	G.3.5 Sınıfların Kalabalık Olması	6	4,4
	G.3.6 Öğrenci İlgi ve Gereksinimlerinden Uzak Olması	6	4,4
	G.3.7 Bilginin Davranışa Dönüşmemesi	5	3,7
	G.3.8 Konuların İlgi Çekici Olmaması	3	2,2
	G.3.9 Kazanım ve Davranış Uyumsuzluğu	3	2,2
	G.3.10 Ders İçi Etkinlik Eksikliği	3	2,2
	G.3.11 Öğretmenlerin Alan Bilgisi Yetersizliği	2	1,5
	G.3.12 Öğrenci Hazırbulunuşluğunun dikkate alınmaması	2	1,5
	G.3.13 Geleneksel Eğitim Sisteminden Çıkılmaması	1	0,7
Toplam		136	100

Tablo 9’a bakıldığında, çalışma grubu öğretmenlerine sorulmuş olan “*Vatandaşlık eğitiminde ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz?* Sorusuna” katılımcı öğretmenler birbirinden farklı cevaplar vermişlerdir. Bu soruya katılımcılar tarafından farklı cevaplar verilmiş olsa da Tablo 9 incelendiğinde, çalışma grubu öğretmenlerinin daha çok “Öğretimsel Sorunlar” alt temasında birleştiği ve bu alt temada Olumsuz Öğrenci Tutumları(%14,7), Konuların

Gündelik Hayattan Uzak Olması (%6,6), Sınav Kaygısının (%5,1) ön planda olduğu görülmektedir.

Çalışma grubu öğretmenlerinin “*Vatandaşlık eğitiminde ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz?*” şeklindeki soruya ilişkin vermiş oldukları ifadelerden, bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

“*Vatandaşlık eğitiminde en büyük sorun olarak sürede yaşamaktayız. Konu çok fazla ve bu konular için verilen süre kesinlikle yetmemekte. Bu yüzden konular mecburi olarak yüzeysel işlenmektedir. Aynı zamanda 8. Sınıfta öğrenciler sadece TEOG (Merkezi Ortak Sınav) sınavına hazırlanmakta ve derse gereken önemi vermemektedirler.*” (Ö8)

“*Toplum içinde bir kesim halk refah içinde yaşarken, toplumun büyük bir kısmında çok fakir durumda bu da toplum içinde eşitlik ve adalet konularında sorunlar yarattığından; vatandaşlık eğitimine de yansiyarak öğrencilerle problem yaşanmaktadır. Aynı zamanda bölgesel yaşanan sorunlar toplum içinde huzursuzluklara ve insanların birbirine güvenmemesine yol açmaktadır. Bu durum öğrencilerin önyargılı yetişmesine yol açmaktadır. Bu durumda da öğrencilere vatandaşlık bilinci kazandırmak için güven duygusunu aşılacak ve ön yargıları yıkmak imkânsız oluyor.*” (Ö12)

“*Vatandaş eğitimi ile ilgili konular öğrencilerin ilgisini çekmiyor ve çok sıkıcı geliyor. Bu konular aynı zamanda öğrenci seviyesine göre çok ağır. Konular öğrencilere yönelik olmalı; basit ve eğlenceli olmalı.*” (Ö26)

“*Konular öğrenci seviyesinin çok üstünde, öyleki konular üniversite öğrencisi düzeyinde. Vatandaşlık eğitiminde konular ağır, karmaşık ve uygulamaya dayalı değil. Vatandaşlık eğitimi uzmanlık ister; sadece geleneksel sistemle oku ve anlatla bu eğitim sağlıklı ve verimli olmamaktadır. Anlatılan konuların birçoğunun günlük hayatta karşılığı olmamakta. Maalesef karşılığı olmayan ifadelerde çocuklar tarafından sorgulanmakta.*” (Ö37)

“*Özellikle öğrencilerin medya ve ailelerden öğrenmiş oldukları yalan yanlış bilgilerden dolayı, önyargılı olmalarından bilgi aktarımı gerçekleşmemekte ve kavramları da yanlış değerlendirmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin daha ciddiyetle derse yaklaşmaları ve donanımlı olmaları gerekmektedir.*” (Ö39)

Araştırmada öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde karşılaştıkları sorunların, toplumsal yapıdan, öğretim sürecinde yaşanan olaylardan ve öğrencinin ön deneyimlerinden kaynaklandığı söylenebilir. Öğrencinin medyadan, aileden, sosyal çevresinden hatta öğretmeninden edindiği kavram yanlışlarından dolayı vatandaşlık eğitimi sürecinde

zorlandıkları görülmektedir. Öğretmenin bulunduğu bölgenin yapısı itibariyle yaşanan sorunlarında öğretmeni öğrenme sürecinde zorladığı elde edilen verilerden anlaşılmaktadır. Öğrencilerin yaşadığı sınav kaygısı, olumsuz tutuma sahip olması, bilgiyi gündelik yaşamda kullanmaması yanında öğretimin kalabalık sınıflarda yapılması öğretimsel sorun olarak öğretmenlerin önüne gelmektedir.

Vatandaşlık eğitimiyle öğrenciye kazandırılması düşünülen değerlere ilişkin bulgular.

Vatandaşlık eğitimi ile öğrenciye kazandırılmak istenen değerlere ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla çalışma grubu öğretmenlerine “*Vatandaşlık eğitimi ile size göre öğrenciye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya katılımcılar tarafından verilen cevaplar sonucu elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. *Vatandaşlık Eğitimi ile Öğrenciye Kazandırılmak İstenen Değerlere İlişkin Görüşler*

9.TEMA: Vatandaşlık Eğitimi ile Öğrenciye Kazandırılmak İstenen Değerler		
Alt Temalar	f	%
G.1. Sorumluluk	49	17
G.2. Saygı	40	13,9
G.3. Hoşgörü	38	13,2
G.4. Adalet	27	9,3
G.5. Vatanseverlik	27	9,3
G.6. Dürüstlük	25	8,7
G.7. Barış	22	7,6
G.8. Duyarlılık	15	5,2
G.9. Aile Birliğine Önem	10	3,5
G.10. Yardımseverlik	9	3,1
G.11. Dayanışma	8	2,8
G.12 Bağımsızlık	7	2,4
G.13 Çalışkanlık	6	2
G.14 Temizlik	6	2
Toplam	289	100

Tablo 10’a bakıldığında, çalışma grubu öğretmenlerine sorulmuş olan “*Vatandaşlık eğitimi ile size göre öğrenciye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir?*” sorusuna katılımcı öğretmenler birbirinden farklı cevaplar vermişlerdir. Bu soruya katılımcılar tarafından farklı cevaplar verilmiş olsa da Tablo 10 incelendiğinde, çalışma grubu öğretmenlerinin daha çok % 17 Sorumluluk ve daha sonra %13,9 Saygı alt temalarında birleştikleri görülmektedir.

Çalışma grubu öğretmenlerinin “*Vatandaşlık eğitimi ile size göre öğrenciye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir?*” şeklindeki soruya ilişkin vermiş oldukları ifadelerden, bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

“İyi bir vatandaş olmak için çocuklara dürüstlük, saygı, adalet hoşgörü ve vatanseverlik gibi değerler vatandaşlık eğitimiyle kazandırılmalıdır. (Ö33)

“ Vatandaşlık bilinci oluşturmak için başkalarının haklarına saygı, sorumluluk, sevgi ve hoşgörü değerlerinin bireyde olması gerekmektedir” (Ö71)

“ Bence kişide olması gereken değerler saygı, vatanseverlik, aile birliğine önem verme, barış ve sorumluluktur.” (Ö67)

“ Ben vatandaşlık eğitimi ile daha çok öğrenciye ‘ Barış, Hoşgörü ve Adalet’ değerlerinin kazandırılması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö95)

“Vatandaşlık eğitimi ile öğrencilere vatanseverlik, dürüstlük, duyarlılık, saygı ve sorumluluk değerleri kazandırılmalıdır.” (Ö63)

Araştırma sonucunda öğretmenlerin sorumluluk, saygı, adalet, vatanseverlik, dürüstlük, barış, hoşgörü, dayanışma, duyarlılık, bağımsızlık, yardımseverlik, aile birliğine önem, çalışkanlık ve temizlik değerlerinin verilmesi gerektiği görüşünün hâkim olduğu elde edilen verilerden anlaşılmaktadır.

Doküman İncelemesi Sonucu Elde Edilen Bulgular

Araştırmacı tarafından yapılan program incelemesi, programda yer alan açıklamalar bölümü dikkate alınarak doküman incelemesiyle bulgulara ulaşılmıştır. Program incelemesinde ayrıca MEB 2005 ve MEB 2018 Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programları vatandaşlık eğitimi bağlamında incelenmiştir. Bunun yanında 2016-2107 ve 2017-2018 eğitim-öğretim yıllarında ortaokullarda okutulan Sosyal Bilgiler ders kitapları ve T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitapları karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Sosyal Bilgiler ve T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında yer alan vatandaşlık eğitimine yönelik içeriğe ilişkin elde edilen bulgular.

Araştırmanın bu bölümünde 2016-2017 eğitim öğretim yılı ve 2017-2018 eğitim öğretim yılları arasında ortaokullarda ders kitabı olarak kullanılan, Sosyal Bilgiler ve T.C İnkılap Tarihi Ders Kitaplarının vatandaşlık içeriği ile ilgili “ünite, konu, kazanım, değerler ve yer alan etkinlikler” karşılaştırması yapılmıştır.

2016-2017 beşinci sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı vatandaşlık eğitimine yönelik içerik ile ilgili bulgular.

5.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Vatandaşlık konularını içeren ünite ve konuları şunlardır:

- ✓ 1. Ünite, Haklarımı Öğreniyorum; Gruptaki Yerim, Gruplardaki rollerimiz, Hak ve Sorumluluk, Çocuk Olarak Haklarımız
- ✓ 2. Ünite, Adım Adım Türkiye; Doğal Varlıklar- Tarihi Mekanlar- Yapıtlar ve Nes., Kültürel Özelliklerimiz, Atatürkçülüğü ve Atatürk İnkılaplarını Öğreniyorum, Atatürk İlke ve İnkılapları
- ✓ 3. Ünite, Bölgemizi Tanıyalım; Yaşadığımız Bölgede Nüfus ve Coğrafi Özellikler
- ✓ 4. Ünite, Ürettiklerimiz; Ekonomik Faaliyetler
- ✓ 5. Ünite, Gerçekleşen Düşler; Teknolojik Ürünler ve Toplum Hayatımız, Buluş Yapanlar ve Bilim İnsanları, Atatürk ve Bilim
- ✓ 6. Ünite, Toplum İçin Çalışanlar; Kurumlar ve Toplumun Temel İhtiyaçları, Kurumların İnsan Yaşamındaki Yeri, Sivil Toplum Kuruluşlarının Etki Alanları, Sivil Toplum Kuruluşlarının Etkinlikleri, Sivil Toplum Kuruluşları ve Resmi Kuruluşlar
- ✓ 7. Ünite, Bir Ülke Bir Bayrak; Toplumsal Yaşam ve Yasalar, Merkeze Bağlı Yönetim birimlerinin Temel Görevleri, Merkezi Yönetim Birimlerinin Temel Görevleri, Demokratik Yönetim birimleri ve Ulusal Egemenlik

- ✓ 8. Ünite, Hepimizin Dünyası; Dünya Çocuklarının Ortak Yönleri ve İlgi Alanları, Ekonomik İlişkiler- Ulaşım ve İletişim, Ülkelerin Ortak Miras Öğeleri, Turizm-Ortak Miras ve Uluslararası İlişkiler adlı konular yer almaktadır.

Söz konusu ünitelerde yer alan kazanımlar, etkinlik örnekleri ve değerler EK-6' da verilmiştir.

5.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konuları tüm ünitelere serpiştirilmiştir. 1. ünite vatandaşlık eğitimi içeren 4 konu; bu konulara bağlı olarak 4 kazanım, 6 etkinlik ve 1 değer verilmiştir. 2. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 3 konu; bu konulara bağlı olarak 6 kazanım ve 7 Etkinlik verilmiştir. 3. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 1 konu ve bu konuya bağlı olarak 1 kazanım, 1 etkinlik ve 1 değer bulunmaktadır. 4. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 1 konu ve bu konuya bağlı olarak 1 kazanım, 1 etkinlik ve 1 değer yer almaktadır. 5. ünite vatandaşlık eğitimi içeren 3 konu; bu konulara bağlı olarak 2 kazanım, 4 etkinlik ve 1 değer verilmiştir. 6. ünite vatandaşlık eğitimi içeren 6 konu, bu konulara bağlı olarak 5 kazanım, 7 etkinlik ve 1 değere yer verilmiştir. 7. ünite vatandaşlık eğitimi içeren 5 konu; bu konulara bağlı olarak 5 kazanım, 8 Etkinlik ve 2 değer verilmiştir. 8. ünite vatandaşlık eğitimi içeren 4 konu; bu konulara bağlı olarak 4 kazanım, 2 etkinlik ve 1 değer verilmiştir.(MEB, 2015a).

2016-2017 altıncı sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı vatandaşlık eğitimine yönelik içerik ile ilgili bulgular.

6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Vatandaşlık konularını içeren ünite ve konuları şunlardır:

- ✓ 1.Ünite, Sosyal Bilgiler Öğreniyorum; Olaylar Kimleri Nasıl Etkiliyor?, Çözüm Buluyoruz, Ben Etkin Bir Vatandaşım, Atatürk ve Sosyal Bilimler
- ✓ 3. Ünite, İpek Yolu'nda Türkler; Ordu, Millet El Ele
- ✓ 4. Ünite, Ülkemizin Kaynakları; Vergi Verelim
- ✓ 5. Ünite Ülkemiz ve Dünya; Önder Türkiye, Kardeşliğin Meyvesi, İnsanları Seviyorum
- ✓ 6. Ünite, Demokrasinin Serüveni; Devletler ve Yönetim Biçimleri, Demokrasinin Tarihine Yolculuk, Temel Hak ve Özgürlüklerimiz, Belgelerin Dili, Dünden Bugüne Türk Kadını
- ✓ 7. Ünite, Elektronik Yüzyıl; Emeğe Saygı ve Atatürk'ün Gösterdiği Yol adlı konular yer almaktadır.

Ek-7'de ünitelerin kazanımları, etkinlik örnekleri ve değerleri sunulmuştur.

6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konuları tüm ünitelerde yer almayıp ; 1., 3., 4., 5., 6. ve 7. Ünitelere serpiştirilmiştir. 1. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 4 konu; bu konulara bağlı olarak 4 kazanım, 4 etkinlik ve 1 değer bulunmaktadır. 3. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 1 konu ve bu konuya bağlı 1 kazanım, 1 etkinlik ve 1 değer verilmiştir. 4. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 1 konu; bu konuya bağlı olarak 3 kazanım, 5 etkinlik 1 değere yer verilmiştir. 5. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 3 konu; bu konulara bağlı olarak 2 kazanım, 2 etkinlik ve 1 değer verilmiştir. 6. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 5 konu; bu konulara bağlı olarak 3 kazanım, 3 etkinlik ve 1 değer yer almaktadır. 7. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 2 konu; bu konulara bağlı olarak 2 kazanım, 3 etkinlik ve bir değer verilmiştir (MEB, 2016).

2016-2017 yedinci sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı vatandaşlık eğitimine yönelik içerik ile ilgili bulgular.

7.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Vatandaşlık konularını içeren ünite ve konuları şunlardır:

- ✓ **1.Ünite, İletişim ve İnsan İlişkileri;** Bir Arada Yaşamın Temeli: İletişim, Doğru Bilgi Almak Hepimizin Hakkı, Bana Özel Başkalarına Gizli, Anadolu'dan Haber Var
- ✓ **2.Ünite, Ülkemizde Nüfus;** Nüfusumuzun Dağılışı, Nüfusumuzun Özellikleri, Eğitim ve Çalışma Hakkı, Yerleşme ve Seyahat Özgürlüğü,
- ✓ **5. Ünite, Ekonomi ve Sosyal Hayat;** Üretimde ve Yönetimde Toprak, Vakıf Medeniyeti,
- ✓ **6. Ünite Yaşayan Demokrasi;** Türklerde Yönetim ve Egemenlik, Anayasadan Gelen Güç, Yönetimin Gücü, Yönetime Etki Eden Güçler, Okulda Demokrasi,
- ✓ **7. Ünite, Ülkeler Arası Köprüler;** Dünya Alarm Veriyor, Küresel Sorunlara Bireysel Çözüm, Ortak Mirasın Nöbetçileri adlı konular yer almaktadır.

EK-8'de ünitelerin kazanımları, etkinlik örnekleri ve değerleri yer almaktadır.

7.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konuları tüm ünitelerde yer almayıp; Birinci, İkinci, Beşinci, Altıncı ve Yedinci ünitelere serpiştirilmiştir. 1. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 4 konu; bu konulara bağlı olarak 4 kazanım, 4 etkinlik ve 1 değer verilmiştir. 2. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 4 konu; bu konulara bağlı olarak 4 kazanım, 5 etkinlik ve 1 değer verilmiştir. 5. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 2 konu ve bu konuya bağlı olarak 1 kazanım, 1 etkinlik ve 1 değer verilmiştir. 6. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 5 konu; bu konulara bağlı olarak 4 kazanım, 9 etkinlik ve 1 değer verilmiştir. 7. Ünite vatandaşlık

eğitimi içeren 3 konu; bu konuya bağlı olarak 3 kazanım, 4 etkinlik ve 1 değer yer almaktadır (MEB, 2015b).

2016-2017 sekizinci sınıf T.C inkılap tarih ders kitabı vatandaşlık eğitimine yönelik içerik ile ilgili bulgular.

8.sınıf T.C İnkılap Tarih dersinde Vatandaşlık konularını içeren ünite, konu, etkinlik ve değerler aşağıda yer alırken kazanımlar EK- 9 da verilmiştir.

2.Ünite, Milli Uyanış: Yurdumuzun İşgaline Tepkiler; Milli bilincin Uyandırılması,

Bu ünite için etkinlik örnekleri: “Milli Egemenlik Yolunda”

Bu ünite de verilecek temel değerler: Vatanseverlik

3.Ünite, Ya İstiklal Ya Ölüm; Maarif Kongresi (15-21 Temmuz 1921), Dayanışma Günleri, Sanatçıların ve Edebiyatçıların Gözüyle Milli Mücadele

Bu ünite için etkinlik örnekleri: “Maarif Kongresi Toplanıyor” , “Tekâlif-i Milliye Kararları”,

Bu ünite de verilecek temel değerler: Dayanışma, Özgürlük ve Bağımsızlık

4.Ünite, Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar; Saltanatın Kaldırılması, Milli Ekonominin Kurulması, Yeni Devlet-Yeni Başkent, Cumhuriyetin İlanı, 3 Mart 1924 Tarihli Kanunlar, Çok Partili Hayata Geçiş Denemeleri, Çağdaşlaşma Yolunda Adımlar, Hukuk İnkılabı, Kabotaj Hakkı, Büyük Nutuk, Harf İnkılabı, Yeni Dil- Yeni Tarih, Darülfünundan Üniversiteye, Soyadı Kanunu’ nun Kabulü, Atatürk ve Türk Kadını, Sağlık Alanındaki Gelişmeler, Tarımcı Atatürk, Sanat-Spor ve Atatürk, Onuncu Yıl Nutku,

Bu ünite için etkinlik örnekleri: “Saltanattan Cumhuriyete Doğru”, “Misâk-ı İktisadi”, “Radyo Programları Yapıyoruz”, “Cumhuriyet Müzesini Düzenliyorum”, “Demokrasi ve Siyasî Partiler”, “Büyük Nutuk”, “İnkılaplarımız” , “Türk Kadını TBMM’de”, “İnternette Araştırıyoruz”, “Onuncu Yıl Nutku”, “Film İzliyoruz”, “Hareketli Kartlar Yapıyoruz”

Bu ünite de verilecek temel değerler: “Özgüven” , “ Sorumluluk”, “Çağdaşlaşma”

5. Ünite, Atatürkçülük; Atatürkçülük, Atatürk’ün Düşünceleri Nasıl Oluştu?, Milli Güç Unsurları, Cumhuriyet Fazilettir, Atatürk Milliyetçiliği, Halkçılık, Devletçilik, Laiklik, İnkılapçılık, Atatürk İlkelerinin Amaçları ve Ortak Özellikleri, Atatürkçülüğün Temel Esasları, Modern Türkiye’nin Doğuşu, Atatürk’ün Mirasçıları

Bu ünite için etkinlik örnekleri: “Kavram Haritaları Hazırlıyoruz”, “Film İzliyoruz”, “Cumhuriyet Meclisi”, “Cumhuriyet Erdemdir”, “Anayasa’mızı İnceliyoruz”, “İnternete Atatürk Sayfası Hazırlıyorum”, “Bulmaca Hazırlıyorum”, “Atatürk Sözlüğü Hazırlıyorum”, “Hareketli Kartlar (Mobil) Yapıyoruz”

Bu ünite de verilecek temel değerler: “Çalışkanlık”

6. Ünite, Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası ve Atatürk’ ün Ölümü; Türk Dış Politikası, Hatay’ ın Anavatan’ a Katılması

Bu ünite için etkinlik örnekleri: “Afiş Yapıyoruz”

Bu ünite de verilecek temel değerler: Barış -Türk büyüklerine saygı

7. Ünite, Atatürk’ten Sonra Türkiye: İkinci Dünya Savaşı ve Sonrası; İkinci Dünya Savaşı ve Türkiye, Demokrasiye Geçiş, Yeni Türkiye, Herkes İçin İnsan Hakları, Kahraman Türk Ordusu, Türkiye Cumhuriyeti’ ne Yönelen Tehditler, Körfez Savaşları ve Türkiye, Doğal Kaynaklar ve Kalkınma adlı konular yer almaktadır.

Bu ünite için etkinlik örnekleri: “Film İzliyoruz”, “Grafik Okuyalım”, “İnsan Hakları ve Demokrasi”, “Kışlayı Gezelim”, “Eş Zamanlı Tarih şeridi Hazırlayalım”, “Proje Hazırlayalım”.

Bu ünite de verilecek temel değerler: “Çalışkanlık”

8.sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde vatandaşlık konuları tüm ünitelerde yer almayıp; ikinci, üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci ünitelere serpiştirilmiştir. 2. Ünite de vatandaşlık eğitimi içeren 1 konu; bu konulara bağlı olarak 2 kazanım 1 etkinlik ve 1 değere yer verilmiştir. 3. Ünite de vatandaşlık eğitimi içeren 3 konu; bu konulara bağlı olarak 2 kazanım, 2 etkinlik ve 3 değere yer verilmiştir. 4. Ünite de vatandaşlık eğitimi içeren 19 konu; bu konulara bağlı olarak 14 kazanım, 12 etkinlik ve 3 değer verilmiştir. 5. Ünite de vatandaşlık eğitimi içeren 13 konu; bu konulara bağlı olarak 10 kazanım, 9 etkinlik ve 1 değer verilmiştir. 6. Ünite de vatandaşlık eğitimi içeren 2 konu; bu konulara bağlı olarak 2 kazanım,1 etkinlik ve 2 değere yer verilmiştir. 7. Ünite de vatandaşlık eğitimi içeren 7 konu; bu konulara bağlı olarak 7 kazanım, 5 etkinlik ve 1 değer verilmiştir (MEB, 2015c).

2017-2018 beşinci sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı vatandaşlık eğitimine yönelik içerik ile ilgili bulgular.

5.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Vatandaşlık konularını içeren ünite ve konuları şunlardır:

- ✓ **1.Ünite, Birey ve Toplum;** Öğrendiklerimi Uyguluyorum, Haklarımı ve Sorumluluklarımı Biliyorum, Çocuk Hakları Her Yerde
- ✓ **2. Ünite, Kültür ve Miras;** Güzel Ülkem, Kültürel Özelliklerimiz
- ✓ **3. Ünite, İnsanlar Yerler ve Çevreler;** İklim ve Yaşamım, Nerede Yaşanır?

- ✓ **4. Ünite, Bilim, Teknoloji ve Toplum;** Teknoloji ve Toplum
- ✓ **5. Ünite, Üretim, Dağıtım ve Tüketim;** Ekonomi ve Yaşam, Ekonomi İçin Yeni Fikirler, Haklarımı Kullanıyorum
- ✓ **6.Ünite, Etkin Vatandaşlık;** Halka Hizmet Edenler, Yaşadığım Yer ve Yönetim, Katılım Hakkı ve Düşünce Özgürlüğü, Egemenlik ve Bağımsızlık Sembollerimiz
- ✓ **7. Ünite, Küresel Bağlantılar;** Yaşadığım Yerin Ekonomiye Katkısı, Toplum İçin Çalışıyorum

Ünitelere ait kazanım ve değerler EK- 10'da yer almaktadır.

5.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde, konular yedi öğrenme alanına göre belirlenmiş olup, ünite konu başlığı yerine öğrenme alanı başlığı verilmiştir. Vatandaşlık eğitimi ile ilgili konular 5.Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde tüm ünitelere (öğrenme alanlarına) serpiştirilmiştir. 1. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 3 konu; bu konulara bağlı olarak 3 kazanım, ve 1 değer bulunmaktadır. 2. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 2 konu; bu konulara bağlı olarak 2 kazanım ve 1 değer verilmiştir. 3. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 2 konu; bu konulara bağlı olarak 2 kazanım ve 1 değer verilmiştir. 4. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 1 konu; bu konulara bağlı olarak 1 kazanım ve 2 değere yer verilmiştir. 5. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 3 konu; bu konulara bağlı olarak 3 kazanım ve 1 değer yer almaktadır. 6. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 4 konu; bu konulara bağlı olarak 4 kazanım ve 2 değer verilmiştir. 7. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 2 konu; bu konulara bağlı olarak 1 kazanım ve 1 değer verilmiştir (MEB, 2017a).

2017-2018 altıncı sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı vatandaşlık eğitimine yönelik içerik ile ilgili bulgular.

6.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Vatandaşlık konularını içeren ünite ve konuları şunlardır:

- ✓ **1.Ünite, Sosyal Bilgiler Öğreniyorum;** Sosyal Bilgilerin Önemi, Hak ve Sorumluluklarımız, Atatürk Sosyal Bilimler İçin Ne Yaptı?
- ✓ **3. Ünite, İpek Yolunda Türkler;** Destan ve Yazıtlarda Türkler (Alt konu başlık Atatürk ve Milli Tarih), Ordumuz, Geçmişten Günümüze Kutlamalar
- ✓ **4. Ünite, Ülkemizin Kaynakları;** Ülkemiz İçin Proje Üretelim, Nitelikli İnsan Gücü, Türkiye Cumhuriyeti Vatandaşı Olarak Sorumluluklarımız
- ✓ **5. Ünite, Ülkemizin Kaynakları;** Diğer Ülkelerle İlişkilerimiz
- ✓ **6.Ünite, Demokrasinin Serüveni;** Yönetim Biçimleri, Demokrasinin Tarihçesi, Hak-Özgürlük ve Eşitlik, İnsan Hakları Bir Kazanımdır, Türk Tarihinde Kadının Serüveni

- ✓ **7. Ünite, Elektronik Yüzyıl; Yaşantımızda Sosyal Bilimler, Tıp Alanındaki Buluşlar ve Toplumsal Dayanışma, Telif ve Patent Hakkı, İstikbal Göklerdedir** (Alt konu başlık Rehberimiz Atatürk)

. Ünitelere ait kazanım ve değerler EK- 11’de yer almaktadır.

6.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konuları tüm ünitelerde yer almayıp ; 1., 3., 4., 5., 6. ve 7. Ünitelere serpiştirilmiştir. Bunun yanında altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersi için belirlenen kazanım ve değerler ise ünite bazlı değerlendirilmeyip öğrenme alanlarına göre belirlenip sıralanmıştır. 1. ünite vatandaşlık eğitimi içeren 3 konu; bu konulara bağlı olarak 4 kazanım ve 2 değere yer verilmiştir. 3. ünite 3 konu, 1 değer ve ayrıca bu konulara bağlı herhangi bir kazanım verilmemiştir. 4. ünite 3 konu; bu konulara bağlı olarak 3 kazanım ve 2 değer verilmiştir. 5. ünite 1 konu; bu konuya bağlı olarak 2 kazanım ve 1 değer verilmiştir. 6 ünite 5 konu; bu konulara bağlı olarak 6 kazanım ve 1 değer verilmiştir. 7. ünite 4 konu; bu konulara bağlı olarak 2 kazanım verilmiştir (MEB, 2017b).

2017-2018 yedinci sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı vatandaşlık eğitimine yönelik içerik ile ilgili bulgular

7.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Vatandaşlık konularını içeren ünite ve konuları şunlardır:

- ✓ **1.Ünite, İletişim ve İnsan İlişkileri; İletişimde Kapsama alanınızı Genişletin, Kitle iletişim İle Çok Seslilik, Özgürlük ve İletişim, Mustafa Kemal ve İletişim**
- ✓ **2.Ünite, Ülkemizde Nüfus; Ülkemizde Nüfusun Dağılışı, Nüfusumuzun Özellikleri, Göçmen Kuşlar, Yasalar Haklarımızı Koruyor**
- ✓ **5. Ünite, Ekonomi ve Sosyal Hayat; Toprak Anadolu, Karşılıksız Hizmet Kurumları: Vakıflar**
- ✓ **6.Ünite, Yaşayan Demokrasi; Orta Asya’dan Anadolu’ya Türklerde Egemenlik, Cumhuriyetimizin Nitelikleri, Devletimizin Yönetim Yapısı, Katılımcı Demokrasi, Bizim Kulübümüz**
- ✓ **7. Ünite,Ülkeler Arası köprüler; Bu Dünya Hepimizin, Sen Neler Yapabilirsin?, İnsanlığın Hoşgörü Abidesi: Mevlana**

Ünitelere ait kazanım ve değerler EK- 12’de yer almaktadır.

7.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konuları tüm ünitelerde yer almayıp ; 1., 2., 5., 6. ve 7. Ünitelere serpiştirilmiştir. Bunun yanında 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi için belirlenen kazanım ve değerler ise ünite bazlı değerlendirilmeyip öğrenme alanlarına göre belirlenip sıralanmıştır 1. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 4 konu; bu konulara bağlı olarak

4 kazanım ve 2 değer yer almaktadır. 2. ünite 4 konu; bu konulara bağlı olarak 3 kazanım ve 1 değer bulunmaktadır. 5. ünite 2 konu; bu konulara bağlı olarak 2 kazanım ve 3 değere yer verilmiştir. 6 ünite 5 konu; bu konulara bağlı olarak 4 kazanım ve 1 değere yer verilmiştir. 7. ünite 3 konu; bu konulara bağlı olarak 2 kazanım ve 2 değere yer verilmiştir (MEB, 2017c).

2017-2018 sekizinci sınıf T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı vatandaşlık eğitimine yönelik içerik ile ilgili bulgular.

8.sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Vatandaşlık konularını içeren ünite ve konuları şunlardır:

- ✓ **2. Ünite, Milli Uyanış: Yurdumuzun İşgaline Tepkiler; Adım Adım Bağımsızlık** (Alt konu başlıklar; 1- Son Osmanlı Mebusan Meclisi'nin Toplanması (12 Ocak 1920) ve Misakı Milli Kararları (28 Ocak 1920), 2-Türk Milletinin Büyük Meclisi Açılıyor)
- ✓ **3. Ünite, Ya İstiklal Ya Ölüm; Kütahya-Eskişehir Savaşları ve Eğitim Ordusu** (Alt konu başlık; Maarif(Eğitim) Kongresi 15-21 Temmuz 1921), Sakarya'da Dirilen Ulus (Alt konu başlık; Teklifi Milliye Emirleri 7-8 Ağustos 1921)
- ✓ **4. Ünite, Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar; Tek Kişi Egemenliğinin Sona Ermesi ve Bağımsızlığın Teminatı, Ekonomik Alanda Tam Bağımsızlık, Ankara'nın Başkent Oluşu ve Cumhuriyet'in İlanı, Türkiye'nin Laikleştirilmesine Yönelik Atılan Adımlar, Çok Partili Yaşama Geçiş Denemeleri ve Bu Süreçte Çıkan Ayaklanmalar, Çağdaş Devlet- Çağdaş Toplum, Hukuk-Akıl ve Bilimin Rehberliğinde Yeniden Düzenleniyor, Cehalete Karşı Açılan Savaş, Milli Kültür-Milli Kimlik, Sağlık-Sanat-Spor ve Atatürk, Tarımda Modernleşme ve Atatürk Orman Çiftliği, Ulusla Dertleşme ve Onuncu Yıl Coşkusu**
- ✓ **5. Ünite, Atatürkçülük; Atatürkçü Düşünce, Her Alanda Güçlü Türkiye, Cumhuriyetçilik, Milliyetçilik, Halkçılık, Devletçilik, Laiklik, İnkılapçılık, Atatürk İlke ve İnkılaplarını Oluşturan Esaslar**
- ✓ **6. Ünite, Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası ve Atatürk'ün Ölümü; Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası, Hatay'ın Türkiye'ye Katılması**
- ✓ **7. Ünite, Atatürk'ten Sonra Türkiye: İkinci Dünya Savaşı ve Sonrası; İkinci Dünya Savaşı ve Türkiye'ye Etkileri, İkinci Dünya Savaşı Sonrası Türkiye, Her Şey Vatan İçin, Türkiye'ye Yönelik İç ve Dış Tehditler, Kalkınma Politikası İçinde Doğal Kaynakların Önemi**
- ✓ Ünitelere ait kazanım ve değerler EK- 13'de yer almaktadır.

8.sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde vatandaşlık konuları tüm ünitelerde yer almayıp ; 2. 3., 4., 5., 6. ve 7. Ünitelere serpiştirilmiştir. 2. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 1 konu ve 1 kazanıma yer verilmiştir. 3. ünite vatandaşlık eğitimi içeren 3 konu ve 3 kazanıma yer almaktadır. 4.Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 12 konu ve 9 kazanıma yer verilmiştir. 5. Ünite vatandaşlık eğitimi içeren 9 konu ve 1 kazanıma yer verilmiştir. 6 ünite vatandaşlık eğitimi içeren 2 konu ve 3 kazanıma yer verilmiştir. 7. ünite vatandaşlık eğitimi içeren 5 konu ve 2 kazanım yer almaktadır. 8.sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi için programda, doğrudan verilecek değerler belirtilmemiş olup sadece ders içeriğine uygun milli ve manevi değerlerin yanında evrensel değerlerinde verilebileceği belirtilmiştir (MEB, 2017d).

Sosyal Bilgiler ve T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında yer alan vatandaşlık eğitimine yönelik içeriğin karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular.

2016-2017 ile 2017-2018 Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitapları vatandaşlık eğitimi içeriği bakımından karşılaştırıldığında genel olarak büyük bir değişiklik yapılmadığı, sadece konuların açıklamalarında değişikliğe gidildiği görülmektedir. Bununla birlikte 2016-2017 ders kitaplarında kazanımlar ünite boyutunda değerlendirilip tüm konulara bir kazanım verilmeye çalışılırken 2017-2018 Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitapları için verilen kazanımlar öğrenme alanlarına göre belirlenmiş ve her konuya kazanım verilmemiştir. 2017-2018 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında vatandaşlık eğitimi içeriğine ilişkin Atatürk ile ilgili konular olmasına rağmen, Atatürk ile ilgili herhangi bir kazanım bulunmamaktadır. Aynı zamanda 2017-2018 Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitapları için herhangi bir etkinlik örneği verilmemiştir. 2017-2018 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabı için ise verilecek değerler belirtilmemiş sadece ders içeriğine uygun milli ve manevi değerlerin yanında evrensel değerlerinde verilebileceği ifade edilmiştir. 2016-2017 ile 2017-2018 Sosyal Bilgiler ve T.C İnkılap Tarihi Ders Kitaplarının vatandaşlık eğitimine ilişkin ünite sayısı, konu sayısı, kazanım sayısı, değer sayısı (değer sayıları sınıf düzeyinde değerlendirilmiş olup ünite düzeyinde tekrar eden değerler 1 sayılmıştır) ve etkinlik sayıları karşılaştırmalı olarak Tablo 11'de verilmiştir:

Tablo 11. Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitaplarına İlişkin Karşılaştırma

İçerik	2016-2017 Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitapları				2017-2018 Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitapları			
	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
Ünite Sayısı	8	6	5	6	7	6	5	6
Konu Sayısı	23	16	18	45	17	19	18	32
Kazanım Sayısı	28	15	16	37	16	17	15	19
Değer Sayısı	6	4	5	10	7	6	7	-
Etkinlik Sayısı	25	18	23	30	-	-	-	-

2016-2017 Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabına bakıldığında vatandaşlık eğitimi içerikli ünite sayısının 8, konu sayısının 23, kazanım sayısının 28, değer sayısının 6 ve etkinlik sayısının 25 olduğu Tablo 11’de görülmektedir. Tablo 11’e bakıldığında 2017-2018 Sosyal Bilgiler 5.sınıf ders kitabında vatandaşlık eğitimi içerikli 7 ünite, 17 konu, 16 kazanım ve 7 değere yer verilmiştir. 2016-2017 Sosyal Bilgiler 6. Sınıf ders kitabı için Tablo 11’ e bakıldığında vatandaşlık eğitimi içerikli ünite sayısının 6, konu sayısının 16, kazanım sayısının 15 ve etkinlik sayısının 18 olduğu görülmektedir. Tablo 18’e bakıldığında 2017-2018 Sosyal Bilgiler 6.sınıf ders kitabında vatandaşlık eğitimi içerikli 6 ünite, 19 konu, 17 kazanım ve 6 değere yer verilmiştir. 2016-2017 Sosyal Bilgiler 7. Sınıf ders kitabına bakıldığında vatandaşlık eğitimi içerikli ünite sayısının 5, konu sayısının 18, kazanım sayısının 16, değer sayısının ve etkinlik sayısının ise 23 olduğu Tablo 18’ de görülmektedir. Tablo 11’ e göre 2017-2018 Sosyal Bilgiler 7.sınıf ders kitabında vatandaşlık eğitimi içerikli 5 ünite,15 konu, 18 kazanım ve 7 değere yer verilmiştir. 2016-2017 sekizinci sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabına bakıldığında vatandaşlık eğitimi içerikli ünite sayısının 6, konu sayısının 45 kazanım sayısının 37, değer sayısının 10 ve etkinlik sayısının 30 olduğu Tablo 18’de görülmektedir. Tablo 18’e göre 2017-2018 sekizinci sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabın da vatandaşlık eğitimi içerikli 6 ünite, 32 konu ve 19 kazanımın yer aldığı görülmektedir.

Sosyal Bilgiler Eğitimi ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı ile ilgili bulgular.

İlköğretim Sosyal Bilgiler ve Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı (MEB,2018) analiz yapılırken 5 farklı başlık altında yapılmıştır. Bu

başlıklar 1- Programın temel yaklaşımı, 2- Programın uygulaması ile ilgili boyut, 3- Programın amacı, 4- Vatandaşlık eğitiminin Amacı, 5- Programın yapısı,

Programın Temel Yaklaşımı

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı, dünya üzerindeki meydana gelen gelişmeler ve yenilikler doğrultusunda, davranışçı yaklaşımdan sıyrılarak, bireyin sahip olduğu tecrübelerini dikkate alarak, bilgiyi üreten ve bilgiyi kullanan aynı zamanda hayata aktif katılımını önemseyen yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği belirtilmektedir. Çünkü yapılandırmacılıkta öğrenme, sosyal etkileşimle anlamlarda ortaklığa varma yoluyla sosyal anlam ve modellerin öznel bir şekilde yeniden şekillendirilmesi olarak düşünülmektedir (Yurdakul, 2005;41). Tüm bunlar dikkate alınarak bu yaklaşımla öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak, öğrencinin kendi yaşantılarını çevreyle etkileşimine olanak sağlayan, öğrenci odaklı bilgi ve beceriyi harmanlamaya çalışan yeni bir anlayışa geçilmiştir.

Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler Programının genel özellikleri Şekil 4’de verilmiştir (MEB, 2017ç).

Sosyal Bilgiler Programının Genel Özellikleri	1. Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
	2. Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
	3. Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.
	4. Milli kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.
	5. Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
	6. Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.
	7. Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.
	8. Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
	9. Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
	10. Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.
	11. Periyodik olarak, öğrenci çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeye olanak sağlar.
	12. Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.

Şekil 4.Sosyal Bilgiler Programının genel özellikleri

Bununla birlikte Sosyal Bilgiler Programını Barr, Barth ve Shermis; vatandaşlık aktarımı, sosyal bilimler ve yansıtıcı düşünme olarak üç geleneksel anlayış içerisinde benimser (Barr, Barth & Shermis, 1977; s.59).

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programına bakıldığında, Sosyal Bilgiler dersinin amacı, topluma adapte olmuş ve toplumun bir ferdi olarak demokratik değerlere sahip olmayı başarabilen ve yaşama dönük kazanımlara sahip bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir.

Programın yapısı.

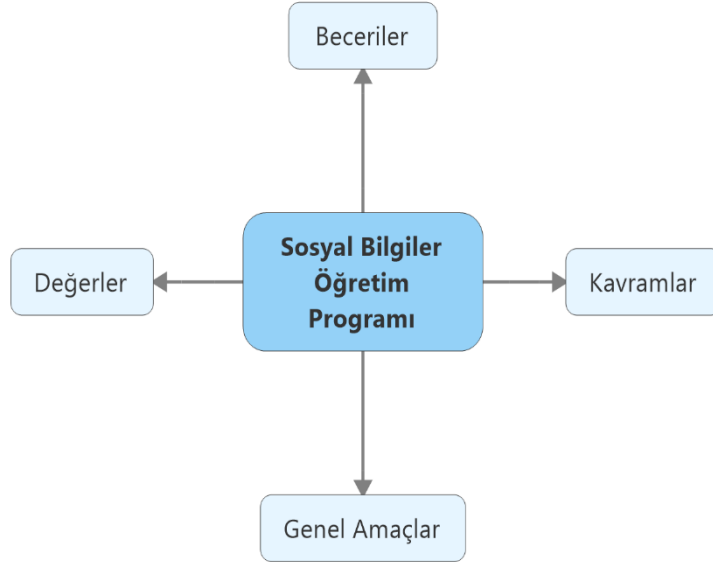
Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı yapılandırmacı yaklaşımla ele alınmıştır. Öğrenci odaklı olarak hazırlanmış olan program öğrenme alanları dikkate alınarak oluşturulmuştur. Öğrenme alanı; bilgi, değer ve becerilerin bir birleriyle bağlantılı ve bir bütün olarak organize eden disiplinler arası bir yapıdır. Öğretim programları oluşturulurken, öğrenme alanları dikkate alınarak içerik oluşturulmaktadır. Sosyal Bilgilerde 7 öğrenme alanı bulunmaktadır. Bu öğrenme alanları aşağıda Şekil 5’de verilmiştir:



Şekil 5. 2018 Sosyal Bilgiler programında yer alan öğrenme alanları.

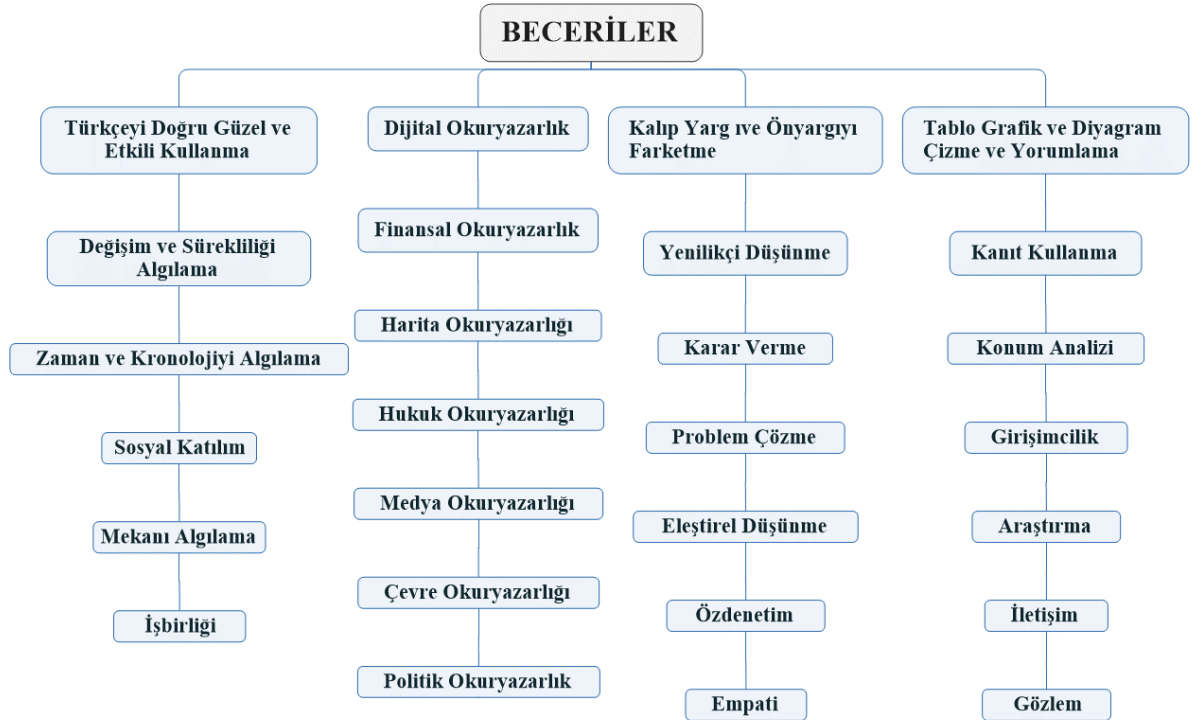
2005 Sosyal Bilgiler programında dokuz öğrenme alanı üzerine yapılandırılırken. 2018 programında yedi öğrenme alanı bulunmaktadır. 2005 programından “Güç, Yönetim ve Toplum”, “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” ve “Zaman, Süreklilik ve Değişim” çıkarılmış olup, 2018 programında “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanına yer verilmiştir.

2017 Sosyal Bilgiler yedinci sınıf öğretmen kılavuz kitabında yer alan Sosyal Bilgiler Programına göre Sosyal Bilgiler programının yapısına bakıldığında, beceriler, kavramlar, değerler ve genel amaçlar olmak üzere 4 kısımdan oluştuğu belirtilmektedir. Programın Genel amaçlar kısmı, programın amacı kısmında verilmiştir.



Şekil 6. Sosyal Bilgiler programının yapısı.

Beceriler: Toplumsal değişim ve teknolojik gelişmelerle birlikte bilgiye olan bakış açısı değişmiş, bilgiyi ezberlemekten öte bilginin kullanılması önemli hale gelmiştir. Bilginin kullanılması, bireyin bazı becerilere sahip olması ve bu becerilerin geliştirilmesi ile mümkündür. Beceri eğitim sürecinde öğrenciye kazandırılarak hayata aktarılması öğrencide geliştirilmesi düşünülen kabiliyetlerdir. Sosyal Bilgiler programı öğrenciye bilgi aktarımının yanında farklı becerilerin öğretimine de önem vermektedir (Ata, 2012; 38). Sosyal Bilgiler programı ile öğrenciye 27 beceri, kazandırılmak istenmiştir. Bu beceriler aşağıda Şekil 7’ de verilmiştir:



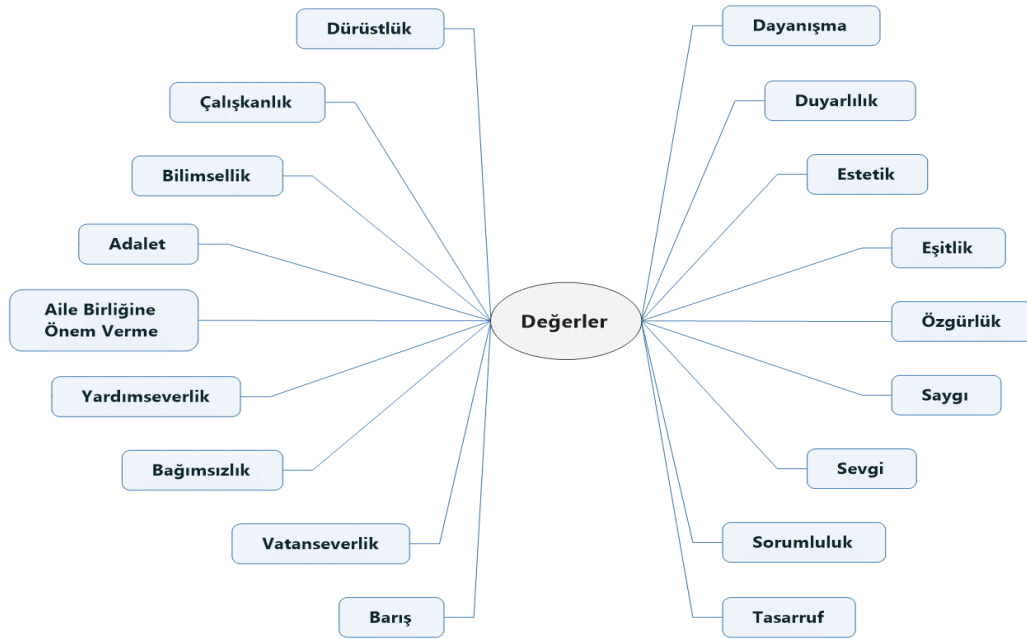
Şekil 7. 2018 Sosyal Bilgiler programında yer alan beceriler.

2005 Sosyal Bilgiler programında 15 beceri kazandırılmak istenmişken, 2018 Sosyal Bilgiler Programında 27 becerinin kazandırılması hedeflenmiştir. 2018 programında, eski programdan 2 beceri çıkarılmış yerine 14 yeni beceri eklenmiştir. Öğretim programından Çıkarılan Beceriler aşağıda Şekil 8’de verilmiştir:



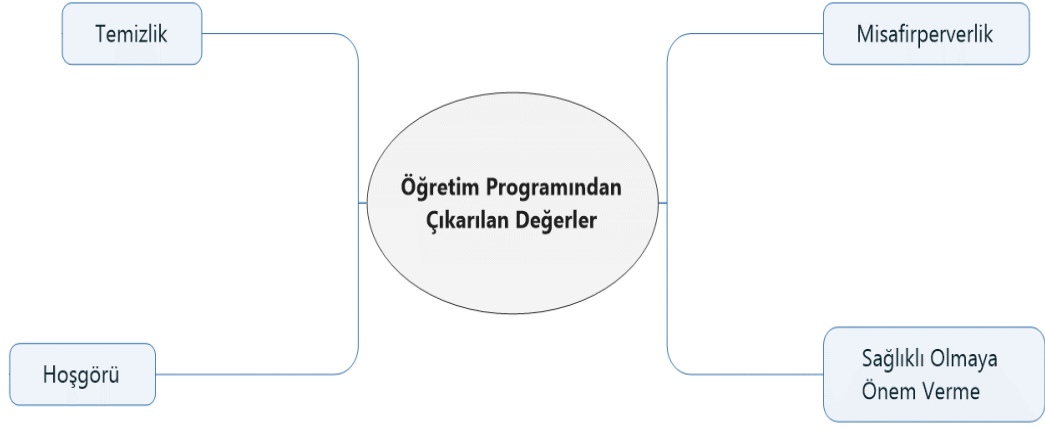
Şekil 8. Sosyal Bilgiler öğretim programından çıkarılan beceriler.

Değerler: Değer, bir toplumun var olması ve devamını sağlayabilmesi için grup fertlerinin çoğunluğu tarafından doğru olarak kabul edilen ve ihtiyaç olarak görülen ortak inanç, fikir, amaç ve ahlaki ilkelerdir. Değerler, bireylerin hayatları boyunca davranışlarına etki eden ve yaşamlarını yönlendiren önemli öğelerdir (Yel ve Aladağ, 2014; 120). Sosyal Bilgiler Programı ile öğrenciye 18 değer kazandırılmak istenmiştir. Bu değerler aşağıda Şekil 9’da verilmiştir:



Şekil 9. 2018 Sosyal Bilgiler programında yer alan değerler.

2005 Sosyal Bilgiler programında yirmi değere yer verilirken 2018 programında 18 değere yer verilmiştir. 2005 programından 4 değer çıkarılarak Şekil 10’da, “tasarruf ve eşitlik” değerleri eklenmiştir.



Şekil 10. Sosyal Bilgiler programından çıkarılan değerler.

Kavramlar: Kavramlar somut olmayıp soyut düşüncüyü ifade etmektedir. Soyut olan bu kavramların anlamlı öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için somutlaştırılması gerekmektedir. Kavram öğretimi gerçekleştirilebilmesi için “Anlam Çözümleme Tabloları, Kavram ağları ve Kavram Haritaları” gibi grafik materyalleri değerlendirme amaçlı kullanılabilir. Kavram öğretiminde, öğrenci gelişim düzeyi dikkate alınarak uygun kavramlar seçilmelidir (Alkış, 2014; 72). Kavramların öğretimi üç basamaklı olarak “giriş”, “geliştirme” ve “pekiştirme düzeyleri olarak belirlenmiştir. 2005 Sosyal Bilgiler programında yaklaşık olarak 5. Sınıflarda 121, 6. Sınıflarda 127 ve 7. sınıflarda da 125 kavram kullanılmıştır. Kavramların kullanımı her sınıf için farklı düzeyde verilmektedir. Mesela “Tören” kavramı 5. Sınıfta giriş düzeyi, 6. Sınıfta Geliştirme düzeyi ve 7. Sınıfta da pekiştirme düzeyinde verileceği belirtilmiştir. 2018 MEB Sosyal Bilgiler Programında sınıflar düzeyinde kaç kavram kullanıldığı belirtilmemiştir. Sadece 2017-2018 eğitim-öğretim yılı ders kitaplarından, yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Ders kitabının ünite başlangıç kısmında kavramlar verilmiştir. Verilmiş olan bu kavramlar 2005 Sosyal Bilgiler programında verilen kavramlar ile aynıdır. Vatandaşlık eğitimi ile ilgili 2005 Sosyal Bilgiler Programına bakıldığında 5. Sınıflarda 76, 6. Sınıflarda 69 ve 7. Sınıflarda 67 kavram bulunmaktadır. 2005 programında verilmiş olan vatandaşlık eğitimi ile ilgili kavramlar sınıflar düzeyinde (giriş düzeyi için “○”, geliştirme düzeyi için “⊙”, pekiştirme düzeyi için “◎” şekilleri kullanılmış ve sınıf düzeyinde kavram yoksa boş bırakılmıştır) aşağıda Tablo 12’de verilmiştir:

Tablo 12. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Vatandaşlık Eğitimi İle İlgili Kavramlar

	Kavramlar	Sınıflar		
		5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf
1	Aile	⊙	⊙	
2	Akrabalık	⊙	⊙	
3	Anayasa	⊙	⊙	⊙
4	Bağımsızlık	○	⊙	⊙
5	Barış	○	⊙	⊙
6	Benzerlik ve Farklılık	⊙		
7	Beşeri ortam	⊙	⊙	⊙
8	Bildirge(Beyanname)	○	⊙	⊙
9	Birey	⊙	⊙	⊙
10	Bölge	⊙	⊙	⊙
11	Bütçe	⊙	⊙	⊙
12	Cumhuriyet	⊙	⊙	⊙
13	Çevre	⊙	⊙	⊙
14	Çevre kirliliği	⊙	⊙	⊙
15	Davranış	⊙		
16	Dayanışma	⊙	⊙	⊙
17	Değer	⊙	⊙	⊙
18	Değişim		⊙	⊙
19	Değişim ve süreklilik	⊙		
20	Demokrasi	⊙	⊙	⊙
21	Devlet	⊙	⊙	⊙
22	Dil	⊙	⊙	⊙
23	Din	⊙	⊙	⊙
24	Egemenlik	⊙	⊙	⊙
25	Ekonomi	⊙	⊙	⊙
26	Ekonomik faaliyet	⊙	⊙	⊙
27	Emek	⊙	⊙	⊙
28	Etkileşim		○	⊙
29	Etkin yurttaş	○		
30	Gelenek	⊙	⊙	⊙
31	Grup	○	⊙	⊙
32	Güç	⊙		
33	Gümrük		○	
34	Haberleşme	○		
35	Hak		⊙	⊙
36	Hoşgörü	○	⊙	⊙
37	İletişim	○		⊙
38	İskan		○	⊙
39	İsraf	○	⊙	⊙
40	İşbölümü	⊙		
41	İşsizlik	○	⊙	⊙
42	Kamu	⊙		
43	Kamuoyu	⊙	⊙	⊙
44	Katılım	⊙	⊙	⊙

	Kavramlar	Sınıflar		
		5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf
45	Kentleşme	○		
46	Kimlik	⊙		
47	Kişilik		○	⊙
48	Kurum	⊙	⊙	⊙
49	Kültür	⊙	⊙	⊙
50	Kültürel öge	⊙	⊙	⊙
51	Laiklik	○	○	⊙
52	Millet	○	⊙	⊙
53	Millî egemenlik	⊙	⊙	⊙
54	Millî kültür	○	⊙	⊙
55	Nüfus	○	⊙	⊙
56	Olgu	○	⊙	⊙
57	Ortak miras	○	⊙	⊙
58	Özgürlük	○	○	⊙
59	Para	⊙		
60	Rol	○	⊙	⊙
61	Savaş	○	⊙	⊙
62	Seçim	○	⊙	⊙
63	Sivil Toplum Kuruluşu	⊙	⊙	⊙
64	Siyaset(Politika)			○
65	Siyasi Güç		○	⊙
66	Sorumluluk	⊙	⊙	⊙
67	Sosyal etkileşim	○		
68	Sosyal örgüt	○		
69	Sözleşme	⊙	⊙	⊙
70	Şehirleşme	○	⊙	⊙
71	Tasarruf	⊙	⊙	⊙
72	Telif ve Patent		⊙	
73	Temel hak ve özgürlükler	⊙		
74	Teşkilât	○		
75	Tören	○	⊙	⊙
76	Ulaşım	⊙	⊙	⊙
77	Uygarlık		○	⊙
78	Üretim	⊙	⊙	⊙
79	Vakıf	○		○
80	Vatan	○	⊙	⊙
81	Vatandaş		⊙	⊙
82	Vergi	○	⊙	⊙
83	Yargı	⊙	⊙	⊙
84	Yasa	⊙	⊙	⊙
85	Yasama	○	⊙	⊙
86	Yönetim	⊙	⊙	⊙
87	Yurttaşlık	⊙		
88	Yürütme		○	⊙

TOPLAM 76 69 67

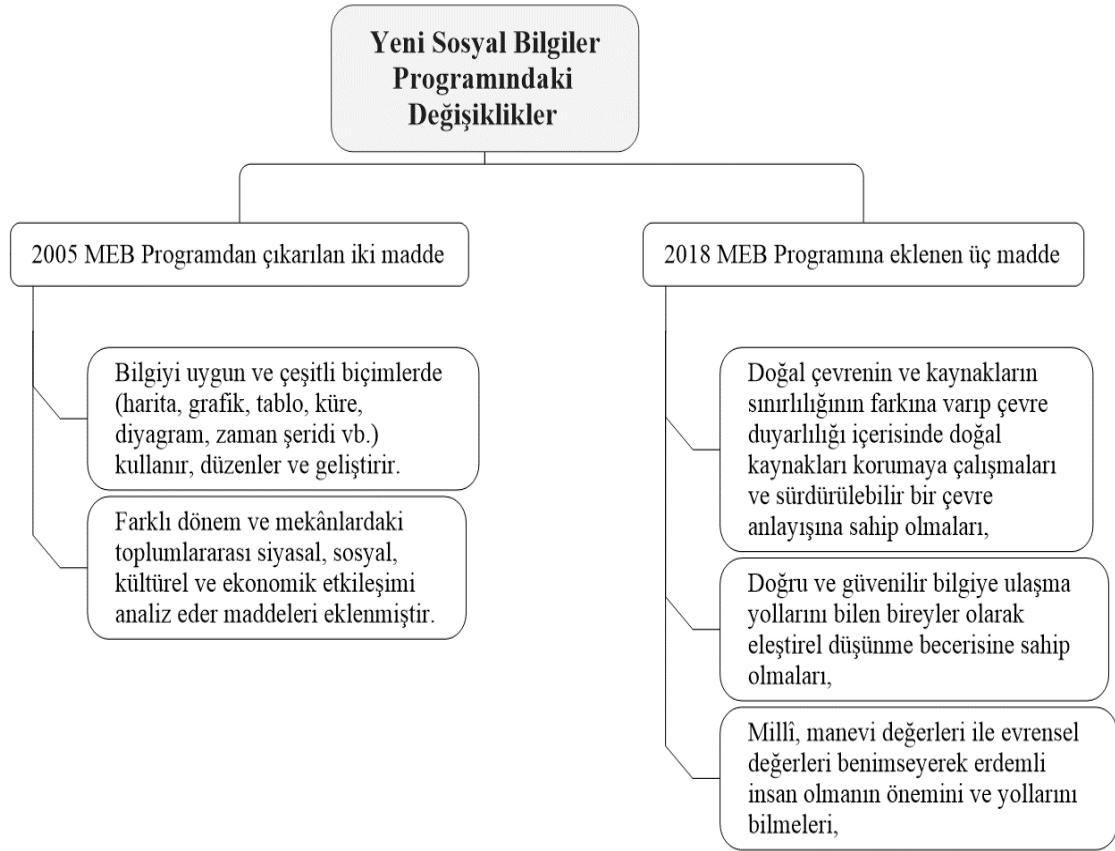
Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Program Yapısı:

Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı yedi üniteden oluşmakta ve program içinde üniteler ile ilgili kazanımlar ve bu kazanımlara ilişkin açıklamalar bulunmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlar; öğrenim sürecinde öğrenciye aktarılması istenen bilgi, tutum, değer ve becerilerin tümünü içermektedir. Ünite ve kazanım bilgileri T.C İnkılap Tarihi Ders Kitaplarında Vatandaşlık Konuları ile ilgili bulgular kısmında verilmiştir. Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına özgün değerlere verilmemiş olup, ünite kazanımlarına uygun milli, manevi, insani ve evrensel temel değerlere yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Programın amacı.

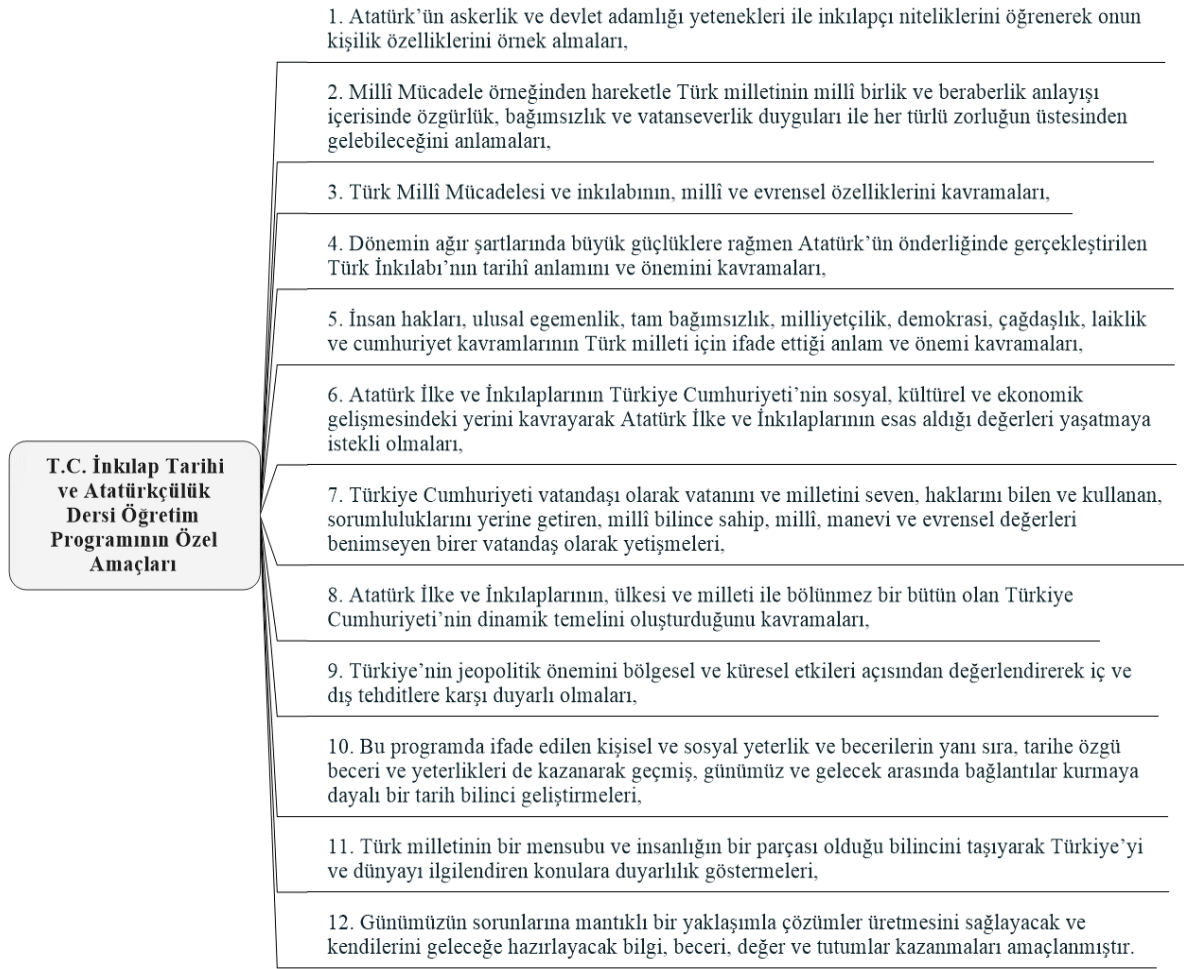
Eğitim programında yer alan hedef kazanımlar, konu içerikleri, öğretim süreci ve öğretimin sürecinin değerlendirilmesi ile öğrencilerde çeşitli beceri, bilgi ve yeterlilikler kazandırılması amaçlanmaktadır. İstenilen noktaya sistemli bir biçimde ulaşabilmek için eğitim-öğretim sürecinde amaçların belirlenmesi önemli bir yol göstericidir. Sosyal Bilgiler Programının amacı bölümü incelendiğinde bir bakıma vatandaşlık eğitimi ile beraber ne tür bireyler yetiştirmeyi hedeflediği ortaya çıkmaktadır. Bu anlamda programın on sekiz farklı amacının olduğu belirtilmiştir. Bu on sekiz amaç EK-14' de verilmiştir.

2005 MEB Sosyal Bilgiler Programına bakıldığında toplam on yedi madde yer alırken, 2018 MEB Sosyal Bilgiler Programında 18 maddeye yer verilmiştir. Her iki programda içerik olarak 15 madde benzerken, sadece 2005 programından 2 madde çıkarılıp yerine 3 madde eklenmiştir. Yapılan bu değişiklikler Şekil verilmiştir.



Şekil 11. Yeni Sosyal Bilgiler Programında yer alan değişiklikler

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nın Özel Amaçları: Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin amacı Türkiye Devleti'nin nasıl kurulduğu, kuruluş sürecinde meydana gelen olaylar ve Cumhuriyetin ana kaynağı olan Atatürk ilke ve İnkılapları hakkında bilgiler kazandırmak ve bu bilgilerle ilgili değer ve becerilerin aktarımını sağlamaktır. T.C. İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nın on iki özel amacı olduğu Şekil 12'de verilmiştir (MEB, 2018).



Şekil 12. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçları

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçlarına bakıldığında tüm maddelerin vatandaşlık eğitimine hizmet ettiği görülmektedir.

Vatandaşlık eğitiminin amacı.

Vatandaşlık eğitimi, bireylerin kendi kararlarını hür bir şekilde verebilmeleri ve aynı zamanda içinde bulunmuş oldukları toplumun bir parçası olduğunu bilerek sorumluluklarının farkına varması ile ilgilidir. Vatandaşlık eğitimi; öğrencilerin, bilinçli bireyler olarak toplumsal yaşayışa duyarlı, hak ve sorumluluklarını bilen, okulda ve toplumda aktif vatandaşlar olarak yetişmelerini sağlamayı amaçlamaktadır (Bakioğlu ve Kurt, 2016; 39-43). Türkiye'de vatandaşlık eğitimi kapsamında ilkokullarda hayat bilgisi dersinin devamı olarak ortaokullarda Sosyal Bilgiler dersi yerini almıştır (Tay, 2011: 7). Sosyal Bilgiler Öğretim Programının vizyonuna bakıldığında:

“21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılaplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve

düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmek” olduğu görülmektedir” (MEB,2017ç).Bu durum Türk Milli Eğitimin amaçlarında da yer almaktadır (EK-15).

Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarına bakıldığında hak ve sorumlulukları bilen, Atatürk milliyetçiliğine ve aynı zamanda Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, toplumsal bilince sahip bireylerin yetiştirilmesi hedeflendiği görülmektedir. Bu hedef doğrultusunda yetişen yurttaşlar sadece milli birlik ve beraberliğin sağlanması değil, aynı zamanda toplumsal refahın yükseltilip, toplum içinde huzur ve mutluluğu artırılması içinde çalışması gerektiği ifade edilmektedir. Tüm bu genel amaçların uygulanabilir hale gelebilmesi için Sosyal Bilgiler eğitim programının genel amaçlarında yer alan şu maddeler vatandaşlık eğitiminin Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına hizmet eder Şekil 13:

**Vatandaşlık Eğitimine İlişkin Sosyal Bilgiler
Öğretim Programının Genel Amaçları:**

1. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri

2. , Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları

3. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,

4. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,

5. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları,

6. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,

7. Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,

8. Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,

9. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,

10. Millî, manevî değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,

11. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,

Şekil 13. Vatandaşlık eğitimine ilişkin Sosyal Bilgiler programının genel amaçları.

Programın uygulaması ile ilgili boyut.

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı her hafta ortaokullarda 5.sınıf ve 6.sınıflarda üçer, 7.sınıflarda dörder saat olmak üzere her sınıf düzeyinde toplamda 108 saatlik bir ders süresi vardır. Ayrıca insan hakları ve vatandaşlık programına duyarlı olarak hazırlanan

ortaokul programında ilkokul 1.sınıftan itibaren insan hakları ve vatandaşlık program kazanımları ara disiplin olarak ele alınmıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programının uygulanması ile ilgili olarak programın kendisinde on madde verilmiştir. Bu maddeler öğrencinin dikkate alınarak, öğrenci gelişimini ve başarısını artıracak öğretmenlere yönelik tavsiye edilen yöntemlerdir. Bu maddeler kısaca:

1. Ders içinde üniteler ayrı ayrı değil, disiplinler arası bir yaklaşımla çok yönlü olarak ve birbirleriyle ilişkilendirilerek işlenmelidir
2. Sosyal Bilgiler Programında var olan kazanımlara yönelik konu sıralaması olmadığından güncellik ilkesi dikkate alınarak süre değişikliğine gidilebilir.
3. Öğretmen, öğrencilere Sosyal Bilgilere yönelik anlayış benimsetirken yansıtıcı düşünmeyi ve sosyal bilimler olarak Sosyal Bilgiler benimsetmelidir. Ayrıca bilimsel yöntemleri sosyal bilimciler (coğrafyacının, tarihçinin, vb.) gibi kullanmaya sezdirmelidir.
4. Sosyal Bilgiler programında kazanımlarla, bire bir şekilde ilişkilendirilmiş olan beceri ve değerlerin yaşam boyu öğrenme çerçevesinde farklı öğrenim alanları ve kazanımlarla ilişkilendirilebilir.
5. Öğrencilerin, disipline yönelik kavramları anlayarak öğrenmesine ve öğrenme sürecinde öğretmen; kavram haritaları, zihin haritaları kullanarak kavram yanlışlarının oluşmasını engelleyebilmek için yardımcı olmalıdır.
6. Öğrencilerin tarihsel duyarlılığı, dini, milli bayramlar, önemli olaylar (mahalli kurtuluş, kutlama günleri vb.), belirli gün ve haftalar ile geliştirilmelidir.
7. Öğretmen, sadece sınıf içi etkinliklerle değil aynı zamanda okul dışı inceleme gezilerine de önem vermelidir.
8. Ders içinde konuların öğrenciye aktarımında, farklı edebi ürünlerden faydalanılmalıdır.
9. Sınıf içinde ünitelerdeki kazanım ve konularla ilgili çeşitli tartışma teknikleri uygulanıp doğrudan öğrenciye kazandırılması hedeflenen beceriler ile ilişkilendirilebilir
10. Öğrencilere, değişen ve gelişen teknolojiyle beraber ortaya çıkan dijital vatandaşlık bilincini geliştirmek için sınıf içi ve sınıf dışı farklı çalışmalara yer verilmelidir

2005 Sosyal Bilgiler programında, programın uygulaması ile ilgili on yedi madde verilmişken; 2018 programında 10 madde verilmiştir. 2005 programında yer alan maddelerin açıklaması daha genişken, 2018 programında maddeler kısa ve öz olarak ifade edilmiştir.

İncelenen program ve ders kitaplarına yönelik bulguların karşılaştırılması.

Sosyal Bilgiler ve T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitapları ile MEB (2018) programları karşılaştırıldığında genel olarak uyumlu olduğu görülmektedir. Ancak vatandaşlık eğitimi ile ilgili konular, kazanımlar ve değerler sınıf düzeyinde ve ünite düzeyinde eşit sayıda verilmemiştir. Vatandaşlık eğitimi ile ilgili konular 5. Sınıfta tüm ünitelerde yer almış, ancak eşit sayıda dağıtılmamıştır. Bunun yanında 6.sınıf, 7. Sınıf ve 8. Sınıflarda her üniteye vatandaşlık eğitimi ile ilgili konu bulunmamakla beraber bazı ünitelerde az yer alırken bazı ünitelerde ilişkili konu sayısına daha çok yer verilmiştir.

MEB (2018) programların da yer alan değerler ile Sosyal Bilgiler ve T.C İnkılap Tarihi Ders Kitaplarında verilecek vatandaşlık eğitimi ile ilgili değerlere bakıldığında, değerlerin programda yer alan değerler olduğu görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersi kapsamında vatandaşlık eğitimi ile ilişkili MEB Programında yer alan “ Bağımsızlık, Barış, Çalışkanlık, Dayanışma, Kültürel Mirasa Duyarlılık, Dürüstlük, Eşitlik, Özgürlük, Saygı, Sorumluluk, Vatanseverlik ve Yardımseverlik” değerlerine yer verilmiştir. MEB Sosyal Bilgiler Programında verilmiş olan “ duyarlılık” değeri Sosyal Bilgiler ders kitabında “kültürel mirasa duyarlılık” olarak verilmiştir. T.C İnkılap Tarihi Ders Kitaplarında ise herhangi bir değer ismi verilmeyip konu ile ilgili milli ve evrensel değerlerin verileceği belirtilmiştir.

Kazanımlar MEB (2018) Programına uygun olarak verilmiş olmakla beraber Atatürk ile ilgili kazanımların sayısı azdır. Aynı zamanda MEB (2018) Programında, öğrencilerin bilgiyi alma ve anlama basamağından çok bilgiyi işlemesine, analiz etmesine, uygulamasına ve değerlendirmeler yapmasına fırsat veren kazanımların yer aldığı görülmektedir. 2018 programı 2005 programına benzer şekilde; öğrencinin öğrenmeyi öğrenmesi, öğrenmesi sürecinde aktif olmasına olanak verdiği, öğrenciyi öğrenme sürecinde özerk hale getirdiği, bunu yaparak yapılandırmacılığı ön plana çıkardığı söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminde yaşadıkları sorunlara yönelik öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara yönelik olarak öneriler bu bölümde verilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Vatandaşlık eğitiminin tanımına ilişkin tartışma ve sonuç.

Vatandaşlık eğitiminin tanımına ilişkin elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi ile ilgili farklı tanımlamalar yaptıkları görülmüştür. Bu farklılığa rağmen öğretmenlerin ağırlıklı olarak vatandaşlık eğitime ilişkin yaptıkları tanımların merkezinde yasal hak ve sorumlulukların öğretimi teması ön plana çıkmıştır. Öğretmenlerin bu tanımlama ile vatandaşlık eğitimi temel hak ve hürriyetlerin öğretimi ve bir yurttaş olarak yükümlülüklerinin bildirimini olarak görmüşlerdir. Araştırmada elde edilen bu sonuç daha önce yapılmış olan Çelik'in (2009) çalışmasında elde edilen “*hak ve hürriyetlerin öğretimi*” bulgusuyla örtüştüğü görülmektedir. Ayrıca çalışmada ortaya çıkan bu sonuç, Banks (2004, s. 3), Damgacı (2016, s. 224), Levinson (2014, s. 2) ve Yılmaz (2013, s.453), tarafından konuya ilişkin yaptıkları çeşitli çalışmalarda elde ettikleri “*vatandaşlık eğitiminin hedefi bireye, yasal hak ve sorumluluklarını öğretirken onu gelecekte sahip olacağı toplumsal roller ve sorumluluklar için hazırlamaktır*” bulgularıyla da benzeştiği söylenebilir.

Araştırmada dikkat çekici sonuçlardan bir diğeri tablo 2’de verilen vatandaşlık eğitiminin tanımına ilişkin bulgulardır. Bu bulgularda öğretmenler vatandaşlık eğitimi ayrıca bilinçli birey yetiştirme eğitimi, bireyin toplumsallaşmasını sağlama, değer kazandırma eğitimi, vatan sevgisi kazandırma yolu, kimlik bilinci kazandırma yolu ve aidiyet duygusu kazandırma olarak tanımlamışlardır. Vatandaşlık eğitimi ile ilgili öğretmenler tarafından yapılmış olan bu tanımlamalara bakıldığında; vatandaşlık eğitimi ile bireyin sosyalleşerek toplumun bir parçası olmasını sağlama, topluma ait değerleri bireye benimsetme (Leenders, Veugelers & Kat, 2008, s. 157), bireyin nerede yaşadığını bilerek yaşadığı yere karşı aidiyet duygusu kazandırma, bağlı bulunduğu ülkeye karşı vatan sevgisi oluşturarak bireyi yaşadığı ülkenin bir parçası olduğunu fark ettirerek kimlik bilinci kazandırma (Bloemraad, Korteweg & Yurdakul, 2008, s. 153; Levinson, 2014, s.5) olarak görülmektedir.

Vatandaşlık eğitimi ile ilgili derslerde yer verilen konulara ilişkin tartışma ve sonuç.

Vatandaşlık eğitimi ile ilgili derslerde yer verilen konulara ilişkin elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi ile ilgili konulara altıncı sınıfta daha çok yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin beşinci sınıf, yedinci sınıf ve sekizinci sınıfta vatandaşlık eğitimi ile ilgili konulara sırasıyla yer verdikleri sonucuna da ulaşılmıştır. Öğretmenler beşinci sınıfta vatandaşlık eğitimi ile ilgili “*Haklarımı ve sorumluluklarımı Kullanıyorum, Haklarımı Kullanıyorum, Katılım Hakkı ve Düşünce Özgürlüğü, Çocuk Hakları Her Yerde*” konularına yer vermektedirler. Altıncı sınıfta vatandaşlık eğitimi ile ilgili ağırlıklı olarak “*Hak- Özgürlük ve Eşitlik, Hak ve Sorumluluklarımız, İnsan Hakları bir Kazanımdır, Türkiye Cumhuriyeti Vatandaşı Olarak Sorumluluklarımız, Demokrasiyi Öğreniyorum*” konularına yer vermektedirler. Yedinci sınıfta vatandaşlık eğitimi ile ilgili öğretmenler *Yasalar Haklarımızı Koruyor, Katılımcı Demokrasi* konularını işlemektedirler. Sekizinci sınıf T.C. Tarihi ve İnkılap Tarihi dersinde öğretmenler vatandaşlık eğitimi ile ilgili *Çağdaş Türkiye Yolunda Atılan Adımla, Atatürkçülük* ünitelerini işlemektedirler.

Öğretmenlerin işlemiş olduğu konular ile ders kitabı incelemesi sonucu elde edilen bulgular karşılaştırıldığında bazı konulara tüm sınıflarda değil sadece belli sınıflarda yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Çocuk hakları ile ilgili beşinci sınıf, kadın hakları ile ilgili altıncı sınıf, vergi verme ile ilgili altıncı sınıf, telif ve patent hakkı ile ilgili altıncı sınıf ders kitaplarında sadece bir konuya yer verilmiştir. Öğrencilerin vatandaşlık eğitimi ile ilgili konuları ortaokul sürecinde sadece sınıf düzeyinde ve bir konu olarak görmeleri tam öğrenmenin gerçekleşmesine engel olabilir. Bu durumda öğrencilerin vatandaşlık eğitimi ile ilgili konuları öğrenip içselleştirmesi zorlaşacaktır.

Öğretmenlerin bu konuları işleme nedenlerine bakıldığında ağırlıklı olarak etkin vatandaş öğretim programı kapsamında *bilinçli birey, toplumsal kimlik, özgür birey ve sorumluluk kazandırma* olarak görülmektedir. Ayrıca öğretmenler bu konuları işleme nedenleri olarak “*Toplumsal Bilinci Oluşturma (Yasal Hakların Öğretimi, Evrensel İnsan Haklarını Öğretme ve Farklılıklara Saygı Bilinci), İdeal vatandaşta olması istenen değerlerin kazandırılması, Yaşama Yönelik Olması*” olarak belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin etkili bir yurttaş olarak yetişmeleri için gerekli olan vatandaşlık eğitimi ile ilgili konulara daha çok yer vermeleri gerekir. Çünkü öğrencilerin bilinçlenmesi ve toplumsallaşması açısından önemlidir. Öğrenciler, yasal hak ve hürriyetlerini eğitim sürecinde vatandaşlık eğitimi ile ilgili konuların işlenmesi ile öğrendikleri söylenebilir.

Sosyal Bilgiler Programındaki vatandaşlık eğitimi ile bağlantılı konuların yeterliliğine ilişkin tartışma ve sonuç.

Sosyal Bilgiler Programındaki Vatandaşlık eğitimi ile bağlantılı konuların yeterliliğine ilişkin elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğretmenlerin Vatandaşlık eğitimi ile ilintili konuları içerik ve ele alınış biçimleri bakımından yetersiz gördükleri anlaşılmıştır. Bu duruma yönelik olarak Vatandaşlık eğitimi ile ilgili konuların yüzeysel olması, ağır olması, güncel olmaması, anlaşılır olmaması, yaşama yönelik olmaması, evrensel olmaması, toplumsal ihtiyaçları karşılayamaması, gelişi güzel hazırlanması, soyut kavramların fazlalığı, kullanılmayan bilgi içermesi ve konular arası bağlantı olmaması gibi nedenlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bununla birlikte konuların öğretilmesi için belirlenen sürenin öğretmenler tarafından yetersiz bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada sürenin yetersizliği ile ilgili elde edilen bu sonuç daha önce yapılmış olan Çelik'in (2009) çalışmasında elde ettiği "*Vatandaşlık konularına ayrılan süre yeterli değil*" bulgusuyla örtüştüğü görülmektedir. Ayrıca Öğretmenler vatandaşlık eğitiminin bir disiplin olarak verilmesinin, vatandaşlık eğitimini daha etkili yapacağını ifade etmişlerdir. Vatandaşlık eğitiminin bir konu değil bir disiplin olarak verilmesi ve eğitim öğretim sürecinde belirli saatlerde işlenebilir olması alanyazın ve bu çalışmada ortaya çıkan süre sorununu ortadan kaldıracabilecek bir sonuçtur.

Vatandaşlık eğitime yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımların yeterliliğine ilişkin tartışma ve sonuç.

Vatandaşlık eğitime yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımların yeterliliğine ilişkin elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğretmen görüşlerine göre kazanımların daha çok bilgi basamağında kaldığı ve kazanımlar için belirlenen içeriğin öğretmenler tarafından yeterli görülmediği anlaşılmıştır. Çünkü Vatandaşlık eğitime ilişkin kazanımlar için belirlenen bazı konular amaca uygun görülmediği gibi, kazanımların sınıf ve ünite bazında dengeli dağıtılmadığı görüşleri de ön plana çıkmıştır. Doküman incelemesi sonucu elde edilen bulgulara bakıldığında 5.sınıfta Atatürk ile ilgili herhangi bir konu ve kazanım bulunmamaktadır. 6. Sınıfta Atatürk ile ilgili 3 konu olmasına rağmen (1. Ünite "Atatürk Sosyal Bilimler İçin ne Yaptı?", 3. Ünite "Atatürk ve Milli Tarih" ve 7. Ünite "Rehberimiz Atatürk") Atatürk ile ilgili herhangi bir kazanıma yer verilmemiştir. 7. Sınıfta 1. Ünite "Mustafa Kemal ve İletişim" adlı bir konu bulunmasına rağmen Atatürk ile ilgili kazanım verilmemiş olup; 7. Sınıf 6. Ünite (Yaşayan Demokrasi Ünitesi) Atatürk ile ilgili "Atatürk'ün Türk demokrasisinin gelişimine katkılarını açıklar" 1 kazanıma yer verilmiştir. Ayrıca 5. Sınıf Küresel Bağlantılar ünitesinde yer alan

vatandaşlık eğitimi ile ilgili “Toplum için çalışıyorum” adlı konu için herhangi bir kazanım bulunmamaktadır.

Sosyal Bilgiler öğretmenleri, vatandaşlık eğitimi için belirlenmiş olan kazanımlar için yeterli sürenin bulunmadığını ve bu kazanımlara yönelik uygulama eksikliğinin olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca vatandaşlık eğitimi ile belirlenen kazanımların toplum ve öğrenci gereksinimlerini karşılamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında öğretmenler, vatandaşlık eğitimi ile ilgili kazanımların toplum içindeki çeşitliliği görmezden gelerek hazırlandığını ifade etmişlerdir. Bu durum ile öğretmenlerin vatandaşlık eğitimine yönelik ders konularını benimsemediği, bu konuların toplumu yansıtmadığı ve bireyi topluma hazırlamaya yönelik bir yetkinliğe sahip olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Vatandaşlık eğitimi için derslerde kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin tartışma ve sonuç.

Vatandaşlık eğitimi için derslerde kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğretmenlerin daha çok anlatım yöntemini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Anlatım yöntemi daha çok, konu içeriğinin fazla ve bu konular için verilen sürenin kısıtlı olduğu durumlar da tercih edilmektedir. Anlatım yöntemiyle öğretmenler daha geniş bir öğrenci kitlesine ulaşırken, öğrenciler pasif durumda kalmaktadırlar (Savaş, 2010, s. 153). Ayrıca öğretmenler ders içinde vatandaşlık eğitimi aktarımını gerçekleştirmek için tartışma yöntemi, soru cevap yöntemi, örnek olay yöntemi, drama, münazara, gösterip yapma, altı şapka tekniği ve beyin fırtınası tekniğini kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenleri, ders içinde öğrencinin hazırbulunuşluğunu dikkate alarak ve derse öğrencinin aktif katılımını sağlamak için daha çok bu yöntemleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler vatandaşlık eğitimi ile ilgili konuların yapısı gereği soyut olmasından dolayı “somuttan soyuta ilkesini” (Demir, 2016, s.8) dikkate alarak derse uygun öğretim yöntemini tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler vatandaşlık eğitimi ile ilgili konularda ezber dayalı bir eğitim yerine; öğrencide yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlama, empati duygusunu geliştirme ve özgür düşünme becerisini kazandırmak için farklı yöntemler kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kullanılan yöntemle ilişkin diğer bir sonuç ise; öğretmenler vatandaşlık eğitimi ile ilgili kullandıkları yöntemle ilişkin 207 görüş bildirirken, kullanılan yöntemlerin nedenlerine ilişkin sadece 29 görüş bildirmişlerdir.

Vatandaşlık eğitimi ile ilgili yapılan etkinliklere ilişkin tartışma ve sonuç.

Vatandaşlık eğitimi ile ilgili yapılan etkinliklere ilişkin elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin etkinlik olarak en çok öğrencilerle drama yaptıkları sonucuna

ulaşmıştır. Drama öğrencinin aktif katılımını sağlayarak; öğrencide duyuşsal, zihinsel, sosyal gelişimine katkıda bulunur. Öğrenci drama sürecinde olguları, olayları ve ilişkileri fark ederek öğrenir Drama da öğrenci farklı rollere girerek, farklı durum ve olaylarla ilgili deneyim kazanır (Akyol, 2003, s.182). Drama etkinliği ile öğrencilerde yaşayarak ve yaparak öğrenme gerçekleştiğinden,, öğrencide vatandaşlık eğitimi ile ilgili konularda anlamlı ve kalıcı öğrenme gerçekleşecektir. Vatandaşlık eğitimi ile ilgili konuların daha çok soyut olmasından dolayı (Demir, 2016, s.8), drama etkinlikleri ile öğrenciler bilgileri daha iyi kavrayıp öğrenebileceklerdir (Akyol, 2003, s.182).

Öğretmenlerin vatandaşlık eğitim sürecinde farklı demokratik yaşam etkinliklerine yer verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler vatandaşlık eğitiminde demokratik yaşam etkinlikleri olarak “*Sınıf Başkanı Seçimi (13,8), Sınıf Kurallarını Belirleme (%5,4), Okul Temsilcisi Seçimi (%5,4), Çocuk Kulüpleri (%3,9), Nöbet Listesi Oluşturma (%3), Oy Sandığı ve Oy Kullanma(%3), Okul Meclisleri Projesi (%0,7), , Dilekçe Yazma (%0,7)*” gibi etkinlikler yapmaktadırlar. Bu etkinliklerin yanında öğretmenler, vatandaşlık eğitimi ile ilgili “*Proje ve Performans ödevleri (%4,7), Sınıf ve Okul Panolarının kullanımı (Afiş ve Poster Çalışmaları) (%3,9),Mektup (%0,7), Şiir (%0,7), Hikaye (%0,7), Kompozisyon (%0,7),*” gibi yazılı çalışma etkinlikleri yapmaktadırlar. Bu etkinliklerin dışında “ *Tartışma ortamı Oluşturma(%10), İşbirlikçi Çalışma Etkinlikleri(%3,9), Alan Gezisi (%4,7), Görsel Materyaller (Video, Slayt, Film) (%4,7)*” gibi etkinlikler öğretmenler tarafından yapılmaktadır.

Öğretmenler bu etkinlikleri daha çok öğrencilerin bilinçlenmesi, öğrencinin aktif katılımını sağlamak, öğrenciye sorumluluk ve demokrasi bilinci kazandırmak amacıyla yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin sınıf içi demokratik etkinliklerle ve okul içindeki düzenlemeler aktifliği sağlanarak, sorumluk sahibi vatandaşlar yetiştirilmelerine imkan sağlanabilir. (Uğurlu, 2011). Öğrencilerin başarılı bir birey olması, onlara etkinlikler ile gerçek hayatı öğreterek mümkündür. Çocuk demokratik, yazılı, drama, tartışma ortamı oluşturma, işbirlikçi çalışma etkinleri ve alan gezileri etkinlikleri ile diğer öğrencilerle işbirliği içine girerek dayanışmayı öğrenmekte, gerektiğinde sorumluluk almakta ve diğer insanlara da güvenmeyi öğrenmektedir. Böylece öğrenci hem özgüvene sahip olmakta hem sosyalleşmekte ve hem de bir vatandaş olarak bilinçlenmektedir.

Vatandaşlık eğitimi için belirlenen hedef kazanımların günlük hayatta uygulanabilirliğine ilişkin tartışma ve sonuç.

Vatandaşlık eğitimi için belirlenen hedef kazanımların günlük hayatta uygulanabilirliğine ilişkin elde edilen sonuçlara bakıldığında elde edilen verilere göre uygulanamayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Ders içi verilen kazanımların öğrenci tarafından benimsenmesi, uygulamayı engelleyen toplumsal faktörlerden biri olan toplumsal algıdaki farklılıktan dolayı gerçekleşmediği sonucuna ulaşılmıştır. Vatandaşlık eğitimi ile öğrenciye öğretilerek kazandırılması istenilen çocuk hakları ile ilgili kazanımlar toplum içinde farklı olarak değerlendirildiğinden öğrenci tarafından gerçekçi bulunmamaktadır. Öğrencilerin toplum içinde özellikle bu bölgede karşılaştığı:

- Çocukların sokakta çalışması veya sokakta yaşaması,
- Çocukların, çeşitli illegal gruplar tarafından kullanılarak illegal madde sattırılması ve madde kullandırılması,
- Çocukların cinsel yönden istismar edilmesi veya fuhuşa zorlanması
- Çocukların terör örgütleri tarafından kandırılıp, çeşitli baskı ve şiddetle dağa kaçırıldıktan sonra politize edilmesi,
- Çocukların çeşitli hırsızlık çeteleri tarafından baskı, şiddet (fiziksel, duygusal, cinsel ve ekonomik) uygulanarak, kiralama ve kaçırma yöntemleriyle hırsızlık, kapkaç, yankesicilik yaptırılarak suça itilmesi,
- Çocukların dini gruplar tarafından şiddet faaliyetlerinde kullanılması,
- Çocukların başka illere göç etmek zorunda kalmasıyla, düşünce farklılığı ve etnik kimlikten dolayı yeni yerleşilen alanda ötekileştirilmesi, terörist olarak damgalanarak dışlanması,
- Çocukların mevsimlik tarım işçisi olarak çalışması,
- Çocukların fakir olması, kötü beslenmesi ve barınması, kötü çevrede sefalet içinde yaşamaları (Bilgin, 2014, ss.136-137; Keser, 2011, ss. 30-50; Kızmaz & Bilgin, 2010, ss. 270-273,) gibi sorunlar, çocuğun vatandaşlık hakları ile ilgili herhangi bir hakkı olmadığına inanmasına sebep olmaktadır. Öğrencilerin kendi yaşantılarından veya çevrede gördükleri olumsuzluklar, öğrenciyi sadece çocukluk sürecinde değil tüm eğitim ve normal yaşantısında derinden etkileyebilir. Bu da öğrencinin kendisini toplumun bir ferdi, bir vatandaş olarak görmesine engeldir. Öğrencinin topluma ait olduğuna inanması için ancak, öğrencinin kendini eşit bir vatandaş olarak görmesi ve bu olumsuzlukların

giderilmesi ile mümkün olduğu söylenebilir. Bu durum öğrencilerin ders içinde vatandaşlık eğitimi ile ilgili verilen konulara ilişkin kazanımları benimsemesine engel olmaktadır.

Vatandaşlık eğitimi ile ilgili kazanımların günlük hayatta uygulanamama sebeplerinden biri de öğretmenlere göre toplum içindeki vergi verme ve kaçakçılık ile ilgili algının farklı olmasındandır. Bu bölgede yaşayan vatandaşların büyük bir kısmı kaçakçılığı normal karşılamakta, vergi vermeyi bir vatandaşlık yükümlülüğü olarak görmemekte ve ayrıca kaçak elektrik ve su kullanımını bir suç olarak değerlendirmemekteler. Diyarbakır'daki kaçak elektrik ve su oranlarına bakıldığında, T.C. Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığının (ETKB) verilerine göre 2011 yılında kayıp kaçak elektrik oranı Diyarbakır'da % 72.27 iken (ETKB, 2012), Dicle Elektrik Dağıtım A.Ş. (DEDAŞ) 2016 faaliyet raporuna göre Diyarbakır'ın da bulunduğu altı il için 2015 yılı kayıp kaçak oranı %67,63 tür (DEDAŞ, 2017). ; Diyarbakır'da kaçak su oranı ise 2014' de % 56, 2015' de %55, 2016'da ise %49,43' dür (Alıcı & Özasan, 2018, 214; DEDAŞ, 2016, 5). Bu temel yükümlülükler, toplum tarafından vatandaşın yasal hak ve sorumlulukları olarak görülmemektedir. Vergi verme bir vatandaşlık yükümlülüğü olmakla beraber (Tonga & Keleş, 2014, s. 59) devletinde en temel gelir kaynağını teşkil etmektedir (Taytak, 2010, s. 497). Devlet, vergi ile kamu harcamalarını finanse edip aynı zamanda toplumsal ihtiyaçları karşılar (Demir & Ciğerci, 2016, s. 128).

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç ise, kadının toplum içinde farklı değerlendirilmesidir. Ders içinde öğrenciye verilmek istenen kadın hakları ile ilgili kazanımlar, toplum içindeki kadına verilen değer ile örtüşmediğinden öğrenci tarafından gerçekçi bulunmamaktadır. Diyarbakır'da kızların erken yaşta evlendirilmesi (Erken yaşta evlenme oranı %42.4), kızların rızası olmadan evlendirilmesi, kızların başlık parası karşılığında evlendirilmesi, resmi nikah yerine bir kısım evliliklerde dini nikahın yeterli görülmesi, zina suçlamalarında kadın aleyhine kararlar alınması (öldürülme, zorla evlendirme), aile içi uygulanan şiddet ve bu bölgede çok eşliliğin normal karşılanması kız öğrencilerde vatandaşlık bilinci oluşmasında engel olmaktadır (Acemoğlu, Ceylan, Saka & Ertem, 2005, s.115; İlkaracan, 1998, ss. 7- 20). Bu durum kadınların kendilerini ikinci sınıf bir vatandaş olarak değerlendirmelerine, toplum içerisinde de vatandaş olarak değil değersiz bir varlık olarak görülmelerine sebep olduğu söylenebilir.

Medya ve çevrenin olumsuz etkisi ile vatandaşlık eğitimi için belirlenen hedef kazanımların günlük hayatta uygulanamayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bu sonuç Güven'in (2010) çalışmasında elde ettiği "*medyanın vatandaşlık bilincinin oluşmasındaki olumsuz rolü*" ile Çelik'in (2009) çalışmasında elde ettiği

“vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunların başında çevre ve medyadaki olumsuz örnekler gelmektedir” sonuçlarıyla örtüştüğü görülmektedir.

Kazanımların günlük hayatta uygulanabilirliğine ilişkin elde edilen sonuçların bir diğeri ise; kazanımların toplumsal yapı ile çelişmesinden dolayı uygulanamayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye farklı etnik grupların yaşadığı (Türk, Kürt, Arap, Laz, Çerkez v.d gibi), farklı dillerin konuşulduğu (Türkçe, Arapça, Kürtçe vd. gibi) ve birçok farklı inanca mensup bireylerin yaşadığı (Müslüman, Yahudi, Hristiyan vd gibi) çokkültürlü bir toplumdur (Polat & Kılıç, 2013, s.358). Vatandaşlık eğitimi için belirlenmiş kazanımlar, toplumda yer alan bu farklılıkları (dil, din ve etnisite) içermemektedir. Çokkültürlülüğe göre hazırlanmamış kazanımların öğrenciler tarafından içselleştirilemesi zordur. Araştırmada kazanımların toplumsal yapı ile çelişmesi ile ilgili elde edilen bu sonuç daha önce yapılmış olan Arslan’ın (2014) çalışmasında elde ettiği “*yerel kültürlere ait değerlerin neredeyse programda hiç yer almadığı, programda tek kültür hâkimiyetinin sürdüğü ve genel olarak çok kültürlü toplumlar için programın yeterli olmadığı*” ve Yiğit’in (2014) çalışmasında elde ettiği “*okulun belli grupların kültürel farklılıklarının farkında olmaması ve bu farklılıkları yok sayması – toplumda farklı görüşleri karşı önyargılı bir bakış açısının bulunması*” bulgularıyla örtüştüğü görülmektedir.

Vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin tartışma ve sonuç.

Vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin elde edilen sonuçlar bakıldığında öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi sürecinde birçok farklı problemlerle karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler vatandaşlık eğitiminden en çok öğretimsel sorunlarda sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretimsel süreçte öğretmenlerin problem yaşadıkları sorunlarından biri, olumsuz öğrenci tutumlarıdır. Öğrencilerin daha önce öğrenmiş olduğu kalıp bilgiler ve davranışlar vatandaşlık bilinci oluşmasını olumsuz etkilemektedir. Öğretmenler ders içinde bilgi aktarırken, öğrenciler sahip oldukları yanlış önbilgilerle kazanımlara ters düşecek tutumlar sergilemektedir. Bu durumda öğrencilerin sahip olduğu yanlış tutum ve davranışların istendik davranışlara dönüşebilmesi için vatandaşlık eğitime uygun planlı bir eğitim sürecinde geçmeleri gerekmektedir. Bunun yanında Vatandaşlık eğitimi kapsamında öğrenciye kazandırılması istenen davranışlar amaca uygun olmalıdır. Aynı zamanda öğrencilerde davranış değişikliği gerçekleşebilmesi için, öğrencilerin yaşayarak öğrenmesi gerekmektedir (Başaran, 2007, s.34).

Vatandaşlık eğitimi sürecinde yaşanan sorunlardan biri de hazırlanan programın öğrenci ilgi ve gereksinimlerinin dikkate alınmadan hazırlanmış olmasıdır. Konuların ilgi çekici olmaması ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili konuların gündelik hayattan uzak olması

nedeniyle öğrencilerde anlamlı öğrenme gerçekleşmemektedir. Bu nedenle vatandaşlık ile ilgili konular sadece bilgi düzeyinde kalıp öğrencide istenilen hedef davranışa dönüşmemektedir. Aynı zamanda Sosyal Bilgiler programının amaç ve içerik bakımından vatandaşlı eğitimi açısından yeterli olmasına rağmen, programda yer alan kazanımlar ve bu kazanımlara ilişkin vatandaşlık eğitimi ile ilgili verilen konular yetersizdir. Kazanımlar sınıf ve ünite bazlı eşit olarak verilmemiş ve aynı zamanda bazı konular için kazanım belirlenmemiştir. Bunun yanında bazı vatandaşlık eğitimi ile ilgili önemli konulara yeterince yer verilmemiştir. Çocuk hakları ile ilgili beşinci sınıf, kadın hakları ile ilgili altıncı sınıf, vergi verme ile ilgili altıncı sınıf, telif ve patent hakkı ile ilgili altıncı sınıf ders kitaplarında sadece bir konuya yer verilmiştir. Aynı zamandan vatandaşlık eğitimi ile ilgili konular da tüm sınıflara eşit ve birbiri ile bağlantılı olarak verilmemiştir.

Vatandaşlık eğitiminde yaşanan bir diğer problem ise öğrenciler tarafından vatandaşlık ile ilgili kavramların bilinmemesi veya yanlış öğrenilmiş olması sonucuna ulaşılmıştır. Ailenin, sosyal çevrenin, medyanın ve öğretmenin etkisiyle öğrencilerde vatandaşlık ile ilgili kavramlarda yanlış öğrenme gerçekleşmektedir. Aile, çocuğun dünyaya geldiğinden itibaren karşılaşmış olduğu ilk toplumsallaşma kurumudur. Çocuğun yetişmiş olduğu aile ortamı ve aile fertleri ile olan ilişkileri, çocuğun kişiliğinin gelişmesinde etkin role sahiptir. Ebeveynlerin sahip oldukları değişik davranış kalıpları çocukları da etkileyerek zamanla bilinçli veya bilinçsiz olarak bu kalıpları benimsemesine yol açar (Ereş, 2009, s.90; Çiftçi, 1991, s.21;). Diyarbakır ilinde yaşanan terör, uyuşturucu ve kaçakçılık gibi sıkıntılar (Çetin & Duru, 2015, s.33) ailelerin düşünce yapısını etkilediğinden, çocuklarda doğal olarak vatandaşlık ile ilgili kavramları farklı olarak değerlendirmesine sebep olmaktadır.

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç olarak, çocukların içinde bulunduğu sosyal çevrenin etkisiyle vatandaşlık algılarının olumsuz etkilenmesidir. Çocuklar, sosyal ilişkiler ve gözlemler ile toplum içinde buldukları sosyal çevreden etkilenerek sosyal öğrenmeyi gerçekleştirdiklerinden (Bayrakçı, 2007, ss.201-203); yaşamış oldukları bölgedeki toplumsal sıkıntılardan (terör, uyuşturucu ve kaçakçılık gibi) etkilenerek vatandaşlık kavramları ile ilgili doğru bilgiye sahip olamamaktadırlar. Bu durum öğrencide vatandaşlık bilincinin oluşmasına engel olmaktadır.

Öğrenciler medyadan etkilenerek vatandaşlığa yönelik kavramlar ile ilgili yanlış bilgiye sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Medya insan davranışlarının şekillenmesinde önemli bir role sahip olduğundan (Palabıyıklıoğlu, 1997, s.123), sosyal medyadaki etkileşimlerle edinilen bilgiler (Solmaz, Tekin, Herzem & Demir, 2013, s. 24) ve televizyon programlarının birçok toplumsal konudaki deforme edici etkisiyle; programlarda verilen

mesajlar ve şiddet eğilimli programlar ile (Arslan, 2004, ss. 2-3) öğrenciler vatandaşlık eğitimi ile ilgili kavramları doğru olarak algılayamamasına neden olmaktadır.

Bununla birlikte öğrenciler öğretmenin etkisiyle de vatandaşlık eğitimi ile ilgili kavramları yanlış algılamakta veya anlamlı bir şekilde kavrayamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Vatandaşlık eğitiminin de en önemli vazife öğretmene düşmektedir (Demir, 2016, s. 5). Öğretmen içinde yaşadığı toplumsal sorunları bilerek; öğrencinin fizyolojik, duygusal, sosyal özelliklerini ve sorunlarını tanıyıp, bütün öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini dikkate alarak (Şişman, 2013, s. 229), öğrencilerin vatandaşlık ile ilgili kavramlar hakkındaki yanlışlarını bilmeli ve ona göre dersi işleyerek açıklamalar getirmelidir. Öğretmenlerin ders içinde ezbere dayalı bir eğitim vererek (Demir, 2016, s. 7), sadece bilgiyi aktarması öğrencinin sahip olduğu kavram yanlışlarının devam etmesine sebep olarak vatandaşlık eğitiminin de istenilen hedeflere ulaşamamaktadır.

Vatandaşlık ile ilgili bir kavramın (vatandaş, vatan, devlet, hak vb.) yanlış anlaşılması ders içi kazanımların hedefe ulaşmasını zorlaştıracaktır. Bir kavramın içeriğini ve ne anlama geldiğini bilmeyen bir öğrenci, bu bilgiyi kavrayıp anlaması mümkün değildir (Doğanay, 2005, s.267). Öğrenci, kavramı doğru öğrenemediğinde vatandaşlık eğitiminde hedefe ulaşamaz. Çünkü düşünme ve öğrenme süreçlerinin temelinde kavramlar bulunmaktadır (Ulusoy & Yelken, 2009, s. 214). Sosyal Bilgiler Programına bakıldığında vatandaşlık eğitimi ile ilgili beşinci sınıflarda 76, altıncı sınıflarda 69 ve yedinci sınıflarda 67 kavram olduğu görülmektedir. Bu kavramların öğrenciler tarafından doğru olarak anlaşıldığının tespit edilip, yanlışların düzeltilmesi gerekmektedir. Böylece öğrencide vatandaşlık eğitimi ile ilgili anlamlı öğrenme gerçekleşecektir.

Öğretmelerin vatandaşlık eğitiminde toplumsal yapıdan dolayı farklı sorunlarla karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere göre, vatandaşlık eğitiminde toplumsal yapıya bağlı olarak en çok bölgesel sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Diyarbakır'ın içinde bulunduğu coğrafi bölgede (Doğu ve Güneydoğu bölgeleri) yaklaşık otuz senedir devam eden terör ve şiddet olayları sebebiyle oluşmuş olan “ kimin tarafından yapıldığı belli olmayan cinayetler, insanların kaçırmaları, gözaltına alınan bireylerde kayıpların yaşanması, insanların mecburi olarak göç etmeleri, insan haklarına ters faaliyetlerde ve eylemlerde bulunulması (kötü muamelede bulunma, işkenceye maruz kalma, hakaret), zorla koruculaştırılma veya korucu olanlara baskı yapılması, yetişkin-çocuk fark etmeksizin vatandaşların dağa çıkarılması, vergi denilerek zorla para toplanması, farklı grup, örgüt veya kurumların çeşitli yollar deneyerek ve kişileri tehdit ederek muhbir yapma çabaları, yakılıp-boşaltılarak-terk edilmeye zorlanan yerleşim bölgeleri, zorunlu olarak göç etmek durumunda kalan

vatandaşların geride bıraktıkları evler, bahçeler, aile mezarlıkları, bağlar, araziler ve ayrıca göç eden ailelerin yeni yaşadıkları bölgede karşılaşmış oldukları dışlanma, ötekileştirme, iş bulamama, fakirlik, sefalet, yeni taşınılan şehirde uyum problemi yaşama, eğitimsizlik, dil bilmeme, , aşırı politize olma gibi birçok sıkıntı, beraberinde çok sayıda mağdur aile ve çocuk” bırakmıştır (Bilgin, 2014, s. 136). Yaşanan bütün bu sorunları toplumu derinden etkileyerek vatandaşlık eğitiminde istenilen hedeflere ulaşılmasını zorlaştırmaktadır. Aynı zamanda yaşanan bu olaylar, bir diğer vatandaşlık eğitimi sorunu olan “ toplum içi güvensizliğe” de neden olmaktadır.

Vatandaşlık eğitimini etkileyen bir diğer sonuç ise toplum içi güvensizliktir. Toplum içinde güvensiz bir ortamın var olması vatandaşlarda gelecek kaygısına sebep olup, vatandaşların birbirine olan güvenini zedeler. Bu güvensizlik ortamında bireyler, vatandaşların birlikte yaşamaları için gerekli herhangi bir eylem veya faaliyette bulunmazlar. Vatandaşların huzursuz olması ve kendilerini mutlu hissetmemesi tüm toplumu derinden etkileyip, vatandaşlık eğitiminde de büyük bir sorun olarak ortaya çıkar. Dünya Değerler Anketi'nin “World Values Survey” 2005 ve 2008 yılları arasında 57 ülke içinde yapmış olduğu “toplumsal güven” anketinde Türkiye %4,8 ile bu ülkeler arasında en düşük toplumsal güvene sahip 2. ülke olmuştur (Ercins, 2012, ss. 90-91). Bunun yanında Türkiye’de Türkiye İstatistik Kurumuna (TÜİK) göre 2013’de iller bazında Diyarbakır ilinin mutluluk düzeyi %48,7 ile sonda üçüncü olmuştur. Yine TÜİK verilerine göre, 2013 yılında iller bazında yapılmış olan “illere göre umut düzeyinde” Diyarbakır %64 umut düzeyi ile sonuncu olmuştur (TÜİK, 2013). Diyarbakır’da yaşanan toplumsal sorunlar, toplum içindeki güvensizlikler, il bazındaki mutluluk ve umut düzeylerinin çok düşük olması toplumun tümüne yansıyor, eğitimi de negatif olarak etkileyerek etkili bir vatandaşlık eğitimi için olumsuz sonuçlar ortaya çıkarmaktadır.

Vatandaşlık eğitimi ile öğrenciye kazandırılmak istenen değerlere ilişkin tartışma ve sonuç.

Vatandaşlık eğitimi ile öğrenciye kazandırılmak istenen değerlere ilişkin elde edilen sonuçlara bakıldığında daha çok sorumluluk değerinin öğrenciye kazandırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler vatandaşlık eğitimi ile öğrenciye dürüstlük, saygı, barış, adalet, aile birliğine önem verme, çalışkanlık, vatanseverlik, hoşgörü, dayanışma temizlik, duyarlılık, bağımsızlık ve yardımseverlik değerleri kazandırılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Doküman incelemesi sonucu elde edilen bulgulara bakıldığında Vatandaşlık eğitimi ile ilgili değerlerin bütün sınıflarda ve eşit olarak yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi ile öğrenciye kazandırılması istenen değerlerden:

- Vatanseverlik değeri sadece altıncı sınıfta bir ünite verilmektedir.
- Bağımsızlık değeri sadece beşinci sınıfta bir ünite verilmektedir.
- Saygı değeri sadece yedinci sınıfta bir ünite verilmektedir.
- Barış değeri yedinci sınıfta iki ünite verilmektedir.
- Çalışkanlık değeri beşinci ve yedinci sınıflarda birer ünite verilmektedir.
- Sorumluluk değeri bütün sınıflarda birer ünite verilmektedir.
- Dayanışma değeri bütün sınıflarda; beşinci sınıflarda iki diğer sınıflarda birer ünite verilmektedir.
- Yardımseverlik sadece altıncı sınıfta bir ünite verilmektedir.
- Duyarlılık değeri beşinci ve altıncı sınıflarda iki ünite yer verilmektedir.
- Adalet ve Aile birliğine önem değerlerine herhangi bir ünite veya sınıf düzeyinde yer verilmemiştir.
- Hoşgörü ve temizlik değerleri yeni Sosyal Bilgiler Programından çıkarılmıştır.

Bir Toplumun var olabilmesi ve devamlılığını sağlayabilmesi için, toplum tarafından kabul edilmiş bir takım değerlere sahip bireylerin yetişmesiyle mümkündür (Berkant & Sürmeli, 2013, s. 334). Değerleri yeterince benimsememiş bir birey, sadece bulunduğu çevreye değil, kendine ve toplum içindeki diğer fertlere olumsuz tutum ve davranışlarda bulunabilir. Bu durumda birey kendi inanç ve düşüncesi dışındaki farklılıkları kabul etmeyip, hoşgörü ile yaklaşmayabilir ve hatta fiziksel şiddet uygulayarak insanlar üzerinde baskı kurmak isteyebilir (Doğanay, 2012, s. 227). Bu sebeplerden dolayı vatandaşlık eğitiminde hedeflenen bilinçli vatandaşların yetiştirilebilmesi açısından değer aktarımı çok önemlidir. Ancak uzman görüşleri doğrultusunda Sosyal Bilgiler Programında ortaya çıkarılan 12 değer “*Kültürel Mirasa Duyarlılık, Dayanışma, Dürüstlük, Çalışkanlık, Sorumluluk, Özgürlük, Bağımsızlık, Yardımseverlik, Vatanseverlik, Eşitlik, Barış, Saygı*” ile öğretmen görüşlerine göre vatandaşlık eğitimi ile öğrenciye kazandırılması gereken 14 değere “Sorumluluk (%17), Saygı (%13,9), Hoşgörü (13,2), Vatanseverlik (%9,3), Dürüstlük (%8,7), Adalet (%7,6), Barış (%7,6), Duyarlılık (%5,2), Aile Birliğine Önem (%3,5), Yardımseverlik (%3,1), Dayanışma (%2,8), Bağımsızlık (%2,4), Çalışkanlık (%2), Temizlik (%2)” ders kitaplarında yeterince yer verilmediği görülmektedir. Örnek olarak yaşadığı ülkeye bağlılık ve vatanlarına karşı sevgi duyma açısından çok önemli bir değer olan vatanseverlik değeri (Yazıcı & Yazıcı, s.650) ortaokul sürecinde sadece altıncı sınıfta bir ünite verilmektedir. Toplum ve devlet

açısından önemli olan “vatanseverlik, bağımsızlık, barış, saygı, adalet, aile birliğine önem, yardımseverlik” gibi temel değerlere ders kitaplarında daha çok yer verilerek, bilinçli yurttaşların yetişmesi sağlanabilir.

Öneriler

- Sosyal Bilgiler Ders kitaplarında vatandaşlık eğitimi ile ilgili konulara daha çok yer verilmelidir
- Ders kitapları hazırlanırken öğrenci gereksinimleri dikkate alınarak vatandaşlık eğitimine uygun olarak hazırlanmalıdır.
- Vatandaşlık eğitiminin gerçekleşebilmesi için değer aktarımına önem verilmeli ve programda vatandaşlık eğitimi ile ilgili değerlere daha çok yer verilmelidir.
- Vatandaşlık eğitimi için kalabalık olmayan sınıf ortamları oluşturulmalıdır.
- Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi ile ilgili hizmetiçi eğitim alarak alan yeterlilikleri sağlanmalıdır
- Bölgesel ihtiyaçlar dikkate alınarak Sosyal Bilgiler programı yenilenmelidir.
- Okul aile işbirliğinin yanında diğer kurumlarla da işbirliği yapılarak vatandaşlık eğitimi kazanımları pekiştirilmelidir.
- Öğrencilerin vatandaşlık bilinci kazandırmak için teorik bilgiye dayalı bir eğitim yerine uygulamalara dayalı eğitime önem verilmelidir.
- Öğrencileri sadece yaşadığı yerin değil, tüm ülkenin bir parçası olduğu bilinci (Geziler, görsel materyaller kullanarak) kazandırılmalıdır.
- Öğrenci ön deneyimlerinden dolayı vatandaşlık kavramına yönelik yanlış algıları ortadan kaldırmak için medya ile işbirliği yapılmalı ve bu yolla hem öğrenci hem de aile eğitimi verilebilir.
- Bölgede yaşayan öğrencilerin, içinde oldukları toplumsal sorunlardan dolayı eksilen aidiyet duygularını arttırmaya yönelik etkinlikler yapılmalıdır.
- Öğrencilerin vatandaşlık bilinçlerini arttırmak için, toplumsal olaylarda (örneğin seçimde sandık görevi alması) öğrencilere görev ve sorumluluk vererek, bu bilinci yaşayarak kazanmaları sağlanabilir.
- Programda vatandaşlık eğitimi ile ilgili kazanım sayısı artırılabilir.

KAYNAKÇA

- Acemoğlu, H., Ceylan, A., Saka, G., & Ertem, M. (2005). Diyarbakır'da erken yaş evlilikleri. *Aile ve Toplum*, 2(9), 115-120.
- Acun, İ., Demir, M. & Göz, N.M. (2010). Öğretmen adaylarının vatandaşlık yeterlilikleri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 107-123.
- Akar, H. (2017). Durum çalışması. A. Saban & A. Ersoy, (Edt.). *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (2. Baskı) içinde (ss. 139-179). Ankara: Anı.
- Akarsu, B. (2014). Hipotezlerin, değişkenlerin ve örneklemin belirlenmesi. M. Metin (Ed.). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (ss. 21-47). Ankara: Pegem Akademi.
- Akdu,Ö. (2016). *Ortaokul 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinin demokrasi kültürüne katkısının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi: Burdur İli örneği* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 429330).
- Akman, Ş. T. (2012). Roma antikitesinde sosyal-politik -ekonomik değişimlerin hukuksal yapı ve kamu düzeni üzerindeki etkileri, *Hacettepe Hukuk Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 89-107.
- Aktaş, M. C. (2014). Nitel veri toplama araçları. M. Metin, (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (ss.337-371). Ankara: Pegem Akademi.
- Aktel, M. (1998). Tanzimat fermanının toplumsal yapısı. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3, 177-184.
- Akyol, A. K. (2003). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 179-190.
- Akyol, C. P. (2017). Arap Devletleri Ligi, Orta Doğu ve bölge dengeleri üzerindeki etkisi. *Gazi Akademik Bakış Dergisi*. 11 (21), 277-302.
- Alıcı, O. V. & Özaslan, K. (2018). Yerel yönetimlerde altyapı sistemlerinin sayısallaştırılması ve su kayıplarının önlenmesi. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 204-218.
- Arslan, A. (2004). Medyanın birey, toplum ve kültür üzerine etkileri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 1-12.
- Arslan, K. (2014). İslam Ülkeleri arasında işbirliğine giden yolda yeni arayışlar. *Uluslararası Yönetim İktisat Ve İşletme Dergisi*, 10(21), 179-198, doi: 10.11122/ijmeb.2014.10.21.291
- Arslan, S. (2014). *Çok kültürlü Toplumlarda vatandaşlık eğitimine yönelik öğretmen ve öğrenci düşüncelerinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 372250)
- Aybay, R. (2003). *Vatandaşlık hukuku*. (5.Baskı). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniveristesi.
- Badamçı, D. K. (2017). Jean-Jacques Rousseau'nun eğitim anlayışının temelleri: birey Emile mi, vatandaş Emile mi?. *Beytulhikme International Journal of Philosophy*, 7 (1),107-127.

- Bakirezer, G. (2008). Antik Yunan düşüncesinde kölelik, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 63(1), 18-54.
- Bakioğlu, A. & Kurt, T. (2016). Eğitimde demokrasi vatandaşlık ve vatanseverlik. Ankara: Nobel.
- Banks, J.A. (2004). Introduction: Democratic citizenship education in multicultural societies. J.A. Banks. (Edt.). *Diversity and citizenship education* içinde (ss. 3-17). San Francisco: Jossey-Bass.
- Banks, J.A. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, 37, 129-139, doi: 10.3102/0013189X08317501.
- Barr, R. D., Barth, S. L. & Shermis, S. S. (1977). *Defining the social studies. Bulletin 51*. Washington DC.: National Council for the Social Studies.
- Başaran, İ. E. (2007) *Eğitime Giriş*. Ankara: Ekinoks.
- Başaran, T. (2007). *İlköğretim okullarında vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının uygulanışına ilişkin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.240928).
- Baştürk, N. (2011). *İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi öğretim programı kazanımlarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 299761).
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210.
- Berkant, H. G. & Sürmeli, Z. (2013). Sosyal Bilgiler dersindeki değerleri kazandırmada öğretmenlerin günlük yaşama durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 334-348.
- Beyoğlu, S. (2010). Tam bağımsızlığa giden yol: Türk kurtuluş savaşı. C. Öztürk. (Ed.) *İmparatorluktan Ulus Devlete Türk İnkılap Tarihi* (4. baskı) içinde (ss.125-165. Ankara: Pegem Akademi.
- Bilgin, R. (2014). Çatışma ve şiddet ortamında büyüyen çocuklar sorunu. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24 (1), 135-151.
- Bloemraad, İ., Korteweg, A. & Yurdakul, G. (2008). Citizenship and immigration: multiculturalism, assimilation and challenges to the nation-state. *In: Annual Review of - Sociology, Vol. 34*, 153–179, doi: 10.1146/annurev.soc.34.040507.134608
- Bulandere, V. (2014). *Öğrencilerin vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi kazanımlarını elde etme düzeyleri ve derse yönelik görüşleri (Erzurum ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 366533)
- Candan, R. (2006). *İlköğretim 2. kademe 7. ve 8. sınıfta okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin öğretimi ve öğretiminde karşılaşılan güçlükler(Ardahan örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.217228)
- Civek, B.D. (2008). *Yeni Sosyal Bilgiler 4. ve 5. sınıf ders programlarında vatandaşlık eğitimi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.219550).
- Colognesi, L. C., (1993). Roma egemenliği: yurttaşlık ve kölelik. Ö. Çelebicin (Çev.) *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 43 (1-4), 299-313.

- Creswell, J. W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma yöntemleri*. M. Bütün, S. B. Demir (Çev. Ed.). (2. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çaçan, B. (2015). Osmanlı Devleti'nde vergi sistemi ve bir çeşit vergi toplama usulü sistemi: temettuat defterleri. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 5(1), 9-18, doi: 10.17339/ejovoc.85399
- Çakıcı, S. (2016). Türk Anayasa tarihi. S. B. Demir. (Ed.). *Vatandaşlık bilgisi içinde* (ss.60-100)Ankara: Anı.
- Çatak, M. (2016). *Sosyal Bilgiler programlarının tarihi gelişimi*. S. Şimşek (Ed.) *Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenleri için sosyal bilgiler öğretimi içinde* (ss 1-24) Ankara: Anı.
- Çelik, H (2008). Çok kültürlülük ve Türkiye'deki görünümü, *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(15), 319-332.
- Çelik, H. (2009). *Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminin bugünkü durumu ve geleceğine ilişkin görüşleri* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 250924)
- Çetin, H. C. & Duru, H. (2015). Bitmeyen savaş: Diyarbakır'da terör-uyuşturucu ilişkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 33-44, doi: 10.18037/ausbd.50155
- Çıvgın, İ. & Yardımcı, R. (2007). *Siyasal düşünceler tarihi*. Ankara: Nobel.
- Çıvgın, İ. & Yardımcı, R. (2010). *İlkçağ tarihi* (2. Baskı). Ankara: Maya Akademi.
- Çiftçi, O. (1991). Çocuğun sosyalleşmesinde ailenin rolü. *Aile ve Toplum Dergisi*, 1(2), 19-22.
- Çolak, K. (2015a). *Sosyal Bilgiler ile Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi derslerinde küresel vatandaşlık eğitimi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 412439)
- Çolak, G.B. (2015b). *Sosyal Bilgiler dersinde hizmet ederek öğrenme yaklaşımının vatandaşlık eğitimindeki rolü*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 414440)
- Çubukcu, A. & Bayzan, Ş. (2013). Türkiye'de dijital vatandaşlık algısı ve bu algıyı internetin bilinçli, güvenli ve etkin kullanımı ile artırma yöntemleri, *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 148-174.
- Dağ, N. (2012). Vatandaşlığın niteliksel dönüşümü ve vatandaşlık eğitimi üzerine betimsel bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 13(1), 105-118
- Damgacı, F. K. (2016). Vatandaşlık, çeşitlilik ve çoğulculuğun tarihsel süreç içerisinde Türk Eğitim Sistemi'ndeki yeri. *Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 5 (13), 223-238
- Davies, I., Fülöp, M. (2010). 'Citizenship': what does it mean to trainee teachers in England and Hungary? *Napredak*. 151 (1), 8-32
- Demir, İ. C. & Ciğerci, İ. (2016). Vergi bilincinin oluşumunda eğitimin rolü: İlköğretim öğrencileriyle ampirik bir çalışma. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23 (1), 127-143, doi: 10.18657/yecbu.43689.
- Demir, S. B. (2016). Sosyal Bilgiler eğitimi ve vatandaşlık bilgisi. S. B. Demir. (Ed.). *Vatandaşlık bilgisi içinde* (ss. 2-14). Ankara: Anı.

- Dicle Elektrik Dağıtım A.Ş. (2017). *2016 Faaliyet Raporu*. <https://www.dedas.com.tr/content/fotosfiles/D%C4%B0CLE%20EDA%C5%9E%20Faaliyet%20Raporu%202016.pdf>. adresinden edinilmiştir.
- Dikyol, D. Ç. (2016). Antik Yunan'dan bir eğitim modeli: Sparta. *Mediterranean Journal of Humanities*, 6 (2), 189-207. doi: 10.13114/MJH.2016.29
- Doğan, İ. (2005). *Vatandaşlık demokrasi ve insan hakları* (6. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, V. (2012). *Türk vatandaşlık hukuku*. Ankara: Seçkin.
- Doğanay, A. (2005). *Sosyal bilgiler öğretimi*. C. Öztürk & D. Dilek (Edt.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi* (5. baskı) içinde (ss.18-54). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2012). Degerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.). *Sosyal Bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* (3. Baskı) içinde (ss. 226-258). Ankara: Pegem Akademi.
- Duman, T., Karakaya, N.& Yavuz, N.(2001). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Edwards. J & Fogelman K. (2005). Citizenship education and cultural diversity. M. Leicester, C. Modgil & S. Modgil (Edt). *Politics, education and citizenship* içinde (ss.146-165) Published in the Taylor & Francis E-Library.
- Ekiz, D. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*.(3. Baskı). Ankara: Anı.
- Emanet, H. (2016). Bakü-Tiflis-Kars demiryolunun Türkiye ile Türk Cumhuriyetleri arasındaki uluslararası ticarete katkısı. *Dış Ticaret*, 1, 141-148.
- Engin, V. (2010). Osmanlı İmparatorluğu'nun devamlılık ve modernleşme mücadelesi: Türkiye Cumhuriyeti'nin tarihi temelleri. C. Öztürk. (Edt.). *İmparatorluktan ulus devlete Türk inkılap tarihi*. (4. Baskı) içinde (ss.37-95).. Ankara: Pegem Akademi.
- Eraslan, C. (2010). *Siyasal alanda yeniden yapılanma*. C. Öztürk. (Edt.). *İmparatorluktan ulus devlete Türk inkılap tarihi*. (4. baskı) içinde (ss 165-189.). Ankara: Pegem Akademi.
- Ercins, G. (2012). Türkiye'nin demokratikleşmesinde toplumsal sorun alanları. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 79-102.
- Erdoğan, M. (2017). *Anayasal demokrasi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Ereş, F. (2009). Toplumsal bir sorun: suçlu çocuklar ve ailenin önemi. *Aile ve Toplum*, 11 (5), 88-96.
- Ereş, F. (2015). Vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitimi politikalarının değerlendirilmesine yönelik nitel bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 120-136
- Erincik, S. (2011). Kimlik ve çokkültürcülük sorunu. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 52 (2), 219-24
- Ersoy, A. F. (2007). Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 205766)
- Ersoy, A.F. (2016). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersine ilişkin Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve öğrencilerinin algısı. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 67-83, doi: 10.17679/ıuefd.17345163
- Esen, H. (2011). *Sosyal Bilgiler öğretim programındaki insan hakları ve vatandaşlık bilinci ile ilgili konuların öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 308955)

- Farmer, L. (2011). *Digital citizen. Digital citizen*. Retrieved from <http://ecitizenship.csla.net>
Erişim Tarihi: 10.02.2018.
- Fırat, İ. (2010). *Anayasal vatandaşlık; 1982 Anayasası üzerine bir İnceleme* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 249149)
- Genç, H. (2015). Jean-Jacques Rousseau'nun Emile'sinde kadın eğitimi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (1), 25-36.
- Glesne, C (2013). *Nitel Araştırmaya Giriş*. A.Ersoy & P. Yalçınoglu (Çev.). Ankara: Anı.
- Gordon, A. & Stack, T. (2007). Citizenship beyond the state: thinking with early modern citizenship in the contemporary world. *Citizenship Studies*, 11 (2), 117-133. doi: 10.1080/1362102070126438
- Görmez, E. (2016a). İnsan haklarının Cumhuriyet dönemindeki tarihsel gelişimi. Z. Meray. (Ed.) *Vatandaşlık bilgisi* içinde (ss.128-144). Ankara: Pegem Akademi.
- Görmez, E. (2016b). Öğretmen adaylarının "dijital vatandaşlık ve alt boyutları" hakkındaki görüşleri (bir durum çalışması). *Journal Of Turkish Studies*. 11 (21), 125-125, doi: 10.7827/TurkishStudies.9870.
- Göz, N.M. (2010). *İlköğretimde demokrasi ve vatandaşlık eğitimi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.290022)
- Göze, A. (1989). *Siyasal düşünceler ve yönetimler*. (5. baskı). İstanbul: Beta.
- Gözübüyük, Ş. (2007). *Anayasa hukuku anayasa metni ve 11. protokole göre hazırlanmış Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi*. (15. baskı). Ankara: Turhan Kitabevi.
- Güdücü, H.S. (2008). *İlköğretim programlarında yer alan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersine ilişkin öğretmen algısına yönelik Manisa örneği* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 239621)
- Güllüpcinar, F. (2012). Eşitsizlik ve toplumsal tabakalaşma açısından vatandaşlık üzerine sosyolojik bir analiz. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 67 (1), 81-109
- Gündüz, M. & Gündüz, F. (2005). *Yurttaşlık bilinci*.(3.Baskı) Ankara: Anı.
- Güven, S. (2002). *İlköğretim 7. ve 8. sınıflarda okutulmakta olan vatandaşlık ve insan hakları dersini veren öğretmenlerin nitelikleri ve derste karşılaştıkları problemler: Erzincan ili örneği*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 110076).
- Güven, S. (2010). *İlköğretim birinci kademedeki vatandaşlık eğitimi üzerine bir durum çalışması* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 278273)
- Güven, S. & Şahin F.İ. (2003). Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersi öğretmenlerinin Nitelikleri Ve Karşılaştıkları Problemler: Erzincan İli Örneği. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 8 (10), 213-226.
- Hablemitoğlu, Ş & Özmete, E. (2012). Etkili Vatandaşlık Eğitimi İçin Bir Öneri. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 39-54.
- Halaçoğlu, Y. (1998). *XIV-XVII yüzyıllarda osmanlılarda devlet teşkilatı ve sosyal yapı*. (4. Baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Hancock, B. (1998). *Trent focus for research and development in primary health care: an introduction to qualitative research*. Trent Focus Group.

- Hazır, M. (2012). Çokkültürlülük teorisine çağdaş katkılar ve bireysel haklar-grup hakları ekseninde çokkültürlülüğü tartışmak. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 7 (1),1-28.
- Heater, D. (2004). *A history of education for citizenship*. London: Routledge Falmer.
- Heater, D. (2007). *Yurttaşlığın kısa tarihi*. M. D. Üst (Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Hicks, D. (2001). Re-examining the future: the challenge for citizenship education. *Educational Review*, 53 (3), 229-240, doi: 10.1080/00131910120085838.
- İbrahimoglu, Z.(2014). *Gayrimüslim azınlıklara göre Türkiye’de vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No.372247)
- İlkaracan, P. (1998). *Doğu Anadolu’da kadın ve aile*. Bilanço-98, 75. Yılda kadın ve aile, İstanbul: Türk Tarih Vakfı.
- İpek, İ. (2011). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında vatandaşlık eğitiminin Sosyal Bilgiler öğretim programındaki hedeflere uygunluğu yönünden değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 279381)
- İşçi, M. (2011). *Siyasi Düşünceler Tarihi*. İstanbul: Der.
- İşler, M. (2016). İnsan Haklarının Tarihsel Gelişimi. Z. Meray. (Edit.) *Vatandaşlık Bilgisi*. (ss. 66-128) Ankara: Pegem Akademi .
- Kahraman, S. G. (2004). *Radikal demokrasi ve vatandaşlık: liberal ve komünitaryan yaklaşımlarla bir karşılaştırma* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No 141374)
- Kan, Ç. (2009). Değişen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (3). 895-904
- Kansu, C.Ç. (2015). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinde etkin vatandaşlık eğitiminin etkililiği*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 396930).
- Kara, C., Topkaya, Y. & Şimşek, U. (2012). Aktif vatandaşlık eğitiminin Sosyal Bilgiler programındaki yeri. *Journal of World of Turks*. 4(3), 147-159.
- Karaduman, H. & Öztürk, C. (2014). Sosyal Bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin öğrencilerin dijital vatandaşlık tutumlarına etkisi ve dijital vatandaşlık anlayışlarına yansımaları. *Journal of Social Studies Education Research* 5 (1), 38-78
- Karpat, K. H., (2010) *Türk demokrasi tarihi*. İstanbul: Timaş.
- Kaya, B. (2013). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık algıları ile politik ilgi ve katılımları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No.349961)
- Kaya, M. A. (2012). Akdeniz uygarlıkları. İ. Güven (Ed). *Uygarlık tarihi* (4. Baskı) içinde ss. 149-217).. Ankara: Pegem Akademi.
- Kayaalp, F. (2016). *İdeoloji - vatandaşlık ilişkisi bağlamında 1923 - 1950 Türkiye'sinde Sosyal Bilgiler kapsamındaki ders kitaplarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No.418212)
- Kaymakcan, R. & Meydan, H. (2010). Demokratik vatandaşlık ve din eğitimi: yeni yaklaşımlar ve Türkiye’de DKAB dersleri bağlamında bir değerlendirme *İ.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1). 29-53.
- Kepenekci, Y. K. (2014). *İnsan hakları ve vatandaşlık*. (2. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Kerr, D. (1999). *Citizenship education: an international comparison. International Review of curriculum and assessment frameworks paper 4*. London: QCA.
- Keser, İ. (2011). *Çocuk cinsel istismarı Diyarbakır örneği*. Ankara: Karahan Kitabevi.
- Kıncal, R.Y. (2015). *Vatandaşlık Bilgisi*. (4. Baskı). Ankara: Nobel.
- Kızmaz, Z. & Bilgin, R.(2010). Sokakta çalışan/yaşayan çocuklar ve suç: Diyarbakır örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 269-311.
- Kielmann, K., Cataldo, F. & Seeley, J. (2012). *Introduction to Qualitative Research Methodology:A Training Manual*. Produced With The Support of the Department for International Development (DfID), UK.
- Koçak, M. (2006). *Batı'da ve Türkiye'de egemenlik anlayışının değişimi devlet ve egemenlik (eski kavramlar- yeni anlamlar)*. Ankara: Seçkin.
- Köktürk, A., (2011). “Modern öncesi devletin yönetim anlayışı”, *Güvenlik Stratejileri Dergisi*, 7(13), 73-97.
- Köylü, M. & Turan, İ. (2010). AB-Türkiye ilişkilerinde din faktörü:tehdit mi yoksa fırsat mı?. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 29, 5-34.
- Kula, S. & Çakar, B. (2015). Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi bağlamında toplumda bireylerin güvenlik algısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Bartın Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 6(12), 191-210.
- Kunt, M. (1997). Siyasal tarih (1300-1600). S. Akşin. (Ed.). *Türkiye tarihi 2 Osmanlı Devleti 1300- 1600*. (5.baskı) içinde (ss. 21-144). İstanbul: Cem.
- Kuru, S. (2016). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık değerlerine ilişkin öykülere dayalı görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No 448380)
- Kuş, Z. & Aksu A. (2017). Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi hakkında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin inançları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8, 18-41
- Lambert, D., & Machon, P. (2001). *Citizenship through secondary geography* . London: Routledge/ Falmer.
- Leenders, H., Veugelers, W. & Kat, E.D. (2008). Teachers' views on citizenship education in secondary education in The Netherlands. *Cambridge Journal of Education*, 38 (2), 155–170, doi: 10.1080/03057640802063106
- Levinson, M. (2014). *Citizenship and civic education*. In Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy, ed. Denis C.Phillips. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Marshall TH. (1950). *Citizenship and social class*. London: Cambridge Univ. Press.
- Merey, Z., Karatekin, K. & Kuş, Z. (2012). İlköğretimde vatandaşlık eğitimi: karşılaştırmalı kuramsal bir çalışma. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 795-821.
- Merriam, S.A. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. S. Turan (Çev.Ed.). Ankara: Nobel.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (5, 6, ve 7. Sınıf)*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden edinilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı (8. sınıf)*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden edinilmiştir
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2015a). *Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabı*. Ankara: Evren.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2015b). *Sosyal Bilgiler 7. sınıf ders kitabı*. Ankara: Ekoyay.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2015c). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8. sınıf ders kitabı*. Ankara: Tuna.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *Sosyal Bilgiler 6. sınıf ders kitabı*. Ankara: Evren.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2017a). *Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabı*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2017b). *Sosyal Bilgiler 6. sınıf ders kitabı*. Ankara: Sevgi.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2017c). *Sosyal Bilgiler 7. sınıf ders kitabı*. Ankara: Ada.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2017ç). *Sosyal Bilgiler 7. sınıf öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2017d). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8. sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Top.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı (5, 6, ve 7. sınıf)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> adresinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı.(2018) *T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı(8. Sınıf)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=355> adresinden edinilmiştir.
- Neuman, W. L. (2014). *Toplumsal araştırma yöntemleri : nitel ve nicel yaklaşımlar : 1. Cilt*. S. Özge (Çev.). (7. Baskı). Ankara: Yayınodası.
- ORSAM (2012). *Küresel göç ve Avrupa Birliği ile Türkiye'nin göç politikalarının gelişimi*. (Rapor No:22).
- Ortaylı, İ. (2006). *Osmanlı toplumunda aile*. (7. baskı). İstanbul: Pan.
- Osler, A. & Starkey, H. (2015). Education for cosmopolitan citizenship: A framework for language learning. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 3(2), 30-39.
- Özbek, R. (2004). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ders amaçlarının gerçekleştirme düzeyi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 144614)
- Özcoşar, İ. (2006). *19. yüzyılda Mardin Süryanileri* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 186276)
- Özel, G. & Altun, İ. (2015). Avrupa Birliği üyesi ülkelerin refah düzeyini etkileyen faktörler: Path Analizi yaklaşımı. *Nevşehir Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 4(1), 97-107, doi: 10.17100/nevbiltek.99807
- Özmen, C. (2011). Sosyal Bilgiler eğitiminde vatandaşlık aktarımı yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 435-455.

- Özünel, S. (2015). *Sosyal Bilgiler dersinde coğrafya konularının kimlik inşası ve vatandaşlık bilinci kazandırmasına ilişkin öğretmen görüşleri* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 395060)
- Özyurt, E. E. (2014). *Vatandaşlık bilincinin oluşmasında T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin rolü* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 381544)
- Palabıyıklıoğlu, R. (1997). Medya ve şiddet. *Kriz Dergisi*, 5, 123-126.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. M. Bütün, S. B. Demir (Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Pescetta, M. (2011). *Tahin digital citizenship in a global academy. Doctoral Dissertation. Nova Southeastern University*. Retrieved from NSUWorks, Graduate School of Computer and Information Sciences.
- Polat, A. G. (2011). Osmanlıdan günümüze vatandaşlık anlayışı. *Ankara Barosu Dergisi*, 3, 127-157.
- Polat, İ. & Kılıç, E. (2013). Türkiye'de çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterlilikleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 352-372
- Ribble, Mike (2011). Passport to digital citizenship. *Learning & Leading with Technology*, 36 (4), 14 - 17.
- Sağlam, H. İ. (2011). Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1), 39-50.
- Savaş, B. (2010). Öğretim yöntemleri. M. Arslan (Ed.). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (3. Baskı) içinde (149-169). Ankara: Anı.
- Searson, M., Hancock, M., Soheil, N., & Shepherd, G. (2015). Digital citizenship within global contexts. *Education and Information Technologies*, 20(4), 729-741.
- Seefeldt, C., Castle, S. & Falconer, R.C. (2015). *Okulöncesi/ilkokul çocukları için Sosyal Bilgiler öğretimi*. S.C. Keskin (9.baskıdan Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Solmaz, B., Tekin, G., Herzem, Z. & Demir, M. (2013). İnternet ve sosyal medya kullanımı üzerine bir uygulama. *Selçuk İletişim*, 7 (4), 23-32
- Som, İ., & Karataş, H. (2015). Türkiye'de vatandaşlık eğitimi üzerine bir inceleme. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 33-50, doi: 10.29065/usakead.232402
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal Bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Şahin, İ. F. (2011). *Küreselleşme Avrupa Birliği ve Türkiye*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin, İ. F. & Çermik, F.(2014). Küresel vatandaşlık ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 19 (31), 207-218.
- Şahin, M. (2011). *Uygarlık Tarihi*.(5.Baskı). Ankara: Okutman.
- Şaylan, G. (1981). *Çağdaş siyasal sistemler*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- Şenel, A. (2008). *Siyasal düşünceler tarihi tarih öncesinde ilkçağda ortaçağda ve yeniçağda toplum ve siyasal düşünüş*. Ankara: Bilim ve Sanat.

- Şenkal, A. (2005). Sosyal politika ve sosyal vatandaşlık: kölelikten sosyal vatandaşlığa (Avrupa Birliği vatandaşlık örneği). *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 50 (Nevzat Yalçıntaş'a Armağan Özel Sayısı), 225-258.
- Şensoy, G. (2013). *Vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaların etkili kullanımı (Ordu ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 372391)
- Şişman, M. (2013). *Eğitim bilimine giriş*. (11. Baskı). Ankara: Pegem.
- Şit, B. (2008). Modern vatandaşlık kavramına bir bakış. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*. 76, 64-82.
- T.C. Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı (2012). *Yazılı soru önergesi*. <http://www2.tbmm.gov.tr/d24/7/7-10022c.pdf>.
- Tannenbaum, D.G. (2017). *Siyasi düşünce tarihi filozoflar ve fikirleri*. Ö. Orhan (3. Edisyonundan Çev.) (10. Baskı). Ankara: BB101.
- Taş, S. & Günay, E. (2015). Antik Çağ toplumlarının özellikleri, geleneksel statüleri ve iktisadi yapıyı belirleyen kurumları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (2), 141-166.
- Tay, B. (2011). Sosyal Bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını. R. Turan & K. Ulusoy (Edt.). *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (2. Baskı) içinde (ss. 2-20). Ankara: Pegem Akademi.
- Taytak, M. (2010). İlköğretim II. kademe öğrencilerinde vergi bilincinin tespiti: ampirik bir araştırma. *Maliye Dergisi*, 158, 496-512.
- Temel, D. (2016). Demokrasinin tarihsel gelişimi. Z. Meryem. (Edt.) *Vatandaşlık Bilgisi* içinde (ss.234-282). Ankara: Pegem Akademi.
- Tezgel, R. (2008). Yeni ilköğretim programlarında insan hakları vatandaşlık ve kentlilik eğitimi. (2.Baskı). Ankara: Araştırma.
- Tok, N. (2005). Liberal demokratik toplumlarda vatandaşlık ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 60 (3), 235-254.
- Tonga, D. & Keleş, H. (2014). Evaluation of the citizenship consciousness of the 8th year students. *Mevlana International Journal Of Education (Mije)*. 4(2), 59-72, doi: 10.13054/mije.14.10.4.2
- Tonga, D., Keçe, M. & Kılıçoğlu, G. (2013). İlköğretim Sosyal Bilgiler derslerinde yer alan kazanımların vatandaşlık ve insan hakları konuları açısından değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 17 (1), 289-304.
- Toraman, Ç. (2012). *İlköğretim 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ders programının (2010) değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No 311749)
- Tuna, K. (2003). Dil ve milli kimlik. *dil, kültür ve çağdaşlaşma sempozyumu bildiri kitabı; Hacettepe Üniversitesi AİT Enstitüsü Yayınları*, 7-8 Kasım 2002, Ankara, 39-50.
- Turan, R. Safran, M., Hayta, N., Çakmak, M. A., Dönmez, C.& Şahin, M. (2010). *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi*. (17.Baskı). Ankara: Okutman.
- Tünkler, V. (2013). *Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programında yer alan soyut kavramların, becerilerin ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasına ilişkin metaforik bir yaklaşım* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 348761)

- Türk Dil Kurumu (1998). *Türkçe Sözlük II*. 9.Baskı. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Türkiye İstatistik Kurumu.(2013). *İllere göre umut düzeyi raporu*. <http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist> adresinden alınmıştır.
- Türkiye İstatistik Kurumu.(2013). *İllere ve cinsiyete göre mutluluk düzeyi raporu*. <http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist> adresinden alınmıştır.
- Uğurlu, C. T. (2011). Avrupa Birliği ülkelerinde ve Türkiye’de vatandaşlık eğitimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (37), 153-169.
- Ulubey, Ö. (2015). *Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programının yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile uygulanmasının akademik başarıya ve demokratik değerlere bağlılığa etkisi* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No: 396159)
- Uluç, Ö. (2012). İmparatorluktan ulus devlete vatandaşlık halleri: Osmanlı ve Türkiye’de vatandaşlık politikaları. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 6(12), 7-30.
- Uyangör, N. (2008). İlköğretim 7. sınıf vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (20), 68-95.
- Ülgen, P. (2010). Ortaçağ Avrupa’sında feodal sisteme genel bir bakış. *Mukaddime Dergisi*, 1, 1-18.
- Ülger, M. (2012). *İlköğretim okullarında insan hakları ve vatandaşlık eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 317150)
- Ünal, M. A. & Halaçoğlu, A. (1998). *Türk İnkılabı Tarihi ve Atatürk İlkeleri*. Isparta: Kardelen Kitabevi.
- Üstel, F. (2005). “ *Makbul Vatandaş*”ın peşinde II. *Meşrutiyet’ten günümüze vatandaşlık*. (2.Baskı). İstanbul: İletişim.
- Van de Walle, J. A., Karp, K. S. & Bay-Williams, J. M. (2014) *İlkokul ve ortaokul matematiği. gelişimsel yaklaşımla öğretim*. S. Durmuş (7. baskıdan Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik.
- Vizenor, K. V. (2013). *Binary lives: digital citizenship and disability participation in a user content created virtual world*. Doctoral Dissertation, University at Buffalo, New York.
- Wintersteiner, W.,Grobbauer, H., Diendorfer, G. & Juárez, S. R. (2015). *Global citizenship education. citizenship education for globalizing societies*.Wien: Published by the Austrian Unesco Commission
- Yardımcı, R. (2008). *Türk devrim tarihi*. Ankara: Maya Akademi.
- Yazıcı, F. & Yazıcı, S. (2010). Yurtseverlik eğitimi: Tarih ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin algı, tutum ve eğitimsel uygulamalarına yönelik bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 10 (3), 649-660
- Yıldırım, A & Şimşek, H (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*.(8.Baskı) Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 23, 7-17
- Yılmaz, G., K. (2014). Durum çalışması. M. Metin, (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (ss. 337-371). Ankara: Pegem Akademi.

- Yılmaz, K. (2013). İlköğretim öğrencilerinin vatandaşlık eğitimi ile ilgili temel kavramlara ilişkin algılarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 28 (1), 453-463
- Yiğit, M. F. (2014). *Çok kültürlü toplumlarda değer yarguları, vatandaşlık ve demokrasi eğitimi: Türkiye örneği*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 422609).
- Yurdakul, B. (2005). Yapılandırmacılık. Ö. Demirel (Ed.) *Eğitimde Yeni Yönelimler*. (2. Baskı) içinde (ss. 39-67). Ankara: Pegem Akademi
- Yücel, H. A. (2012). *İyi vatandaş iyi insan*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.



EKLER

EK-1. Çok kültürlülük, insan hakları ve demokrasi üzerine yapılmış çalışmalar.

Tür	Çalışma	Amaç	Yöntem	Çalışma grubu	Veri toplama aracı	Verilerin analizi	Sonuç
Doktora tezi	Arslan (2014)	Farklı kültürel gruplardan oluşan sınıflarda öğrencilerin çok kültürlü vatandaşlık algıları ve farkındalıklarını ölçmek; çok kültürlü sınıf ortamlarında vatandaşlık eğitiminin etkililiği, yeterliliği, zorlukları ve bir arada yaşamın kaynakları gibi birçok boyutunu öğrenmek amacıyla öğretmen görüşlerini tespit etmektir.	Tarar modeli	Sosyal Bilgiler öğretmeni 8.sınıf öğrencileri	Ölçek, yarı yapılandırılmış görüşme	tek yönlü varyans analizi, faktör analizi, Kruskal Wallis-H, Mann Whitney U, betimsel analiz	Çok kültürlülük açısından vatandaşlık eğitiminin yetersiz ve etkisinin zayıf olduğu görülmüştür.
Doktora tezi	Yiğit (2014)	Türkiye'de yaşayan çeşitli etnik kimlikleri Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak bir arada tutan ortak değerlerin neler olduğunu ve bu değerlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi müfredatıyla ne derece örtüştüğünü tespit edilmesi amaçlanmıştır.	Nitel (kültür analizi)	Farklı kültür, meslek ve yaştan vatandaşlar	Görüşme, doküman İncelemesi	Betimsel analiz, doküman analizi	Farklı kültürlere sahip vatandaşların rahatsızlık duydukları en önemli temanın "önyargılar" olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ders kitabı ve ders programının araştırmada yer alan katılımcıların değer ve yargılarını kısmen içerdiği sonucuna ulaşılmıştır. Fakat ders programı ve kitabın kültürel farklılıkları tanıma ve tanıtmaya konularında ihtiyaçları karşılayamamaktadır.
Doktora tezi	İbrahimoğlu (2014)	Gayrimüslim azınlıkların Türkiye'de vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimine ilişkin görüş ve beklentilerinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır.	Nitel (Durum Çalışması)	Gayrimüslim azınlıklar	Yarı yapılandırılmış görüşme	İçerik Analizi	Türkiye'deki azınlıkların sosyal yaşamlarında kimliklerinden dolayı büyük sıkıntılar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların vatandaşlık eğitimi kapsamında işlenen konularda ders içinde sorun yaşadıkları tespit edilmiştir.

Doktora tezi	Ülger (2012)	2005 yılından itibaren uygulamaya konulan İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi alanı ara disiplin uygulaması ile ilgili olarak öğretmen görüşlerini belirlemek, uygulamanın kitaplara yansımaya durumu ve 1998 Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi öğretim programının amaçlarını karşılama düzeyini belirlemektir.	Karma yöntem	Farklı branştan öğretmenler	Anket, doküman İncelemesi	betimsel istatistikler, t testi, tek yönlü ANOVA, doküman analizi	Öğretmenlerin, 'program' ve 'kitap' boyutlarının geneli ile ilgili olumlu ve olumsuz görüş oranlarının birbirlerine yakın olduğu, 'ortam' ve 'öğretmen yeterliği' boyutlarının geneli ile ilgili çoğunluğunun olumlu görüşlere, 'ders dışı etkinlik' boyutunun geneli ile ilgili olarak ise çoğunluğunun olumsuz görüşlere sahip oldukları görülmüştür.
Yüksek lisans tezi	Esen (2011)	İnsan hakları ve vatandaşlık bilinci kazandırmadaki Sosyal Bilgiler öğretim programının rolünü belirlemektir.	Tarama modeli	Sınıf öğretmenleri	Anket	betimsel istatistikler	Sosyal bilgiler programının, bireye vatandaşlık bilinci kazandırmada önemli bir rolü olduğu tespit edilmiştir.
Makale	Damgacı (2016)	1839 Tanzimatla beraber yapılmış reformlarla önemli görülen, 1876 Kanun-i Esasi ile sınırları ve kapsamı belirlenen ilk anayasal Osmanlı vatandaşlığı tanımlamasından günümüz Türkiye'sine kadar gecen süreçte vatandaşlık, çeşitlilik ve çoğulculuğun yeri ve önemi konusu ele alınarak incelenmiştir	Derleme Çalışması				Türkiye'de vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi, demokrasi kültürüne duyulan ihtiyaç, bireylerin vatandaşlık noktasındaki farkındalık boyutları irdelenerek çokkültürlü eğitim için demokratik düzenlemelere yönelik eğitim programı geliştirilmesi gereğine vurgu yapılmıştır.

EK-2. Vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik yapılmış araştırmalar.

Tür	Çalışma	Amaç	Yöntem	Çalışma grubu	Veri toplama aracı	Verilerin analizi	Sonuç
Doktora tezi	Özbek (2004)	İlköğretim Programında yer alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi amaçlarının gerçekleştirme düzeyinin tespitidir	Tarama modeli	Farklı branş öğretmenleri 8.sınıf Öğrencileri	Anket	betimsel istatistikler, t-testi, tek yönlü varyans analizi, scheffe testi, Varimax rotasyonu	“Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları” ile ilgili ağırlıklı olarak bilgi içeren ders amaçlarının yüksek düzeyde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.
Yüksek lisans tezi	Güdücü (2008)	İlköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersi öğretmenlerinin derse ilişkin görüşlerini belirlemek ve değerlendirmektir.	Tarama modeli	Vatandaşlık ve İnsan hakları dersi öğretmenleri	Anket	Betimsel istatistik	Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersi için belirlenmiş konuların programa uygun olmasına rağmen, öğretmenler programda yer alan amaçların tam olarak gerçekleşmediğini belirtmişlerdir.
Yüksek lisans tezi	Candan (2006)	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ‘Vatandaşlık ve insan Hakları Eğitimi’ dersinin öğretiminde karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve sorunların çözümüne ilişkin önerilerde bulunulması amaçlanmıştır.	Tarama modeli	Sosyal Bilgiler öğretmenleri	Anket, görüşme formu	betimsel istatistikler, betimsel analiz	Öğretmenlerin dersler için gerekli olan meteryalleri temin edememesinden ötürü güçlükler yaşadıkları ve ders için belirlenmiş olan ünite ve konunun fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır.
Yüksek lisans tezi	Toraman (2013)	İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi eğitimi ders programı'nın (2010) değerlendirilmesi amaçlanmıştır.	Tarama modeli	Farklı branş öğretmenleri 7. ve 8.sınıf öğrencileri	Ölçek, görüşme formu	betimsel istatistikler, t-testi, ANOVA, içerik analizi	Öğretmenler kazanımların uygun olduğunu düşünmektedir. Ancak süre, etkinliklerin kazanımların gerçekleşmesine hizmet etmesi, programın ölçme ve değerlendirmede kendilerine rehberlik etmesi yönünde sorunlar bildirmişlerdir.

Doktora tezi	Çolak (2015a)	Türkiye’de Sosyal Bilgiler (4.-5. ve 6.-7.) dersleri ile Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında küresel vatandaşlık eğitiminin nasıl gerçekleştirildiğini ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.	Karma yöntem	Sosyal Bilgiler öğretmeni 4.,5.,6. ve7.sınıf öğrencileri	Anket, yarı yapılandırılmış görüşme	betimsel istatistikler, içerik analiz, doküman analizi	Sosyal Bilgiler ile Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi öğretim programlarının, küresel vatandaşlık eğitimi hususunda yetersiz durumda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Yüksek lisans tezi	Başaran (2007)	İlköğretim Okullarındaki Vatandaşlık Ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Uygulanışına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerini saptayarak programla ilgili öneriler geliştirmektir	Tarama modeli	Sosyal Bilgiler öğretmeni	Yarı yapılandırılmış görüşme	Betimsel analiz	Öğretmenlerin, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinde konuların aktarımında ve öğretim sürecinde bir takım sorunlarla karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.
Yüksek lisans tezi	Bulandere (2014)	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinin hedeflediği kazanımların öğrenciler üzerindeki etkisini ve öğrencilerin bu derse yönelik görüşlerini tespit etmektir.	Karma yöntem	8.sınıf öğrencileri	Anket, yarı yapılandırılmış görüşme	betimsel istatistikler, içerik analiz	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi müfredatı ile öğrencilerde anlamlı öğrenme gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.
Yüksek lisans tezi	Güven (2002)	İlköğretim II. Kademedeki okutulmakta olan "Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi" dersini yürüten öğretmenlerin nitelikleri ve dersle ilgili karşılaştıkları problemleri ortaya koymaktır.	Tarama modeli	Farklı branştan öğretmenler	Anket	Crosstab Analizi, Kruskal Wallis H testi, betimsel istatistik	Öğretmenler, dersin öğrenci seviyesine uygun olmadığını ve dersin hedeflerinin gerçekleştirilemediğini belirtmişlerdir. Bu dersi yürüten öğretmenler dersin amaçlarına göre, Türk toplumunun geleneksel yapısının ve diğer öğretmenlerin tutumlarının çelişkili olduğunu düşünmektedirler.
Yüksek lisans tezi	Baştürk (2011)	Ortaokullarda 2010-2011 eğitim ve öğretim yılında uygulanmaya başlanan İlköğretim (8.Sınıf) Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi öğretim programında yer alan kazanımların öğrenciler tarafından ne derece benimsendiğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.	Tarama modeli	8.sınıf öğrencileri	Ölçek	betimsel istatistikler, t-testi	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi öğretim programında yer alan kazanımların öğrenciler tarafından genel olarak benimsendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yüksek lisans tezi Akdu (2016)	Öğrenci görüşlerine göre ortaokullarda okutulan vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinin demokrasi kültürüne katkısını belirlemek.	Tarama modeli	8.sınıf öğrencileri	Ölçek	betimsel istatistikler, t-testi	Ders konularının teorik olarak öğretildiği ama öğrenilen bilgilerin pratik yaşamda uygulamaya geçirilemediği sonucuna ulaşılmıştır.
Doktora Tezi Ulubey (2015)	Araştırmada, yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri kullanılarak Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Programının uygulanması sonucu öğrencilerin akademik başarılarını, demokratik değerlere bağlılıklarının, başarılı öğrencilerin başarılı olma nedenlerinin belirlenmesi ve program önerisi yapmaktır.	Karma yöntem	8.sınıf öğrencileri	Başarı testi, ölçek, yarı yapılandırılmış görüşme formu	İki faktörlü ANOVA, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, Mann Withney U Testi, İçerik analizi	Yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile zenginleştirilen Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Programının öğrencilere, insan hak ve özgürlüklerini öğretmede, onlarda demokrasi kültürü oluşturmada vatandaşlığa ilişkin sorumluluklar kazandırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Yüksek lisans tezi Tünkler (2013)	8. sınıf Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programında yer alan soyut kavramların, becerilerin ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasında metafora dayalı öğretim etkinliklerinin etkisi belirlemektir.	Karma yöntem	8.sınıf öğrencileri	Kavram testi, görüşme formu	t-testi, içerik analizi	Soyut değer ve kavramların öğretiminde, metafora dayalı etkinlikler öğrencilerin kavramasını olumlu bir şekilde etkilemektedir

EK-3. Vatandaşlık eğitimine ilişkin yapılmış olan diğer betimsel çalışmalar

Türü	Çalışma	Amaç	Yöntem	Çalışma grubu	Veri toplama aracı	Verilerin analizi	Sonuç
Yüksek lisans tezi	Kuru (2016)	Ortaokul 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde kazanılması hedeflenen değerlere ilişkin öğrencilerin görüşlerini ele almaktır.	Tarama modeli	8.sınıf öğrencileri	Anket	betimsel istatistikler	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde öğrencilerin değerler konusunda fikir sahibi oldukları, değerleri yaşamlarında uyguladıkları ve bu konularda yorum yapabilme eğilimler olduğu tespit edilmiştir.
Yüksek lisans tezi	Kayaalp (2016)	İdeoloji-vatandaşlık ilişkisinden hareketle erken Cumhuriyet Dönemi'ni şekillendiren ideolojinin ders kitapları üzerindeki etkisini incelenmesi amaçlanmıştır.	Nitel (Tarihsel araştırma modeli)		doküman İncelemesi	betimsel analiz, doküman analizi	Erken cumhuriyet dönemine hakim olan resmi ideoloji Kemalizm kendi vatandaşını inşa etmek için eğitimden faydalandığı sonucuna ulaşılmıştır.
Doktora tezi	Kansu (2015)	Etkin vatandaşlık uygulamalarına dayalı olarak hazırlanan Sosyal Bilgiler dersinin, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin etkin vatandaşlık düzeyi üzerindeki etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır.	Deneyssel	4.sınıf öğrencileri	Ölçek, başarı testi	Mann-Whitney U Testi, t-testi	Etkin vatandaşlık ile ilgili öğretim etkinlikleri temel alınarak yapılan eğitimin, deney grubundaki öğrencilerin, etkin vatandaşlık düzeylerini ve başarı düzeylerini artırdığı ve bu durumun izleme ölçümlerinde de korunduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Yüksek lisans tezi	Özyurt (2014)	Bireylerin bir vatandaş olarak sorumluluk ve haklarının farkında olmalarında T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin etkisini ortaya koyabilmektir.	Tarama modeli	12.sınıf öğrencileri	Anket	betimsel istatistikler	T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin bilinçli vatandaş yetişmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Yüksek lisans tezi	Şensoy (2013)	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularını okul sınırları dışında toplumsal çevre içinde işleyip işlemediğini araştırmaktır.	Tarama modeli	Sosyal Bilgiler öğretmeni	Anket	betimsel istatistikler	Öğretmenlerin vatandaşlık bilgisi konularını öğretirken okul dışı sahaları etkili kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Doktora tezi	Kaya (2013)	ilk olarak Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık algısını, politik ilgi ve katılımlarını, ikinci olarak ta vatandaşlık algısı ile politik ilgi ve katılımları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.	Karma yöntem	Öğretmen adayı	Yarı yapılandırılmış görüşme, Ölçek	Betimsel analiz, betimsel istatistikler, t testi, tek yönlü ANOVA	Vatandaşlık kavramını öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu özellikle erkek öğretmen adayları, vatandaşlık görevlerini yerine getirme, dayanışma ve devlete bağlılık gibi kavramlarla ifade ederek cumhuriyetçi vatandaşlık özelliklerine vurgu yapmışlardır.
Yüksek lisans tezi	Göz (2010)	İlköğretim okullarında görev yapan Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin vatandaşlık konularına ilişkin bilgi, bu konulara attıkları önem ve sergiledikleri davranış düzeylerini tespit etmek ve bilme, önemseme ve davranışa dönüştürme arasındaki ilişkiyi belirlemektir.	Nicel Tarama yöntemi	Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri	Ölçek	betimsel istatistikler, t-testi, korelasyon, regresyon	Öğretmenlerin vatandaşlık bilgi ve davranış düzeylerine bakıldığında genellikle yüksek seviyede oldukları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin vatandaşlık konularına attıkları önem, öğretmenlerin o konuyu bilmeleri ve uygun davranışları sergilemelerinden sonra gerçekleşmektedir.
Yüksek lisans tezi	İpek (2011)	6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında vatandaşlık eğitiminin sosyal bilgiler öğretim programındaki hedeflere uygunluğu yönünden değerlendirilmesi	Doküman incelemesi			Doküman analizi	MEB'in Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla bireylere kazandırmaya çalıştığı 'etkin yurttaş' yetiştirme hedefi ile ders kitaplarındaki konuyla ilgili örnekler birbiriyle çeliştiği sonucuna ulaşılmıştır.
Doktora tezi	Çolak (2015b)	Sosyal Bilgiler dersinde hizmet ederek öğrenme yaklaşımının nasıl uygulanabileceğini, bu süreçte yaşanan sorunları, bu yaklaşımın öğrencilerin gelişimlerine katkısını ve vatandaşlık eğitimindeki rolünü belirlemektir.	Nitel (Eylem araştırması)	6.sınıf öğrencileri	Anket, Günlük, Yarı yapılandırılmış görüşme, odak grup görüşmesi	İçerik betimsel istatistikler analizi,	Öğrencilerin araştırma öncesindeki hizmet ederek öğrenme kavramına ilişkin algılarında araştırma sonrasında önemli bir değişikliğin meydana geldiği ortaya çıkmıştır
Doktora tezi	Özünal (2015)	Sosyal Bilgiler dersinde coğrafya konularının kimlik inşası ve vatandaşlık bilinci kazandırmasına ilişkin, öğretmen görüşlerini belirlemektir.	Karma yöntem	Sosyal Bilgiler öğretmeni	Anket, yarı yapılandırılmış görüşme	Betimsel analiz, betimsel istatistikler, t testi, tek yönlü ANOVA	Öğretmenler, coğrafya konularının kimlik gelişiminde ve vatandaşlık duygularının yerleşmesinde, gerek bireysel gerekse toplumsal olarak, toplumu birleştirici ve bütünleştirici bir yapıya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Doktora tezi	Ersoy (2007)	Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimi için gerçekleştirdikleri uygulamaları ve vatandaşlık eğitimi konusundaki eğitim gereksinimlerini belirlemektir.	Tarama modeli	Farklı branştan öğretmenler	Anket, yarı yapılandırılmış görüşme	Betimsel analiz, betimsel istatistikler	Öğretmenler, etkili vatandaş; haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını bilen ve yerine getiren, başkalarının haklarına saygılı olan kişi olarak tanımlamışlar ve Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitiminde önemli bir rolü olduğunu ifade etmişlerdir.
Doktora tezi	Güven (2010)	İnsan Hakları ve Vatandaşlık ara disiplin kazanımları çerçevesinde ilköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin bu kazanımlara ulaşma düzeyleri ile eğitim programlarındaki vatandaşlık anlayışına yönelik algı ve görüşlerini tespit etmektir.	Karma yöntem	Farklı branştan öğretmenler, 5.sınıf öğrencileri	Görüşme formu, başarı testi,	İçerik betimsel istatistikler, analizi,	Öğretmenlerle yapılan görüşme sonucunda öğretmenlerin İnsan Hakları ve Vatandaşlık ara disiplin kazanımları doğrultusunda vatandaşlık eğitimi gerçekleştirdikleri ve öğrencilerine bu kazanımları kazandırdıkları sonucuna ulaşılmıştır.
Doktora tezi	Çelik (2009)	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminin bugünkü durumu ve geleceğine ilişkin görüşlerini belirlemektir.	Tarama modeli	Sosyal Bilgiler öğretmeni	Yarı yapılandırılmış görüşme formu, anket	İçerik betimsel istatistikler, t testi, tek yönlü ANOVA analizi,	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğu vatandaşlık eğitimi tanımlarında vatandaşlık görev ve sorumluluklarının öğrenilmesini vurgularken, beceri ve değer boyutunu göz ardı etmişlerdir.
Yüksek lisans tezi	Civek (2008)	İlköğretim 4.-5. sınıflarda okutulan MEB Yayınları ile diğer özel yayınların (Sürat, A), 4. ve 5. sınıf öğrenci ve öğretmenlerinin yenilenen Sosyal Bilgiler müfredatı içerisinde yer alan Vatandaşlık eğitimi ile ilgili kazanımları gerçekleştirebilme düzeylerini tespit etmektir.	Betimsel tarama modeli	Sınıf öğretmeni, 4. ve 5.sınıf öğrencileri	Anket, doküman İncelemesi	betimsel istatistikler, doküman analizi	Sosyal Bilgiler 4. ve 5. sınıf ders kitaplarında (MEB, Sürat, A Yayınları) Vatandaşlık eğitimi ile ilgili kazanımlara yeterli ölçüde yer vermektedir. İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri ilgili kazanımları büyük ölçüde elde etmektedir. Dersi okutan öğretmenlerin ise bu kazanımları ders esnasında dikkate aldıkları tespit edilmiştir.

Yüksek lisans tezi	Ulugöl (2009)	1839 Tanzimat reformları ile başlayıp, 1876 Kanun-i Esasi ile devam eden ilk anayasal Osmanlı vatandaşlığı tanımından günümüz Türkiye Cumhuriyetindeki Türk vatandaşlığına kadar uzanan süreç içerisindeki vatandaşlık algısını ve etkilerini yansıtmaktadır.	Derleme Çalışması	Alan yazın			Türkiye Cumhuriyetinin kurulmasıyla tek kültürlü homojen bir ulus yaratma çabalarının başta Rumlar, Ermeniler, Yahudiler ve Kürtler olmak üzere farklı grupları içinde barındıran bir toplumda azınlık karşıtı uygulamalara gidilmesine neden olduğu görülmektedir. bu tarzda uygulamaların azınlık sorunları açısından bir çözüm getirmediği tespit edilmiştir.
Makale	Yazıcı & Yazıcı (2010)	Tarih ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yurtseverlik ve yurtseverlik eğitimi hakkındaki tutumlarını; yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemleri belirlemektir.	Betimsel	Tarih ve Sosyal Bilgiler öğretmeni	Ölçek, anket	betimsel istatistikler, t testi	Tarih ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yurtseverlik ve yurtseverlik eğitimi tutumlarının önemli ölçüde benzerlik gösterdiği, öğretmenlerin tutumları ile kullandıkları strateji ve yöntemler arasında anlamlı ilişki olduğunu göstermiştir.
Makale	Som & Karataş (2015)	Türkiye’de ilk ve ortaöğretim seviyesinde vatandaşlık eğitiminin, öğretim programı, okulda öğrenci ve veli katılımı, öğrencinin topluma katılımı, ölçme ve değerlendirme, öğretmen ve müdürlere destek sağlama boyutları altında incelemektir.	Derleme çalışması		doküman İncelemesi	doküman analizi	Günümüze kadar olan vatandaşlık eğitimine ait öğretim programlarında sosyal sınıf, din, dil ve etnik köken gibi farklılıklara gereken önemin verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.
Makale	Kuş & Aksu (2017)	Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi hakkında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin inançlarının ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır	Nitel (durum çalışması)	Sosyal Bilgiler öğretmeni	Yarı yapılandırılmış görüşme formu	İçerik analizi,	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tamamı Sosyal Bilgiler öğretiminin temel amacının vatandaşlık eğitimi, değer aktarımı ve sosyal bilimlerin öğretimi olduğuna inanmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenleri Türk Tarihi ve milli günler ile ilgili yapılan etkinliklerden büyük gurur duymaktadır.
Makale	Ereş (2015)	İstenmeyen yetişkin davranışlarının incelenerek karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi politikalarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır.	Nitel (fenomenoloji)	Yetişkin bireyler	Yarı yapılandırılmış görüşme formu	İçerik ve betimsel analiz	Yetişkinlerin karakter eğitimi kapsamında saygı, merhamet ve dürüstlük ile ilgili istenmeyen davranışlar; vatandaşlık eğitimi kapsamında ise adalet ve sorumluluk duygusu ile ilgili istenmeyen davranış gösterdikleri anlaşılmaktadır.

Makale	Hablemitoğlu & Özmete (2012)	Aktif ve katılımcı vatandaşlık için bireysel bilgi ve becerilerin desteklenmesine, aynı zamanda bireyin vatandaş olma davranışlarını biçimlendirmeye yönelik aktif ve etkili vatandaşlık eğitimi için temel alınabilecek bir model önerisi sunmak.	Derleme çalışması				etkili vatandaşlık eğitiminde bireylerin vatandaşlık değerleri üzerinde düşünmesi, muhakeme yapması, toplumsal yaşamın sürdürülebilirliği için gerekli olan insan hakları, eşitlik, adalet, saygı, sorumluluk, güvenilirlik gibi temel davranışların doğrudan ya da dolaylı yöntemler ile öğretilmesi zorunlu görülmektedir.
Makale	Merey, Karatekin & Kuş (2012)	Türkiye ve ABD'deki ilköğretim Sosyal Bilgiler eğitimini vatandaşlık eğitimi açısından karşılaştırmak.	Doküman incelemesi				Türkiye'de Sosyal Bilgiler eğitiminde, demokrasi, bireysel haklar, görev ve sorumluluklar gibi vatandaşlık eğitimi konularına daha çok değinildiği bunun aksine vatandaşlık becerilerine pek yer verilmediği tespit edilmiştir.
Makale	Ersoy (2016)	Türkiye'de ilköğretim sekizinci sınıflarda okutulan vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi ile öğrencilerin temel demokratik vatandaşlık yeterlikleri kazandırılmasıdır.	Nitel (fenomenoloji)	Sosyal Bilgiler öğretmeni, 8.sınıf öğrencileri	Yarı yapılandırılmış görüşme formu, Gözlem	Tematik analiz	bu dersin ilköğretim programında genişletilerek her sınıf düzeyinde ayrı bir ders olarak yer alması, içeriğinin vatandaşlık yeterlikleri, öğrencilerin ilgi ve hazırbulunuşluk düzeyine göre yenilenmesi, öğrenci merkezli öğretim yaklaşımların uygulanması sonucuna ulaşılmıştır.
Makale	Yılmaz (2013)	İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık eğitiminde sık kullanılan sorumluluk, hak, eşitlik, vatandaşlık ve egemenlik kavramlarına ilişkin algılarını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.	Nitel (durum çalışması)	8.sınıf öğrencileri	Yarı yapılandırılmış görüşme formu	betimsel analiz	Öğrencilerin çoğunun hak ve sorumluluk kavramlarına ilişkin algılarının yeterli düzeyde olduğu, hak ihlali ile karşılaştıklarında ne yapmaları gerektiği konusunda oldukça bilinçli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.
Makale	Şimşek, Tıkman, Yıldırım & Şentürk (2017)	“Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi hakkındaki görüşlerini tespit etmek.	Betimsel tarama modeli	Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmen adayı	Yarı yapılandırılmış görüşme formu	İçerik analizi	Öğretmen adaylarının vatandaşlıkla ilgili konularda çoğunlukla kendilerini yetersiz olarak gördükleri göze çarpmaktadır.

EK-4. Öğretmen Görüşme Formu

Görüşme Formu

Bu görüşme formu, “Ortaokullarda vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunların” tespit edilmesi ve olası çözüm önerilerinin ortaya çıkarılması amacıyla hazırlanmıştır. Görüşme ve tanıma formu ile toplanacak bilgiler sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak olup başka kişi ya da kuruluşlarla paylaşılmayacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için görüşme sorularını dikkatle ve içtenlikle yanıtlamanızı rica ederim. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi

Özcan EKİCİ

- Cinsiyetiniz:** Kadın Erkek
- Yaş:** 30 ve altı 31-41 41 ve üstü
- Eğitim Düzeyi:** Ön lisans Lisans Lisansüstü
- Mesleki Kıdem:** 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16 yıl ve

üstü

Vatandaşlık eğitimi ile ilgili herhangi bir etkinliğe katıldınız mı ?

Evet

Hizmet içi Eğitim

Sempozyum

Seminer

Kurs

Diğer

Hayır

1. Vatandaşlık eğitimi denilince ne anlıyorsunuz?
2. Vatandaşlık eğitimine ilişkin derslerde hangi konulara daha çok yer vermektedirsiniz?
Neden?
3. Sosyal Bilgiler programındaki vatandaşlık eğitimi ile bağlantılı konular yeterliğine ilişkin ne düşünüyorsunuz? Açıklayınız?

4. Vatandaşlık eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımları yeterli buluyor musunuz? Neden?
5. Vatandaşlık eğitimi için derslerde daha çok hangi öğretim yöntemlerini kullanmaktasınız? Neden?
6. Vatandaşlık eğitimi için öğrencilerinizle ne gibi etkinlikler (Uygulamalar) yaparsınız? Neden?
7. Vatandaşlık eğitimi için belirlenen hedef kazanımların günlük hayatta uygulanabilir olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
8. Vatandaşlık eğitiminde ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz? Açıklayınız
9. Vatandaşlık eğitimi ile size göre öğrenciye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir
10. Bu konuda eklemek istediğiniz başka görüş ve önerileriniz nelerdir?

EK-5. İzin Belgesi



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799/605.01-E.274515

06/01/2017

Konu : Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 Nolu Genelgesi.
b) Özcan EKİCİ'nin 16/12/2016 tarihli dilekçesi.

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğrencisi Özcan EKİCİ'nin "**Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Eğitimine İlişkin Görüşleri: Güneydoğu Anadolu Bölgesi Örneği**" konulu tez çalışması için Diyarbakır Merkez ilçelerine bağlı Ortaokullarda çalışma yapmak istediği ilgi (b) dilekçede belirtilmektedir.

Söz konusu araştırma çalışmasının Okul Müdürlerinin gözetiminde ve sorumluluğunda gönüllülük esasına bağlı olarak, 2016-2017 eğitim öğretim yılı içerisinde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Hasan ASLAN
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
06/01/2017

Sercan GÖKDEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

İl Milli Eğitim Müdürlüğü - Eski Eğitim Fakültesi Binası
Şehitlik Yenişehir/DİYARBAKIR
Elektronik Ağ: diyarbakir.meb.gov.tr
e-posta: istatistik21@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Semra ÇAKIR/Memur
Tel: (0 412) 322 22 35
Faks: (0 412) 322 22 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 73e8-a0f7-323a-8297-23fc kodu ile teyit edilebilir.

T.C.

DIYARBAKIR VALİLİĞİ

İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Araştırma Ve Değerlendirme Formu

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Doktora Öğrencisi Özcan EKİCİ
Kurum / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlimiz Merkez İlçelerine Bağlı Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlere Yönelik
Araştırma Konusu	"Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Eğitimine İlişkin Görüşleri: Güneydoğu Anadolu Bölgesi Örneği"
Kurum / Üniversitesi onayı	
Araştırma /Proje / Ödev / Tez Önerisi	Tez Önerisi
Veri Toplama Araçları	Araştırma
Görüş İstenilecek Birim / Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Millî Eğitim Bakanlığı'nın 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve uygulama Genelgesi. Genelgenin ilgili maddeleri gereğince yapılan incelemede, araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup araştırmanın 2016-2017 eğitim öğretim yılını aksatmayacak şekilde yapılmasına oy birliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oy birliği
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi;
.....
.....

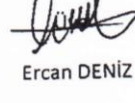
KOMİSYON/12/2016


Komisyon Başkanı

Ramazan TEKDEMİR


Üye
Osman AKKAYA


Üye
Turan KAÇAR


Ercan DENİZ



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799/605.01-E.290077

09.01.2017

Konu: Araştırma İzni

Sayın: Özcan EKİCİ
Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp
Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü
DİYARBAKIR

İlgi : 16.12.2016 tarihli dilekçeniz.

"Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Eğitimine İlişkin Görüşleri: Güneydoğu Anadolu Bölgesi Örneği" adlı tez çalışmanız Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup, İlimiz Merkez İlçelerine bağlı ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik yapılacak bilimsel çalışmalarınızın, gönüllülük esası gözönünde bulundurularak ve eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde yapılmasının uygun görüldüğü ile ilgili, Valilik Makamından alınan 06.01.2017 tarih ve 274515 sayılı onay örneği ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Yılmaz YILDIZ
Müdür a.
Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

EKİ:

- 1- Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
- 2- Onay Yazısı (1 Sayfa)


Mustafa KAPLAN
V.H.K.İ

Güvenli Elektronik İmza
Aslı İle Aynıdır.
09.01.2017

Mehmet Akif ERSOY Cad. Yenişehir/DİYARBAKIR
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: istatistik21@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Semra ÇAKIR- Memur
Tel: (0 412) 322 22 35
Faks: (0 412) 322 22 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 94f1-0320-36c8-b8f0-424a kodu ile teyit edilebilir.

EK-6. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 5. Sınıf Ünite İçeriği

Öğrenme Alanı/ Üniteler	Kazanımlar	Etkinlik Adı	Doğrudan Verilecek Değerler
Birev ve Toplum: Haklarını Öğreniyorum	<ol style="list-style-type: none"> Bulunduğu çeşitli grup ve kurumlar için yerini belirler. İçinde bulunduğu gruplar ile gruplara ait rolleri ilişkilendirir. Katıldığı gruplarda aldığı roller ile rollerin gerektirdiği hak ve sorumlulukları ilişkilendirir. Çocuk olarak haklarını fark eder. 	<p>“Sorumluluklarımız”</p> <p>“Sorumluluk”</p> <p>“Benim Haklarım”</p>	“Sorumluluk”
Kültür ve Miras: Adım Türkiye	<ol style="list-style-type: none"> Çevresindeki ve ülkemizin çeşitli yerlerindeki doğal varlıklar ile tarihî mekânları, nesnelere ve yapıtları tanıır. Ülkemizin çeşitli yerlerindeki kültürel özelliklere örnekler verir. Ülkemizin çeşitli yerleri ile kendi çevresinin kültürel özelliklerini benzerlikler ve farklılıklar açısından karşılaştırır. Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki önemini açıklar. Kanıt kullanarak Atatürk inkılaplarının öncesi ile sonrasındaki günlük yaşamı karşılaştırır. Atatürk inkılaplarıyla ilkelerini ilişkilendirir. 	<p>“Sanal Alan Gezisi”</p> <p>“Bir Gezi Yapalım”</p> <p>“Yerel Tarih Çalışması”</p> <p>“Hikâye Okuma Bayramı”</p> <p>“Fotoğraf İnceliyoruz”</p>	
İnsanlar, Yerler Ve Çevreler: Bölgemizi Tanıyalım	<ol style="list-style-type: none"> Yaşadığı bölgedeki insanların yoğun olarak yaşadıkları yerlerle coğrafi özellikleri ilişkilendirir. 	“Bölgemizi Tanıyalım”	“Doğal çevreye duyarlılık”
Üretim, Dağıtım Ve Tüketim: Ürettiklerimiz	<ol style="list-style-type: none"> Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetleri fark eder. 	“Bir Gezi Yapalım”	“Çalışkanlık”
Bilim, Teknoloji ve Toplum: Gerçekleşen Düşler	<ol style="list-style-type: none"> Buluşların ve teknolojik ürünlerin toplum hayatımıza etkilerini tartışır. Kanıtlara dayanarak, Atatürk’ün bilim ve teknolojiye verdiği önemi gösterir. 	<p>“Olmasaydı, Ne Olurdu”</p> <p>“Atatürk ve Bilim”</p>	“Akademik Dürüstlük”
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler: Toplum İçin Çalışanlar	<ol style="list-style-type: none"> Toplumun temel ihtiyaçlarıyla bu ihtiyaçlara hizmet eden kurumları ilişkilendirir. Kurumların insan yaşamındaki yeri konusunda görüş oluşturur. Sivil toplum kuruluşlarını etkinlik alanlarına göre sınıflandırır. Sivil toplum kuruluşlarının etkinliklerinin sonuçlarını değerlendirir. Bireylerin rolleri açısından sivil toplum kuruluşlarını resmî kurum ve kuruluşlarla karşılaştırır. 	<p>“Film İzliyoruz”</p> <p>“Ne Yapabiliriz?”</p> <p>“Bir Gezi Yapalım”</p> <p>“Bilinçlendirme Kampanyası”</p> <p>“Kaynaklardan Araştıralım”</p>	“Dayanışma”
Güc, Yönetim ve Toplum: Bir Ülke Bir Bayrak	<ol style="list-style-type: none"> Toplumsal yaşamı düzenleyen yasaların varlığını ve önemini fark eder. Yaşadığı yerdeki merkeze bağlı yönetim birimleri ile bu birimlerin temel görevlerini ilişkilendirir. Merkezî yönetim birimlerini tanıyarak bu birimleri temel görevleriyle ilişkilendirir. Demokratik yönetim birimlerindeki yetki ile ulusal egemenlik arasındaki ilişkiyi açıklar. Ulusal Egemenlik ve bağımsızlık sembollerine değer verir. 	<p>“Hükümet Kurma”</p> <p>“Okul Meclisi”</p> <p>“Okul (Sınıf) Sözleşmesi”</p> <p>“Sınıf Anayasası”</p> <p>“Mehmet Akif Ersoy Evi Gezisi”</p> <p>“Bayrağımızın Tarihi”</p>	“Adil olma, Bayrağa ve İstiklâl Marşı’na saygı”

EK-6 (DEVAMI)

<u>Küresel</u> <u>Bağlantılar:</u> Hepimizin Dünyası	1	Dünya çocuklarının ortak yönlerini ve ilgi alanlarını fark eder.	“Film İzliyoruz”	“Tarihsel mirasa duyarlılık”
	2.	Ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerde iletişim ve ulaşım teknolojisinin etkisini tartışır.	“Mimar Sinan’ın Eserlerini Tanıyoruz”	
	3.	Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerine örnekler verir.		
	4.	Ortak mirasın tanınmasında turizmin yerini fark eder.		



EK-7. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 6. Sınıf Ünite İçeriği

Öğrenme Alanı ve Üniteler	Kazanımlar	Etkinlik Adı	Doğrudan Verilecek Değerler
Birey ve Toplum: Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	<ol style="list-style-type: none"> 1. Yakın çevresindeki bir örnekten yola çıkarak bir olayın çok boyutluluğunu fark eder. 2. Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur. 3. Sosyal Bilgilerin, Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak gelişimine katkısını fark eder. 4. Atatürk'ün ülkemizde sosyal bilimlerin geliştirilmesi için yaptığı uygulamalara örnekler verir. 	<p>“Neden Oldu?” “Ben Olsaydım” “Sosyal Bilgiler Olmasaydı” “Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi”</p>	
Kültür Ve Miras: İpek Yolu'nda Türkler	<ol style="list-style-type: none"> 1. Günümüz Türk Silahlı Kuvvetleri'ni ilk Türk devletlerinin ordusu ile ilişkilendirerek, Türk Silahlı Kuvvetleri'nin önemini ve görevlerini kavrar. 	“Türk Ordusu Ne Zaman Kuruldu?”	“Kültürel mirasa duyarlılık”
Üretim Dağıtım ve Tüketim: Ülkemizin Kaynakları	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur. 2. Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır. 3. Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır. 3. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir. 	<p>“Ülkemizi Geliştirelim” “Hepimizin Görevi” “Doğal Kaynaklarımız Bize Emanet” “Nitelikli İnsan Gücü”</p>	“Sorumluluk”
Küresel Bağlantılar: Ülkemiz ve Dünya	<ol style="list-style-type: none"> 1. Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk'ün milli dış politika anlayışı açısından değerlendirir. 2. Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder. 	<p>“Türk Cumhuriyetleri” “Sorun Avcıları”</p>	“Yardımsaverlik”
Güç, Yönetim ve Toplum: Demokrasinin Serüveni	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır. 2. Demokratik yönetimlerde yaşama hakkı, kişi dokunulmazlığı hakkı, din ve vicdan özgürlüğü ile düşünce özgürlüğüne sahip olunması gerektiğini savunur. 3. Türk tarihinde kadının konumu ile ilgili örnekleri, kadın haklarının gelişimi açısından yorumlar. 	<p>“Demokrasinin Tarihçesi” “Bırakın Konuşayım” “Eşitliğe Doğru”</p>	“Hak ve özgürlüklere saygı”
Bilim, Teknoloji ve Toplum: Elektronik Yüzyıl	<ol style="list-style-type: none"> 1. Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur. 2. Uygulama ve eserlerinden yola çıkarak Atatürk'ün akılcılığa ve bilime verdiği önemi fark eder. 	<p>“Parlak Fikirler Sönmesin” “Bandrol, Kontrol” “İstikbal Göklerdedir”</p>	“Çalışkanlık”

EK-8. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 7. Sınıf Ünite İçeriği

Öğrenme Alanı ve Üniteler	Kazanımlar	Etkinlik Adı	Doğrudan Verilecek Değerler
<u>Birey ve Toplum:</u> İletişim ve İnsan İlişkileri	<ol style="list-style-type: none"> İnsanlar arası etkileşimde kitle iletişim araçlarının rolünü tartışır. Doğru bilgi alma hakkı, düşünceyi açıklama özgürlüğü ve kitle iletişim özgürlüğü arasındaki bağlantıyı fark eder. Kitle iletişim özgürlüğü ve özel hayatın gizliliği kavramlarını, birbiriyle ilişkileri çerçevesinde yorumlar. Atatürk'ün iletişime verdiği öneme kanıtlar gösterir. 	<p>“Bizim Ekranımız”</p> <p>“Kitle İletişim Özgürlüğü”</p> <p>“Gizlilik Kareleri”</p> <p>“Anadolu Ajansı”</p>	“Farklılıklara Saygı”
<u>İnsanlar, Yerler ve Çevreler:</u> Ülkemizde Nüfus	<ol style="list-style-type: none"> Görsel materyaller ve verilerden yararlanarak Türkiye’de nüfusun dağılışının neden ve sonuçlarını tartışır. Tablo ve grafiklerden yararlanarak, ülkemiz nüfusunun özellikleri ile ilgili verileri yorumlar. Eğitim ve çalışma hakkının kullanılması ile devletin ve vatandaşın bu konudaki sorumluluklarını ilişkilendirir. Yerleşme ve seyahat özgürlüğünü açıklar. 	<p>“Nüfus Sayımı Yapalım”</p> <p>“Nüfusu İnceleyelim”</p> <p>“El Ele Tutuşalım”</p> <p>“Doğduğumuz Yerden Doyduğumuz Yere”</p>	“Vatanseverlik”
<u>Üretim, Dağıtım ve Tüketim:</u> Ekonomi ve Sosyal Hayat	<ol style="list-style-type: none"> Üretimde ve yönetimde toprağın önemini tarihten örneklerle açıklar. Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir. 	<p>“Toprak Önemlidir”</p> <p>“Vakıflarımız”</p>	“Dürüstlük”
<u>Güç, Yönetim ve Toplum:</u> Yaşayan Demokrasi	<ol style="list-style-type: none"> Tarihsel süreçte Türk devletlerinde yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki değişim ve sürekliliği fark eder. Anayasamızın 2. maddesinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin nitelikleri ile ilgili uygulamalara toplum hayatından örnekler verir. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin yönetim yapısını yasama, yürütme ve yargı kavramları çerçevesinde analiz eder. Siyasî partilerin, sivil toplum örgütlerinin, medyanın ve bireylerin, gündemi ve yönetimin karar alma süreçlerini ne şekilde etkilediğini örnekler üzerinden tartışır. İçinde bulunduğu eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen süreçleri demokrasinin ilkeleri açısından analiz eder. 	<p>“Kurultaydan Büyük Millet Meclisi’ne”</p> <p>“Yasalar Gerekli mi?”</p> <p>“Cumhuriyetin Nitelikleri”</p> <p>“Belgesel Film İzliyoruz”</p> <p>“Bir Yasa TBMM’den Nasıl Çıkar?”</p> <p>“Sınıf Mahkemesi Kuralım”</p> <p>“Sanal Alan Gezisi”</p> <p>“Vatandaşın Sesi Gazetesi”</p> <p>“Öğrenci Kültüpleri”</p>	“Adil Olma”
<u>Küresel Bağlantılar:</u> Ülkeler Arası Köprüler	<ol style="list-style-type: none"> Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir. Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder. Düşünce, sanat ve edebiyat ürünlerinin, doğal varlıkların ve tarihi çevrelerin ortak miras ögesi olarak yaşatılmasında insanlığın sorumluluğunun farkına varır. 	<p>“Dünyamız ve Sorunları”</p> <p>“Uluslararası Kuruluşlar”</p> <p>“Çevre Hakkı”</p> <p>“Birlikte Koruyalım”</p>	“Barış”

EK-9. 2005 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 8. Sınıf Ünite Kazanımları

2.üniteye ilişkin kazanımlar:

- ✓ Mustafa Kemal'in Millî Mücadelenin hazırlık döneminde yaptığı çalışmaları millî bilincin uyandırılması, millî birlik ve beraberliğin sağlanması açısından değerlendirir.
- ✓ Misak-ı Milli'nin kabulünü ve Büyük Millet Meclisi'nin açılışını "ulusal egemenlik", "tam bağımsızlık" ilkeleri ve vatanın bütünlüğü esası ile ilişkilendirir.

3.üniteye ilişkin kazanımlar:

- ✓ Kurtuluş Savaşı'nın yaşandığı ortamda Atatürk'ün Maarif Kongresi yaparak Türkiye'nin millî ve çağdaş eğitimine verdiği önemi kavrar.
- ✓ Türk milletinin millî birlik, beraberlik ve dayanışmasının ifadesi olarak Tekâlif-i Millîye Kararları'nın uygulamalarını inceler.

4.üniteye ilişkin kazanımlar:

- ✓ Millî egemenlik anlayışının güçlendirilmesi sürecinde saltanatın kaldırılmasını değerlendirir.
- ✓ İzmir İktisat Kongresi'nde alınan kararları, millî iktisat anlayışı ve tasarruf bilinci açılarından inceler.
- ✓ Ankara'nın başkent oluşunun gerekçelerini açıklar.
- ✓ Cumhuriyetin ilân edilmesini, Türkiye'de demokrasi rejiminin gerekleri ile bağdaştırarak değerlendirir.
- ✓ 3 Mart 1924'te kabul edilen kanunların gerekçelerini ve toplum hayatında meydana getirdiği değişimleri fark eder.
- ✓ Şapka ve Kıyafet İnkılâbını, tekke ve zaviyelerin kapatılmasını, miladî takvim ve uluslararası saat uygulamasının kabulünü millî kimlik kazanma ve çağdaşlaşma çerçevesinde değerlendirir.
- ✓ Hukuk alanındaki gelişmeleri, Medeni Kanun'un Türk aile yapısında ve kadının toplumdaki yerinde meydana getirdiği değişiklikleri analiz eder.
- ✓ Kabotaj Kanunu'nu millî egemenlik hakları ve Türk denizciliğinde meydana getirdiği gelişmeler bakımından değerlendirir.
- ✓ Büyük Nutuk'un söyleniş amaçlarını, içeriğini ve tarihsel niteliğini kavrar.
- ✓ Harf İnkılâbını ve Millet Mekteplerini, eğitimin yaygınlaştırılması ve çağdaş Türk toplumunun oluşturulması açılarından değerlendirir.
- ✓ Atatürk'ün millî kültür ve millî kimlik oluşturmak ve geliştirmek için dil ve tarih alanında yaptığı çalışmaları değerlendirir.

- ✓ Soyadı Kanunu'nun kabulünün gerekçelerini ve Mustafa Kemal'e "Atatürk" soyadı verilmesini millî kimlik kazanma ve çağdaşlaşma çerçevesinde açıklar.
- ✓ Atatürk'ün kadınlara sağladığı sosyal ve siyasal hakları dönemin çeşitli ülkelerindeki kadın haklarıyla karşılaştırarak değerlendirir.
- ✓ Onuncu Yıl Nutku'ndan hareketle yapılan inkılapları, Atatürk'ün geleceğe yönelik hedeflerini ve Türk milletinin özelliklerini değerlendirir.

5.üniteye ilişkin kazanımlar:

- ✓ Atatürkçülüğün amaç ve niteliklerini kavrar.
- ✓ Bir Türk vatandaşı olarak cumhuriyetin Türk milletine kazandırdığı vatandaşlık temel hak ve sorumlulukları bilincini kazanır.
- ✓ Atatürk'ün milliyetçilik ilkesinden yola çıkarak millî birlik ve beraberliğin önemine inanır.
- ✓ Atatürk'ün "Türkiye Cumhuriyeti'ni kuran Türkiye halkına Türk milleti denir." özdeyişinden hareketle "Ne mutlu Türk'üm diyene !" ifadesinin anlam ve önemini kavrar.
- ✓ Millî egemenlik, eşitlik, adalet, demokratik hak kavramlarını Atatürkçü düşünce sistemindeki halkçılık ilkesi ile ilişkilendirir.
- ✓ İnkılapçılık ilkesini, Türk ulusunun millî kültür değerlerini geliştirerek çağdaşlaşmasının bir aracı olarak kavrar.
- ✓ Atatürk ilkelerinin amaçları ve ortak özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
- ✓ Atatürkçü düşünce sisteminden yola çıkarak, Atatürk ilke ve inkılaplarını oluşturan temel esasları belirler.
- ✓ Atatürk ilkelerinin modern Türkiye'nin kuruluşu ve gelişmesindeki yerine ve önemine inanır.
- ✓ Atatürk ilke ve inkılaplarına sahip çıkma ve devamlılığını sağlama konusunda kişisel sorumluluk alır.

6.üniteye ilişkin kazanımlar:

- ✓ Atatürk Dönemi Türk dış politikasının temel ilkelerini ve amaçlarını analiz ederek Türk dış politikası hakkında çıkarımlarda bulunur.
- ✓ Atatürk'ün Hatay'ı ülkemize katmak konusunda yaptıklarını ve bu uğurda gösterdiği özveriye fark eder.

7.üniteye ilişkin kazanımlar:

- ✓ İkinci Dünya Savaşı'nın sebep, süreç ve sonuçlarını Türkiye'ye etkileri açısından değerlendirir.

- ✓ Türkiye’de çok partili siyasî hayata geçişi hızlandıran gelişmeleri demokrasinin gerekleri açısından inceler.
- ✓ İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra Türkiye’de meydana gelen toplumsal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri fark eder.
- ✓ 1945 sonrası insan hak ve özgürlükleri ile demokratik anlayışın gelişimine yönelik uygulamalara örnekler verir
- ✓ Türk Silahlı Kuvvetlerinin önemini ve görevlerini kavrar.
- ✓ Türkiye Cumhuriyeti’nin temel niteliklerine yönelik iç ve dış tehditlere karşı korunması konusunda duyarlı olur.
- ✓ Körfez Savaşlarının Türkiye’ye siyasî, sosyal, askeri ve ekonomik etkilerini değerlendirir.
- ✓ Doğal kaynaklardan verimli şekilde yararlanmaya yönelik projeleri ülkemizin kalkınma politikaları çerçevesinde değerlendirir.

EK-10. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 5. Sınıf Ünite İçeriği

Öğrenme Alanı/ Üniteler	Kazanımlar	Doğrudan Verilecek Değerler
<u>Birey ve Toplum:</u>	<ol style="list-style-type: none">Sosyal Bilgiler dersinin, Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak kendi gelişimine katkısını fark eder.Sahip olduğu haklarının farkında olan bir birey olarak katıldığı gruplarda aldığı rollerin gerektirdiği görev ve sorumluluklara uygun davranır.Çocuk olarak haklarından yararlanmaya ve bu hakların ihlal edildiği durumlara örnekler verir.	"Kültürel Mirasa Duyarlılık"
<u>Kültür ve Miras:</u>	<ol style="list-style-type: none">Ülkemizin çeşitli yerlerinin kültürel özellikleri ile yaşadığı çevrenin kültürel özelliklerini karşılaştırarak bunlar arasındaki benzer ve farklı unsurları belirler.Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder.	"Dayanışma"
<u>İnsanlar Yerler ve Çevreler:</u>	<ol style="list-style-type: none">Yaşadığı çevrede görülen iklimin, insan faaliyetlerine etkisini, günlük yaşantısından örnekler vererek açıklar.Yaşadığı yer ve çevresindeki doğal özellikler ile beşerî özelliklerin nüfus ve yerleşme üzerindeki etkilerine örnekler verir.	"Dayanışma"
<u>Bilim Teknoloji ve Toplum:</u>	<ol style="list-style-type: none">Teknoloji kullanımının sosyalleşme ve toplumsal ilişkiler üzerindeki etkisini tartışır.	"Dürüstlük ve Çalışkanlık"
<u>Üretim, Dağıtım ve Tüketim:</u>	<ol style="list-style-type: none">Çevresindeki ekonomik faaliyetlerin, insanların sosyal hayatlarına etkisini analiz eder.İş birliği yaparak üretim, dağıtım ve tüketime dayalı yeni fikirler geliştirir.Bilinçli bir tüketici olarak haklarını kullanır.	"Sorumluluk"
<u>Etkin Vatandaşlık:</u>	<ol style="list-style-type: none">Bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların karşılanması için hizmet veren kurumları ilişkilendirir.Yaşadığı yerin yönetim birimlerinin temel görevlerini açıklar.Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar.Millî egemenlik ve bağımsızlık sembollerimizden Bayrağımıza ve İstiklâl Marşına değer verir.	"Özgürlük ve Bağımsızlık"
<u>Küresel Bağlantılar:</u>	<ol style="list-style-type: none">Yaşadığı yer ve çevresinin ülkemiz ile diğer ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerdeki rolünü araştırır.	"Kültürel Mirasa Duyarlılık"

EK-11. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 6. Sınıf Ünite İçeriği

Öğrenme Alanı/ Üniteler	Kazanımlar	Doğrudan Verilecek Değerler
<u>Birey ve Toplum:</u> Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sosyal, kültürel ve tarihî bağların toplumsal birlikteliğin oluşmasındaki yerini ve rolünü analiz eder. 2. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular 3. Toplumsal birlikteliğin oluşmasında sosyal yardımlaşma ve dayanışmayı destekleyici faaliyetlere katılır. 4. Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur. 	“Dayanışma ve Yardımseverlik”
<u>Kültür ve Miras:</u> İpek Yolunda Türkler		“Kültürel Mirasa Duyarlılık”
<u>Bilim Teknoloji ve Toplum:</u> Elektronik Yüzyıl	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir. 2. Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur. 	
<u>Üretim, Dağıtım ve Tüketim:</u> Ülkemizin Kaynakları	<ol style="list-style-type: none"> 1. Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlar. 2. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur. 3. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki yerini ve önemini analiz eder. 	“Vatanseverlik, ve Sorumluluk”
<u>Etkin Vatandaşlık:</u> Demokrasinin Serüveni	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır. 2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar 3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder. 4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar. 5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar. 	“Eşitlik”
<u>Küresel Bağlantılar:</u> Ülkemiz ve Dünya	<ol style="list-style-type: none"> 6. Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder. 1. Ülkemizin Türk Cumhuriyetleri ve komşu devletlerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerini analiz eder. 2. Ülkemizin sahip olduğu siyasi, askerî, ekonomik ve kültürel özelliklere bağlı olarak uluslararası alanda üstlendiği rolleri analiz eder. 	“Kültürel Mirasa Duyarlılık”

EK-12. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 7. Sınıf Ünite İçeriği

Öğrenme Alanı/ Üniteler	Kazanımlar	Doğrudan Verilecek Değerler
<u>Birey ve Toplum:</u> İletişim ve İnsan İlişkileri	<ol style="list-style-type: none"> 1. İletişimi etkileyen tutum ve davranışları analiz ederek kendi tutum ve davranışlarını sorgular 2. Bireysel ve toplumsal ilişkilerde olumlu iletişim yollarını kullanır. 3. Medyanın sosyal değişim ve etkileşimdeki rolünü tartışır. 4. İletişim araçlarından yararlanırken haklarını kullanır ve sorumluluklarını yerine getirir. 	“ Özgürlük ve Sorumluluk”
<u>İnsanlar Yerler ve Çevreler:</u> Ülkemizde Nüfus	<ol style="list-style-type: none"> 1. Türkiye’de nüfusun dağılımını etkileyen faktörlerden hareketle Türkiye’nin demografik özelliklerini yorumlar. 2. Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır 3. Temel haklardan yerleşme ve seyahat özgürlüğünün kısıtlanması halinde ortaya çıkacak olumsuz durumlara örnekler gösterir. 	“ Özgürlük”
<u>Üretim, Dağıtım ve Tüketim:</u> Ekonomi ve Sosyal Hayat	<ol style="list-style-type: none"> 1. Üretimde ve yönetimde toprağın önemini geçmişten ve günümüzden örneklerle açıklar 2. Kurumların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rollerine örnekler verir. 	“Dayanışma, Dürüstlük ve Çalışkanlık”
<u>Etkin Vatandaşlık:</u> Yaşayan Demokrasi	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demokrasinin ortaya çıkışını, gelişim evrelerini ve günümüzde ifade ettiği anlamları açıklar. 2. Atatürk’ün Türk demokrasisinin gelişimine katkılarını açıklar. 3. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin temel niteliklerini toplumsal hayattaki uygulamalarla ilişkilendirir. 4. Demokrasinin uygulanma süreçlerinde karşılaşılan sorunları analiz eder. 	“ Barış”
<u>Küresel Bağlantılar:</u> Ülkeler Arası Köprüler	<ol style="list-style-type: none"> 1. Çeşitli kültürlere yönelik kalıp yargıları sorgular 2. Arkadaşlarıyla birlikte küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerileri geliştirir. 	“ Barış” “Saygı”

EK-13. 2018 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 8. Sınıf Ünite İçeriği

Üniteler	Kazanımlar
2. Ünite: Millî Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar	1. Misakımillî'nin kabulünü ve Büyük Millet Meclisinin açılışını vatanın bütünlüğü esası ile "ulusal egemenlik" ve "tam bağımsızlık" ilkeleri ile ilişkilendirir.
3. Ünite: Millî Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm!	1. Millî Mücadele'nin zor bir döneminde Maarif Kongresi yapan Atatürk'ün, millî ve çağdaş eğitime verdiği önemi kavrar. 2. Türk milletinin millî birlik, beraberlik ve dayanışmasının bir örneği olarak Tekalif-i Millîye Emirleri doğrultusunda yapılan uygulamaları analiz eder. 3. Millî Mücadele Dönemi'nin siyasi, sosyal ve kültürel olaylarının sanat ve edebiyat ürünlerine yansımalarına kanıtlar gösterir.
4. Ünite: Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye	1. Çağdaşlaşan Türkiye'nin temeli olan Atatürk ilkelerini açıklar. 2. Siyasi alanda meydana gelen gelişmeleri kavrar. 3. Hukuk alanında meydana gelen gelişmelerin toplumsal hayata yansımalarını kavrar. 4. Eğitim ve kültür alanında yapılan inkılapları ve gelişmeleri kavrar. 5. Toplumsal alanda yapılan inkılapları ve meydana gelen gelişmeleri kavrar. 6. Ekonomi alanında meydana gelen gelişmeleri kavrar. 7. Atatürk Dönemi'nde sağlık alanında yapılan çalışmaları devletin temel görevleri ile ilişkilendirir. 8. Cumhuriyet'in sağladığı kazanımları ve Atatürk'ün Türk milleti için gösterdiği hedefleri analiz eder. 9. Atatürk ilke ve inkılaplarını oluşturan temel esasları kavrar.
5. Ünite: Demokratikleşme Çabaları	1. Atatürk Dönemi'ndeki demokratikleşme yolunda atılan adımları açıklar.
6. Ünite: Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası	1. Atatürk Dönemi Türk dış politikasının temel ilkelerini ve amaçlarını açıklar. 2. Atatürk Dönemi Türk dış politikasında yaşanan gelişmeleri analiz eder. 3. Atatürk'ün Hatay'ı ülkemize katmak konusunda yaptıklarına ve bu uğurda gösterdiği özveriye kanıtlar gösterir.
7. Ünite: Atatürk'ün Ölümü Sonrası	1. Atatürk'ün Türk Milleti'ne bıraktığı eserlerinden örnekler verir. 2. Türkiye'de çok partili siyasi hayata geçişi hızlandıran gelişmeleri, demokrasinin gerekleri açısından analiz eder.

EK-14. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Amaçları

1. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,
2. Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,
3. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,
4. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,
5. Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,
6. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
7. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları,
9. Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları,
10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,
11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,
12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetmeleri,
13. Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,
14. Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,

15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,
16. Millî, manevî değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,
17. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,
18. Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır (MEB, 2018).



EK-15. Türk Milli Eğitiminin Amaçları

“1. TÜRK MİLLİ EĞİTİMİNİN AMAÇLARI

1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’na göre Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları:

I. Genel Amaçlar

Madde 2.

Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini;

1. Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; insan haklarına saygılı; kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.”

ÖZGEÇMİŞ

Özcan EKİCİ, 08.08.1980 tarihinde Malatya’da doğdu. İlk ve ortaöğrenimini Malatya’da tamamladı ve 2010 yılında İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı’ndan mezun oldu. 2011 yılında ise İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde Sosyal Bilgiler Öğretmenliği alanında yüksek lisans eğitimine başladı. Yine 2011 yılında Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü’nde Araştırma Görevlisi olarak göreve alınmıştır. İnönü Üniversitesi’nde 2013 yılında yüksek lisans öğrenimini tamamladı. Halen Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü’nde Araştırma Görevlisi olarak görevine devam etmektedir. Ardından 2018 yılında Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında doktorasını tamamladı.

Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

1. Aküzüm, C., Demirkol, M.& Ekici, Ö. (2015). Öğretmen Adaylarının Kpss Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavına İlişkin Görüşleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (18), 331-344.
2. Koçoğlu, E., Aküzüm, C.& Ekici, Ö. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaygın Eğitim Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Mental İmgeler. *Turkish Studies*, 9(2), ss. 975-991., Doi: [Http://Dx.Doi.Org/10.7827/Turkishstudies.6304](http://dx.doi.org/10.7827/Turkishstudies.6304)
3. Avcı, Y.E., Koçoğlu, E. & Ekici, Ö. (2013). Göçün Eğitim Ve Eğitim Yönetimine Etkisine İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri Diyarbakır İli Örneği. *Jasss-The Journal Of Academic Social Science Studies*, 2 (6), 91-105.
4. Koçoğlu Erol, Ekici Özcan (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Ölçme Araçlarına İlişkin Görüşleri. *Jasss-The Journal Of Academic Social Science Studies*, 2 (6).715-730.

Bildiriler

5. Şahin, İ. F., Koçoğlu, E., Ekici Özcan & Gezer, M. (2015). *Toplumsal Barışın Oluşmasında Medyanın Rolüne İlişkin Öğretmen Görüşleri*. IV. International Symposium On Social Studies Education (Sözlü Bildiri)
6. Koçoğlu Erol, Tangülü Zafer, Ekici Özcan (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Perspektifinde Sosyal Disiplinlerin Kapsam Bakımından Analizi*. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu III. (Sözlü Bildiri)

7. Demirkol, M., Ekici, Ö., Talu M. & Aydoğan A. (2014). *Öğretmen Adaylarının Kpss Alan Bilgisi Sınavına İlişkin Görüşleri*. I. Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi (Sözlü Bildiri)
8. Aküzüm, C., Demirkol, M.& Ekici Ö. (2015). *İlköğretim Kurumlarında Öğrenci Devamlılığını Sağlamada Okul Yönetimi Politikalarının Değerlendirilmesi*. 10. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi
9. Şahin, İ. F., Aküzüm, C., Demirkol, M. & Ekici, Ö. (2015). *Öğretmen Görüşleri Açısından Evrensel Bir Değer Olarak Barışın Sağlanmasında Sosyal Bilgiler Eğitiminin Rolü*. 24. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (Sözlü Bildiri)
10. Şahin, İ. F., Ekici, Ö., Demirkol, M. & Meral, E. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinde Sosyal Kalkınma Kavramına İlişkin Oluşan Zihinsel Çağrışımlar*. 24.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (Sözlü Bildiri)
11. Koçoğlu, E., Ekici Ö. & Avcı Y. E. (2013). *Demokrasi Eğitime İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Algıları Türkiye Avusturya Örneği*. VI. Ulusal Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi (Sözlü Bildiri)
12. Koçoğlu, E., Aküzüm, C., Ekici, Ö. & Avcı Yunus Emre (2013). VI. Ulusal Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi (Sözlü Bildiri)

Yazılan Ulusal/Uluslararası Kitaplardaki Bölümler:

13. Koçoğlu, E., Aydemir, H. & Ekici, Ö. (2017) *Görsel Materyallerle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. R. Sever, M.t Aydın & E. Koçoğlu (Edt.) Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi
14. Örtten, H., Keskin, Y. & Ekici, Ö. (2013) *Sosyal Bilgiler Dersinde Materyal Hazırlamanın Temelleri*. R. Sever & E. Koçoğlu (Edit.). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eğitim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı. Ankara: Pegem Akademi