

**DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN VATANDAŞLIK
ALGILARI VE VATANDAŞLIK EĞİTİMİ İLE İLGİLİ
DÜŞÜNCELERİNİN İNCELENMESİ**

**İskender İKİNCİ
Doktora Tezi**

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Emin KILINÇ**

Kütahya, 2016

Yemin Metni

Doktora tezi olarak sunduğum "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Algıları ve Vatandaşlık Eğitimi ile İlgili Düşüncelerinin İncelenmesi" adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve ilkelere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların "Kaynakça" bölümünde gösterilen kaynaklardan oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

.../...2016

İskender İKİNCİ

Kabul ve Onay

İskender İKİNCİ'in hazırladığı "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Algıları ve Vatandaşlık Eğitimi ile İlgili Düşüncelerinin İncelenmesi" başlıklı doktora tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirip oy birliği ile kabul edilmiştir.

.../.../2016

Yrd.Doç. Dr. Emin KILINÇ (Danışman)

Prof. Dr. Ali ÖZEL

Doç. Dr. Devrim TARHAN

Doç. Dr. Bülent TARMAN

Yrd. Doç. Dr. Ümmügülsüm KORKMAZ

Doç. Dr. Baykal BİÇER
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Önsöz

Vatandaşlık eğitimi yeni nesilleri demokratik bir topluma hazırlamayı, onları gerekli bilgi, beceri ve değerlerle donatmayı, topluma uyum sağlamalarını hızlandırmayı, hak ve özgürlüklerinin bilincinde, sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle vatandaşlık eğitimi hemen hemen tüm toplumlar tarafından eğitimin temel amaçları arasında yer almaktadır. Ülkemizde ise bu görev daha çok Sosyal Bilgiler öğretmenlerine düşmektedir.

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık algıları ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili düşüncelerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmanın gerçekleştirme aşamasında birçok kişinin katkısı olmuştur.

Özellikle doktora tez aşamasında sürekli bana yol gösteren, akademik anlamda rehberlik sağlayan değerli danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Emin KILINÇ hocama teşekkür ederim.

Ayrıca tez izleme komitemde yer alan ve tez çalışmama yaptıkları yönlendirmeler ile katkıda bulunan sayın Prof. Dr. Ali ÖZEL ve Doç. Dr. Devrim TARHAN hocalarıma teşekkür ederim.

Doktora süresince her zaman desteklerini gördüğüm eşim Kamile'ye, oğlum Süleyman Aykut'a ve kızım Güler'e çok teşekkür ederim.

İskender İKİNCİ

2016

İçindekiler

	<u>Sayfa</u>
Yemin Metni	ii
Kabul ve Onay.....	iii
Önsöz	iv
İçindekiler	v
Şekiller Dizini	viii
Tablolar Dizini	ix
Özet	xii
Abstract	xiii
Birinci Bölüm.....	1
Giriş.....	1
Kuramsal Çerçeve	1
İnsan, toplum ve vatandaşlık	2
Vatandaşlık kavramının tarihsel gelişimi	4
Vatandaşlık kavramı	8
Vatandaşlık yaklaşımları.....	11
Liberal vatandaşlık	11
Toplulukçu vatandaşlık	12
Cumhuriyetçi vatandaşlık.....	14
Küresel vatandaşlık	14
Dijital vatandaşlık	16
Ekolojik/çevresel vatandaşlık.....	17
Anayasal vatandaşlık.....	18
Vatandaşlık eğitimi	19
Türkiye’de Yapılan Çalışmalar	20
Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	25
Problem Durumu	27
Araştırmanın Amacı	29
Araştırma Soruları	31
Sınırlılıklar.....	33
Sayıtlar	33
İkinci Bölüm	34
Yöntem.....	34
Araştırma Deseni	34
Evren ve Örneklem.....	36
Evren.....	36
Örneklem	36
Nitel verilerin toplanması için oluşturulan çalışma grupları	39
Veri Toplama Araçları.....	39
Nicel veri toplama araçları.....	39
Veri toplama araçlarının geliştirilmesi	39
Vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik öğretmen algıları ölçme aracı ...	39
Vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik öğretmen algıları ölçme aracının güvenilirliğinin belirlenmesine yönelik çalışmalar	44

Vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan aktivitelere yönelik öğretmen algıları ölçme aracı	45
Vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan aktivitelere yönelik öğretmen algıları ölçeğinin güvenilirliğinin belirlenmesine yönelik çalışmalar	48
Vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin arttırılmasına yönelik öğretmen algıları ölçme aracı	49
Vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin arttırılmasına yönelik öğretmen algıları ölçeğinin güvenilirliğinin belirlenmesine yönelik çalışmalar	52
İyi vatandaş algıları ölçme aracı	52
Vatandaşlık dersine yönelik algı anketi	53
Nitel veri toplama aracı	53
Üçüncü Bölüm	55
Bulgular	55
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Konularının Öğretimine Yönelik Algılarının Belirlenmesi	55
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Öğretimine Yönelik Algılarının Farklılık Gösterme Durumu	57
Cinsiyet	57
Mesleki tecrübe	59
Mezun olunan bölüm	61
STK üyeliği	64
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Dersinin Öğretim Programlarındaki Yeri ile İlgili Görüşlerinin Belirlenmesi	65
Vatandaşlık Dersinin Öğretim Programlarındaki Yeri ile İlgili Görüşlerinin Farklılık Gösterme Durumu	67
Cinsiyet	67
Mesleki tecrübe	68
Mezun olunan bölüm	70
STK üyeliği	71
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Dersinin Amaçlarına Yönelik Düşüncelerinin Belirlenmesi	72
Vatandaşlık Dersinin Amaçları İlgili Görüşlerinin Farklılık Gösterme Durumu	76
Cinsiyet	76
Mesleki tecrübe	77
Mezun olunan bölüm	77
STK üyeliği	79
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Aktivitelere Yönelik Düşüncelerinin Belirlenmesi	80
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Aktivitelere Yönelik Düşüncelerinin Farklılık Gösterme Durumu ..	84
Cinsiyet	84
Mesleki tecrübe	84
Mezun olunan bölüm	85
STK üyeliği	87
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kalitesinin Arttırılmasına Yönelik Düşüncelerinin Belirlenmesi	88

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kalitesinin Arttırılmasına Yönelik Düşüncelerinin Farklılık Gösterme Durumu.....	90
Cinsiyet	90
Mesleki tecrübe.....	91
Mezun olunan bölüm	92
STK üyeliği.....	92
Sosyal Bilgiler İyi Vatandaşın Özellikleri Hakkındaki Düşüncelerinin Belirlenmesi.....	93
Sosyal Bilgiler İyi Vatandaşın Özellikleri Hakkındaki Düşüncelerinin Farklılık Gösterme Durumu	96
Cinsiyet	96
Mesleki tecrübe.....	97
Mezun olunan bölüm	98
STK üyeliği.....	99
Araştırmanın Nitel Bulguları.....	100
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Algıları	102
Aidiyet/bağlılık	102
Haklar ve sorumluluklar	103
Duygu ve düşünce birliği.....	104
Vatandaşlık Dersinin Amaçları	105
Değer.....	105
Beceri	107
Vatandaşlık Dersi Ne Şekilde Verilmeli?	108
Süreç	109
Şekil	111
İçerik	112
Uygulama.....	113
Dördüncü Bölüm.....	115
Sonuç, Tartışma ve Öneriler	115
Sonuç	115
Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin sonuçlar	116
Birinci araştırma sorusuna yönelik sonuçlar	116
İkinci araştırma sorusuna yönelik sonuçlar	117
Üçüncü araştırma sorusuna yönelik sonuçlar.....	118
Dördüncü araştırma sorusuna yönelik sonuçlar	119
Beşinci araştırma sorusuna yönelik sonuçlar	120
Altıncı araştırma sorusuna yönelik sonuçlar	121
Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin sonuçlar.....	122
Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık algıları.....	122
Vatandaşlık dersinin amaçları	122
Tartışma.....	124
Öneriler.....	129
Uygulamaya yönelik öneriler.....	129
Araştırmacılara yönelik öneriler	130
Kaynaklar	131
Ekler	147
Ek -1: İzin Belgeleri	147
Ek 2: Vatandaşlık Algıları ve Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği	148
Özgeçmiş.....	153

Şekiller Dizini

Sayfa

Şekil 1. Araştırma süreci	36
Şekil 2. Vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik öğretmen algıları ölçme aracının faktör analizine ilişkin çizgi grafiği testi sonucu	42
Şekil 3. Vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan aktivitelere yönelik öğretmen algıları ölçeğinin faktör analizine ilişkin çizgi grafiği testi sonucu.....	47
Şekil 4. Vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin artırılmasına yönelik öğretmen algıları ölçeğinin faktör analizine ilişkin çizgi grafiği testi sonucu.....	51

Tablolar Dizini

Sayfa

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetlerine İlişkin Bilgiler	37
Tablo 2. Katılımcıların Mesleki Tecrübelerine İlişkin Bilgiler	37
Tablo 3. Katılımcıların Mezun Oldukları Bölümler	38
Tablo 4. Katılımcıların Sivil Toplum Kuruluşlarına Üyelikleri	38
Tablo 5. Vatandaşlık Dersinin Amaçlarına Yönelik Öğretmen Algıları Ölçme Aracının KMO ve Bartlett's Testi Analiz Sonuçları.....	40
Tablo 6. Vatandaşlık Dersinin Amaçlarına Yönelik Öğretmen Algıları Ölçme Aracının Döndürme sonrası Faktör Yük Değerleri	43
Tablo 7. Vatandaşlık Dersinin Amaçlarına Yönelik Öğretmen Algıları Ölçme Araç	45
Tablo 8. Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Aktivitelere Yönelik Öğretmen Algıları Ölçme Aracının KMO ve Bartlett's Testi Analiz Sonuçları.....	46
Tablo 9. Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Aktivitelere Yönelik Öğretmen Algıları Ölçeğinin Döndürme sonrası Faktör Yük Değerleri	48
Tablo 10. Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Aktivitelere Yönelik Öğretmen Algıları Ölçeği	49
Tablo 11. Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Kalitesinin Arttırılmasına Yönelik Öğretmen Algıları Ölçme Aracının KMO ve Bartlett's Testi Analiz Sonuçları.....	50
Tablo 12. Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Kalitesinin Arttırılmasına Yönelik Öğretmen Algıları Ölçme Aracının Döndürme sonrası Faktör Yük Değerleri	51
Tablo 13. Vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin arttırılmasına yönelik öğretmen algıları ölçeği	52
Tablo 14. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Öğretimine Yönelik Algılarına İlişkin Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri ...	55
Tablo 15. Maddelere Göre Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları	58
Tablo 16. Maddelere Göre Mesleki Tecrübe ANOVA Test Sonuçları.....	60
Tablo 17. Maddelere Göre Mezun Olunan Bölüm ANOVA Test Sonuçları.....	61
Tablo 18. Sosyal Bilgiler Derslerinde Vatandaşlık İle İlgili Konuları Öğrenmede Öğrenciler İsteklidir Maddesi ve Mesleki Tecrübe ile İlgili Tukey HSD Testi	62
Tablo 19. Sosyal Bilgiler Derslerinde Vatandaşlık İle İlgili Konuları Öğrenmede Öğrenciler İsteklidir Maddesi ve Mesleki Tecrübe ile İlgili Tukey HSD Testi	63
Tablo 20. Sosyal Bilgiler Derslerinde Vatandaşlık İle İlgili Konuları Öğrenmede Öğrenciler İsteklidir Maddesi ve Mesleki Tecrübe ile İlgili Tukey HSD Testi	63

Tablo 21. Sosyal Bilgiler Derslerinde Vatandaşlık İle İlgili Konuları Öğrenmede Öğrenciler İsteklidir Maddesi ve Mesleki Tecrübe ile İlgili Tukey HSD Testi	64
Tablo 22. Maddelere Göre STK Üyeliği Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları	64
Tablo 23. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Dersinin Öğretim Programlarında Ne Şekilde Yer Alması İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri.....	66
Tablo 24. Maddelere Göre Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları	68
Tablo 25. Maddelere Göre Mesleki Tecrübe ANOVA Test Sonuçları.....	69
Tablo 26. Tüm Derslerin İçerisinde Disiplinler Arası Bir Konu Olarak Ele Alınmalıdır Maddesi ve Mesleki Tecrübe ile İlgili Tukey HSD Testi .	69
Tablo 27. Maddelere Göre Mezun Olunan Bölüm ANOVA Test Sonuçları.....	70
Tablo 28. Sosyal Bilgiler Dersindeki Öğrenme Alanlarının Tümünde Yer Almalıdır Maddesi ve Mesleki Tecrübe ile İlgili Tukey HSD Testi	71
Tablo 29. Maddelere Göre STK Üyeliği Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları	71
Tablo 30. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Dersinin Amaçlarının Beceri Aktarımı Boyutundaki Maddelere Verdikleri Cevapların Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri	73
Tablo 31. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Dersinin Amaçlarının Bilgi Aktarımı Boyutundaki Maddelere Verdikleri Cevapların Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri	74
Tablo 32. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Dersinin Amaçlarının Değer Aktarımı Boyutundaki Maddelere Verdikleri Cevapların Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri	75
Tablo 33. Vatandaşlık Dersinin Amaçlarının Boyutlarına Göre Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	76
Tablo 34. Vatandaşlık Dersinin Amaçlarının Boyutlarına Göre Mesleki Tecrübe ANOVA Test Sonuçları.....	77
Tablo 35. Vatandaşlık Dersinin Amaçlarının Boyutlarına Göre Mezun Olunan Bölüm ANOVA Test Sonuçları.....	78
Tablo 36. Sosyal Bilgiler Dersindeki Öğrenme Alanlarının Tümünde Yer Almalıdır Maddesi ve Mesleki Tecrübe ile İlgili Tukey HSD Testi	79
Tablo 37. Vatandaşlık Dersinin Amaçlarının Boyutlarının Göre STK Üyeliği Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	79
Tablo 38. Katılımcıların Sosyal Bilgiler Derslerinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullandıkları Aktivitelere Yönelik Maddelere Verdikleri Cevapların Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri (Yapılandırmacı Etkinlikler).....	80
Tablo 39. Katılımcıların Sosyal Bilgiler Derslerinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullandıkları Aktivitelere Yönelik Maddelere Verdikleri Cevapların Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri (Geleneksel Etkinlikler).....	83
Tablo 40. Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	84
Tablo 41. Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Mesleki Tecrübeye İlişkin ANOVA Test Sonuçları	85
Tablo 42. Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Mesleki Tecrübeye İlişkin ANOVA Test Sonuçları	86
Tablo 43. Sosyal Bilgiler Dersindeki Öğrenme Alanlarının Tümünde Yer Almalıdır Maddesi ve Mesleki Tecrübe ile İlgili Tukey HSD Testi	86

Tablo 44. Vatandaşlık Dersinin Amaçlarının Boyutlarının Göre STK Üyeliği Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	87
Tablo 45. Katılımcıların Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Kalitesinin Ne Şekilde Arttırılacağına Yönelik Maddelere Verdikleri Cevapların Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri (Yapılandırmacı Etkinlikler).....	88
Tablo 46. Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Kalitesinin Artması Amacıyla Yapılması Gerekenlere İlişkin Öğretmen Düşüncelerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	90
Tablo 47. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Kalitesinin Arttırılması İçin Yapılması Gerekenlerle İlgili Düşüncelerinin ANOVA Test Sonuçları	91
Tablo 48. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Kalitesinin Arttırılması İçin Yapılması Gerekenlerle İlgili Düşüncelerinin Mesleki Tecrübeye İlişkin ANOVA Test Sonuçları ...	92
Tablo 49. Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Kalitesinin Arttırılması İçin Yapılması Gerekenlerle İlgili Boyutların STK Üyeliği Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	93
Tablo 50. Katılımcıların İyi Vatandaşın Özellikleri İle İlgili Maddelere Verdikleri Cevapların Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri	94
Tablo 51. İyi Vatandaşın Özelliklerine İlişkin Öğretmen Düşüncelerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	97
Tablo 52. İyi Vatandaşın Özelliklerine İlişkin Öğretmen Düşüncelerinin Mesleki Tecrube Değişkenine Göre ANOVA Test Sonuçları	98
Tablo 53. İyi Vatandaşın Özelliklerine İlişkin Öğretmen Düşüncelerinin Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Göre ANOVA Test Sonuçları	99
Tablo 54. İyi Vatandaşın Özelliklerine İlişkin Öğretmen Düşüncelerinin STK Üyeliği Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	100

Özet

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Algıları ve Vatandaşlık Eğitimi ile İlgili Düşüncelerinin İncelenmesi

Vatandaşlık kavramı tüm politik sistemlerde öteden beri önemli bir yere sahip olmuştur. Özellikle son yıllarda meydana gelen savaşlar ve bu savaşların neden olduğu toplu göçler, ekonominin giderek küresel bir hal alması, bazı ülkelerdeki seçmenlerin yapılan seçimlere kayıtsız kalmaları, tüm ülkeleri tehdit eden çevre sorunlarıyla mücadelede başarısız olunması gibi pek çok neden vatandaşlık kavramına yüklenen anlamların yeniden gözden geçirilmesine neden olmuştur.

Bireylerin iyi vatandaşlar olarak yetiştirilmeleri okul kurumunun ilk açılışından itibaren eğitimin temel amacı olarak kabul edilmektedir. Sosyal Bilgiler tanımları incelenecek olursa bu tanımların neredeyse tümünde ortak amaç olarak öğrencilerde vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek en belirgin amaç olarak görülecektir. Ülkemizde özellikle Sosyal Bilgiler dersi yeni nesiller iyi vatandaşlar olarak yetiştirme hedefini gerçekleştirmede oldukça önem taşımaktadır. Sosyal Bilgiler dersi içerisinde vatandaşlık konuları öğrencilerin vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini kazandırmada rol oynamaktadır. Öğretim programları ve materyalleri ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın, vatandaşlık eğitiminde öğretmen faktörü en etkili yol olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle vatandaşlık konularının öğretimine yönelik öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi, dersin kazanımlarına ulaşma açısından önem arz etmektedir.

Bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık algıları ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili düşüncelerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada veri toplama yöntemleri ve analiz teknikleri bakımından nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanılacağı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Denizli, İzmir ve Kütahya illerinde görev yapan toplam 461 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenleri vatandaşlık konularının öğretiminin ülkenin geleceği açısından önemli olduğunu düşünmektedirler. Sosyal Bilgiler öğretmenleri kendilerini vatandaşlık konularının öğretiminde yeterli bulmaktadırlar. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin neredeyse tamamı yakını vatandaşlık dersinin ortaokullarda ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin büyük çoğunluğu vatandaşlık dersinin temel amacını beceri aktarımı olarak görmektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri aynı zamanda vatan sevgisini öğrenciler aşılamanın vatandaşlık dersinin temel amaçlarından bir olduğu düşüncesine sahip oldukları tespit edilmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminde yapılandırmacı etkinlikler kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler mevcut ders kitaplarını yetersiz bulmakta ve daha kaliteli bir öğrenme-öğretme süreci için, ders kitaplarının niteliğinin artırılması gerektiğine inanmaktadırlar.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, sosyal bilgiler, vatandaşlık.

Abstract

Investigation of Social Studies Teachers' Perceptions of Citizenship and Citizenship Education

The concept of citizenship has long been an important place in the whole political system. Economic, social, political and technological developments have brought the concept of citizenship on the table again. Especially wars, mass migration caused by the war, the globalization of the economy, ignorance of voters in several countries, and environmental problems have led to reconsideration of the meaning of citizenship.

Nurturing new generations as good citizens considered as the main objective of schooling. If the definitions of social studies examines, it can be seen that the main purpose of social studies is to equip students with civic knowledge, attitudes, and values. Social studies plays crucial role in Turkey to achieve the goal of raising new generations as good citizens. Teachers are the most effective component of civic education as well as curriculum and educational materials. Therefore, determining social studies teachers' opinions about teaching citizenship is important to attain the social studies and civic education acquisitions.

The purpose of this research is to examine social studies teachers' perception of citizenship and citizenship education. In this research, the author applied mixed method and used both qualitative and quantitative data collection and analysis techniques. The sample of the study consisted of 461 social studies teachers in Denizli, İzmir, and Kütahya.

The result of the study showed that social studies teachers agreed that civic topics are important for the sake of the country. Also it can be concluded from the results that social studies teachers thought that they are qualified to teach civic topics. In addition almost all participants mentioned that civic education should be given as a separate course instead of being inside of the social studies. According to many participants, the main purpose of the citizenship education is development of civic skills. Moreover, social studies teachers asserted that citizenship education must provide patriotism. In addition, the study showed that social studies teachers applied constructivist approach to teaching citizenship topics and they think that textbooks are not qualified.

Keywords: Citizenship, social studies, teachers.

Birinci Bölüm

Giriş

Eğitimin en önemli amaçlarından birisi yeni nesillere var olan kültürü aktarmak ve onları iyi vatandaşlar olarak yetiştirmektir. Eğitim yolu ile bireylere temel hak ve özgürlükler ile kendisine, ailesine, çevresine ve topluma faydalı olmak için gerekli bilgi, beceri ve değerler aktarılır. Temel vatandaşlık yeterliklerine sahip bireyler yetiştirmek 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilse de Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelendiğinde, bu dersin özel hedefleri arasında da yer almaktadır.

Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili tanımlar incelendiğinde vatandaşlık yeterliklerini öğrencilere kazandırmak temel unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimi ile ilgili konular önemli yer tutmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimi ile ilgili düşüncelerinin belirlenmesi, yeni nesillere vatandaşlık yeterliklerinin nasıl kazandırılacağı, mevcut durumda ne tür sıkıntılar ile karşılaşıldığı, ne tür konuların ele alınması gerektiği ile ilgili hususların tespiti adına önemlidir.

Kuramsal Çerçeve

Sosyal Bilgiler dersinin öğretim programlarında yerini alması 20. yüzyılın başlarında gerçekleşmiştir. Sosyal Bilgiler kavramı ilk defa Amerika Birleşik Devletleri'nde 1916 yılında Amerikan Ulusal Eğitim Komisyonu'ndaki Sosyal Bilgiler Konseyi tarafından kabul edilmiş ve bu tarihten itibaren Sosyal Bilgiler kavramı ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır (Evans ve Kılınç, 2013; Kılınç, 2012; Kılınç, 2014; Tarman ve Acun, 2010). Ancak en kapsamlı tanım 1994 yılında National Council for the Social Studies (NCSS) tarafından yapılmıştır (NCSS, 1994). Bu tanıma göre Sosyal Bilgiler:

Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır (Tarman, Ergür ve Eryıldız, 2012). Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa

bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzölen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal Bilgilerin temel amacı, birbirlerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır (NCSS, 1994).

Ölkemizde eğitim programlarında Sosyal Bilgiler adı ilk kez 1968 yılında kullanılmıştır. Bu tarihe kadar tek disiplinli program anlayışı devam etmiş ve Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık 1926, 1936 ve 1948 ilkokul programlarında ayrı birer ders olarak yer almıştır (Öztürk, 2012). 1962 yılında yayınlanan İlkokul Program Taslağında “Toplum ve Ülke Uygulamaları” isimli bir ders kullanılmış, bu yeni ders 1968 programında Sosyal Bilgiler dersi adını almıştır (Öztürk, 2012). Sosyal Bilgiler dersi 1980 ihtilali sonrasında Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık dersleri adı altında işlenmiş ve 1998 yılına kadar uygulamadan kaldırılmıştır. Ancak 1998 yılında yeniden Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarındaki yerini almıştır. 2005 yılında ise yapılandırıcılık ilkesine uygun olarak yeni bir öğretim programı hazırlanmış ve Sosyal Bilgilere kapsamlı bir tanım yapılmıştır. Bu tanıma göre Sosyal Bilgiler:

Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (Kılınç, 2013; Kıroğlu, 2006).

Gerek Amerika Birleşik Devletleri gerekse de ölkemizde yapılan Sosyal Bilgiler tanımları incelendiğinde temel vurgunun vatandaşlık üzerine olduğu görülecektir. Bu nedenle Sosyal Bilgiler dersi kapsamında vatandaşlık ile ilgili konular önemli bir yer tutmaktadır.

İnsan, toplum ve vatandaşlık

İnsanı toplumdan bağımsız olarak düşünmek mümkün değildir. Nitekim insanın ihtiyaçlarının sınırlarını çizmek oldukça zordur. İnsanın bu ihtiyaçlarını giderebilmesi adına diğer insanlarla işbirliği içinde bulunması

gerekir. Bu nedenle insanlığın ilk dönemlerinden itibaren bireyler bir arada yaşamışlardır (Kıncal, 2007).

İnsanın varlığını devam ettirebilmesi adına ihtiyaç duyduğu iki gereksinim vardır. Bunlar doğal gereksinimler ve toplumsal gereksinimler olarak ikiye ayrılır. Doğal gereksinimler içerisinde açlık, susuzluk, uyku ve cinsellik gibi ihtiyaçlar yer alır. Toplumsal gereksinimler ise ait olma, sevilme, saygı duyma gibi ihtiyaçlar bu kapsamda değerlendirilebilirler. Ait olma ilk olarak yakın çevreden başlayarak bir aileye ait olma, bir topluma ait olma ve bir devlete ait olma şeklinde yakın çevreden başlayarak uzak çevreye doğru devam eder ve vatandaşlık kavramına ulaşır.

İnsanın kendini gerçekleştirmesinde en önemli hususlardan birisi insanlar arası dayanışmadır. Bir arada yaşayan insanlar kendi ihtiyaçlarını karşılarken, birlikte yaşama gereksinimlerini de tatmin etmektedir (Kılıç Oğuz, 2005).

İnsan yaratılışı gereği toplum içerisinde yaşama ihtiyacı olan bir varlıktır. İnsan doğası gereği başka insanlara ihtiyaç duyar. Bu ihtiyaç ise onu diğer insanlara bağlar ve bu bağlar olmadan insan kendisini tam anlamıyla gerçekleştiremez. İnsanoğlunu birbirine bağlayan bu bağlar arasında belki de en önemlisi vatandaşlık bağıdır.

Vatandaşlık kavramı ilkçağlardan günümüze gelinceye dek tüm toplumların gündeminde olmuştur. Bütün politik sistemler kendi devamları adına yönetimleri altındaki bireyleri iyi vatandaşlar olarak yetiştirmeyi hedeflemişlerdir. Dolayısıyla eğitim sistemlerinin ya da başka bir ifade ile okulların en önemli amaçlarından birisi içinde yaşadığı toplumun kültürünü benimsemiş, özümsemiş ve bunu geliştirmeyi hedef edinmiş iyi vatandaşlar (Safran, 2008) yetiştirmek olmuştur. Türk Milli Eğitimi'nin temel amaçları incelendiğinde bu hedefin açık bir şekilde Millî Eğitim Temel Kanunu'nda yer aldığı görülecektir. Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milleti'nin bütün fertlerini,

- Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve

sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

- Beden, zihin, ahlak, 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;
- 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 milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır (MEB, 2015).

Vatandaşlık kavramının tarihsel gelişimi

Vatandaşlık kavramı, etimolojik olarak Antik Yunan'daki şehir devletlerini işaret eden "cite" ya da "city" sözcüğünden türetilerek, şehir devletine mensubiyeti belirten "citizen" ya da "citoyen" kelimesinden doğmuştur (Polat, 2011). Vatandaşlık kavramına farklı anlamlar yüklenmektedir. Örneğin Antik Yunanda vatandaşlık kavramına yüklenen temel anlam katılım iken, Romalılar legal haklara sahiplik anlamını yüklemişlerdir (Heater, 2004).

Antik Yunanda tüm bireylerin vatandaş olarak kabul edildiği söylenemez. Her ne kadar vatandaşlık polislin iyiliği için kendini adama olsa da sadece 20 yaşın üzerindeki özgür erkekler vatandaş olarak kabul edilmekteydi. Kadınların, çocukların, kölelerin ve yabancıların vatandaş olarak kabul edilmesi söz konusu değildi (Heater, 2004). Ayrıca vatandaş olabilmek için halkın toplantı yapabilecekleri bir agoraya, bir tiyatroya, tören meydanlarına, caddelere ve tapınaklara sahip bir şehirde yaşamak gerekmektedir (Finley, 1973). Bununla birlikte Yunan anne babadan doğmak vatandaşlık kazanmak için gerekli unsurlardan biri olarak kabul edilmekteydi (Sarıbay, 1992).

Antik Yunanda vatandaşlık erdemli olma ile ilişkilendirilen bir olgu olarak kabul edilirdi (Üstel, 1999). Bu dönemde vatandaşların her zaman aktif olmaları, içinde yaşadıkları polisi ilgilendiren konularda kendi fikirlerini ifade etmeleri beklenmekteydi. Antik Yunanda vatandaşlık sadece belirli hak ve sorumluluklara sahip olmak anlamına gelmeyip siyasal yaşamı ilgilendiren tüm konulara aktif katılım sağlamak anlamını da taşımaktadır (Kılıç Oğuz, 2005). Nitekim toplumun çıkarlarını kendi çıkarları üzerinde tutan, topluma karşı vazifelerini yapan özgür erkek bireyler vatandaş olarak adlandırılırken, bu vazifelerden kaçınan ve kendi çıkarlarını önceleyen bireylere ise idiot deniliyordu (Parker, 2003).

Atina'da toplumun faydası için görüş beyan etmeyen ve toplumsal hayata aktif olarak katılmayan vatandaş çeşitli cezalara çarptırılırdı. Bu cezaların en büyüğü ise vatandaşlıktan çıkarılmaydı (Kılıç Oğuz, 2005). Bu açıdan bakıldığında vatandaşlığın antik çağlardan itibaren oldukça önemli bir unvan olduğu söylenebilir.

Roma dönemine gelindiğinde ise vatandaşlık kavramının katılım merkezli olmaktan çıkıp belli başlı haklara sahip olma biçimine dönüştüğü görülmektedir (Heater, 2004). Roma döneminde senatonun temsil görevi olduğu için vatandaş, kendi görüşünü bildirmede antik Yunanda olduğu gibi özgür değildi. Ayrıca söz hakkı konusunda katı bir hiyerarşi sırası izlenmekteydi (Kılıç Oğuz, 2005). Buna karşın tüm Roma vatandaşları kanun önünde eşit kabul edilmekteydi. Bu dönemde vatandaşlık tüm Roma İmparatorluğu sınırlarını kapsayacak şekilde genişletilmiştir (Walzer, 1989). Bu durumda tüm vatandaşların toplumsal konularda görüş beyan etme şansı ortadan kalkmıştır. Nitekim Roma döneminde vatandaşlık katılım ve düşüncelerini ifade etmek olmaktan çıkarak yasal bir statü haline dönüşmüştür (Bal, 2015).

Roma İmparatorluğu döneminde bir bireyin Roma vatandaşı sayılabilmesi için onun özgürlük durumuna, aile durumuna ve yurttaşlık durumuna bakılmaktaydı. Roma döneminde bir bireyin vatandaş olabilmesi için özgür olması gerekmektedir (Kılıç Oğuz, 2005). Köleler herhangi bir yasal kişiliğe sahip değildi ve tıpkı nesnelere gibi hak konusu olabiliyordu (Ergin, 2014). Bu dönemde vatandaşta aranan ikinci önemli husus aile durumuydu. Romalı bir babaya sahip olmak vatandaşlığın gerekliliklerinden birisi olarak ele

alınmaktaydı. Son olarak yurttaşlık durumu denilen Roma hemşerisi olma durumu vardı (Kılıç Oğuz, 2005).

Ortaçağa gelindiğinde ise vatandaş kavramının ilk çağlardakine nazaran biraz daha az öneme sahip olduğu görülmektedir. Ortaçağ başlarında insan doğası gereği günahkâr bir varlık olarak kabul edilmiştir. Hristiyanlığın ortaya çıkması ile birlikte insanın kişiliği değer kazanmıştır. Ancak ilerleyen yıllarda Hristiyanlık bireyin özgürlüklerini devlet otoritesi önünde savunamaz hale gelmiş ve bir baskı politikası izlemeye başlamıştır. Nitekim ortaçağın sonlarına doğru Hristiyanlığın temsilcisi olan kilise kurumu kendi fikirlerine aykırı bulduğu tüm düşüncelerle mücadeleye girişmiş ve bu mücadele sonucu Avrupa kana bulanmıştır (Coşkun, 2014). Kilisenin kendi fikirlerine aykırı bulduğu tüm diğer fikirleri sapkınlık olarak nitelenmesi (Çotuksöken, 1993) ve kilisenin görüşü dışına çıkanları tespit ederek çeşitli cezalarla onları cezalandırması nedeni ile ortaçağ özgürlüğün ve aklın ilk büyük hapisanesi olarak değerlendirilmiştir (Tanör, 1994).

Ortaçağ dönemine vatandaşlık açısından bakıldığında başka bir husus daha dikkatleri çekmektedir. Bu dönemde kamu hukuku ile kişi hukuku arasında herhangi bir ayırım yapılmamaktadır. Bu nedenle feodal beyler kendi toprakları üzerinde yaşayanları kendi mülkünün bir parçası olarak değerlendirmişlerdir. Bu dönemde feodal beyler ve soylular dışında diğer bireyler için herhangi bir hak ve özgürlüğün pek söz konusu olduğu söylenemez (Karaman Kepenekçi, 2014).

Günümüzde ele alınan vatandaşlık kavramının oluşmasında etkili olan dönemlerden birisi de aydınlanma dönemidir. Nitekim aydınlanma döneminde akıl, birey ve özgürlük temel unsurlar olarak ele alınmıştır (Galtung, 1996). Feodalitenin ortadan kalkması ve merkezi otoriteye geçilmesi insan haklarına geçiş açısından olumlu adım olarak kabul edilmektedir çünkü bireyler toprağa bağlı serf olma statüsünden kurtularak bir kralın otoritesine boyun eğmeye başlamışlardır (Karaman Kepenekçi, 2014).

Aydınlanma insanın kendi suçu ile düşmüş olduğu ergin olmama durumundan kurtulması olarak tanımlanmaktadır (Coşkun, 2014). Aydınlanma düşüncesi geçmişten gelen tüm önyargıları sorgular. Kanıtlanmamış varsayımları akıl yolu ile bulmaya çalışarak yanlış olanları eleştiren bir düşünce sistemidir (Jaspers, 1997). Aydınlanma düşüncesi ayrıca bireye verilen öneme dikkat

çekerek insan kişiliğini biricik değer olarak kabul etmiştir. Diğer bir ifade ile insan onuru ve erdemlerinin temelinde yine insanın olduğu fikri kabul görmüştür (Coşkun, 2014). Aydınlanma döneminin en önemli fikir adamlarından ve vatandaşlık kavramına katkı sağlayanlardan birisi de John Locke'dur.

John Locke'a göre bireyler aralarında çıkan anlaşmazlıkları çözebilmek için daha üstün bir otorite belirlemişler ve doğal yasaları düzenli ve etkili kullanabilecek bir otoriteyi yani devleti meydana getirmişlerdir (Karaman Kepenekçi, 2014). Locke'un düşüncesinin temelinde doğal haklar ile donatılmış bir birey ve bu bireyin haklarını korumakla yükümlü bir devlet bulunmaktadır (Russell, 1997). Locke vatandaşların birbirlerine eşit olduğunu, insan olmaktan gelen temel hak ve özgürlüklerini koruyabilmek için eşit olarak bir araya gelerek, eşitlik prensibinde bir devlet kurduklarını ifade etmektedir (Arslan, 1999). Locke gibi aydınlanma döneminin insan hakları ve vatandaşlık açısından önemli karakterlerinden bir diğeri de Jean Jacques Rousseau'dur.

Rousseau vatandaşlık konusuna özgürlükler açısından yaklaşır. Ona göre birey özgürlüğünden vazgeçerse insanlığından vazgeçmiş olacaktır. Bu nedenle bireylerin bir araya gelerek kurdukları devlette vatandaşların özgürlüğüne vurgu yapılması gerektiğine inanır (Karaman Kepenekçi, 2014). Rousseau'ya göre bireyler öyle bir birleşme şekli bulmalıdırlar ki, o birliğin her üyesinin canını ve mallarını ortak güç vasıtasıyla savunup korusun ve herkes herkesle birleşmekle beraber yine kendi kendine itaat etsin; böylece eskiden olduğu kadar hür kalsın (Rousseau, 1988). Rousseau'nun ifadeleri incelenecek olursa onun vatandaşlık anlayışının hukuki olarak eşit bireylerden oluştuğu görülecektir.

Fransız devrimi ile başlayan süreçte vatandaşlık kavramının altın devrini yaşadığı söylenebilir. Nitekim bu dönemde vatandaşlığın sınırları bir yandan siyasal ve medeni hakların kazanılmasıyla birlikte genişlerken ulus-devletlerin oluşması da vatandaşlığın ulusla özdeşleşmesini sağladı (Üstel, 1999). Ağır vergiler altında ezilen halkın ayaklanarak gerçekleştirdiği Fransız İhtilali sonrasında 27 Ağustos 1789 tarihinde "İnsan ve Vatandaş Hakları Bildirgesi" ilan edilerek yeni toplumun dayanacağı temel esaslar belirtilmiştir. Bu bildirmede ulusal egemenlik, vatandaşların doğrudan ya da dolaylı olarak yasaların yapılmasına katılması, vergiye rıza, güçler ayrılığı, özgürlük, mülkiyet, kişi güvenliği, baskıya karşı direnme, eşitlik, düşünce gibi ilke ve özgürlükler yer

almıştır (Karaman Kepenekçi, 2014). Bu nedenle İnsan ve Vatandaş Hakları Bildirgesinin evrensel bir nitelik taşıdığı ve vatandaşlık alanında tüm dünyayı etkilediği söylenebilir. Fransız ihtilali ile ortaya çıkan milliyetçilik fikri ve ulusal vatandaşlık anlayışı uzun yıllar dünyayı etkisi altına aldı. Ulusal vatandaşlık anlayışı imparatorluklara büyük darbe vurmuş ve 19. Yüzyıl sonu ve 20. Yüzyılın başlarında yeni devletlerin kurulmasına dolayısıyla da dünyadaki dengelerin değişmesine sebep olmuştur.

Günümüze gelindiğinde ise küreselleşme, göç, teknolojik gelişmeler, ekonominin uluslararası bir hal alması gibi nedenler insan yaşamı ile bireysel kimlik alanlarını etkilemiş (Veulegers, 2011); bu nedenle ulusal vatandaşlık anlayışı eleştirilmeye başlanmış, yerine yeni vatandaşlık yaklaşımları ortaya çıkmıştır (Delanty, 1997).

Vatandaşlık kavramı

Vatandaşlık kavramı tüm politik sistemlerde öteden beri önemli bir yere sahip olmuştur (Kılınç ve Korkmaz, 2015). Dünyanın birçok yerinde ortaya çıkan ekonomik, sosyal, siyasal ve teknolojik gelişmeler vatandaşlık kavramını yeniden gündeme getirmiştir. Özellikle son yıllarda meydana gelen savaşlar ve bu savaşların neden olduğu toplu göçler, ekonominin giderek küresel bir hal alması, bazı ülkelerdeki seçmenlerin ülkede yapılan seçimlere kayıtsız kalmaları, tüm ülkeleri tehdit eden çevre sorunlarıyla mücadelede başarısız olunması gibi pek çok neden vatandaşlık kavramına yüklenen anlamların yeniden gözden geçirilmesine neden olmuştur.

Antik çağdan bu yana nasıl vatandaş olunacağı ve iyi bir vatandaşta ne gibi özelliklerin bulunması gerektiği tartışma konusu olmuştur (Dauenhauer, 1996). Vatandaşlık kavramı üzerine yapılan çalışmalarda dönüm noktalarından birisi de T. H. Marshall'ın Citizenship and Social Class adlı çalışmasıdır. Marshall bu çalışması ile vatandaşlığın statik bir kavram olmadığını dönemden döneme göre değişebileceğini belirtmektedir (Esendemir, 2008). Marshall'a (1965) göre vatandaşlık tarihsel açıdan üç farklı eksenin bir araya gelmesiyle oluşmuştur. Bu eksenler ise medeni haklar, siyasal haklar ve sosyal haklardır. Bu bileşenlerden ilki olan medeni haklar 18. yüzyıl ile özdeşleştirilmektedir. Medeni haklar, çalışma hakkı, mülkiyet, bireysel özgürlük ve adalet gibi temel hak ve

hürriyetlerin tanınması ile ortaya çıkmıştır. Siyasal hakların ortaya çıkış dönemi ise 19. yüzyılın başlarına rastlamaktadır. Seçme ve seçilme hakkı olarak ifade edilen siyasal haklar başka bir ifade ile parlamentoda temsil edilme hakkını içermektedir. Ekonomik ve sosyal güvenlik haklarını içeren sosyal haklar ise ancak 20. yüzyıla gelindiğinde ortaya çıkacaktır (Marshall, 1965). Marshall'ın vatandaşlık kavramına getirdiği bu yaklaşım, vatandaşlık kavramını yeniden inceleme konusu yapmış ve pek çok araştırmacı vatandaşlık kavramı üzerinde yeniden durmaya başlamıştır. 20. yüzyılın ortalarında Marshall'ın vatandaşlık kavramını sivil, sosyal ve siyasal haklar açısından tanımlaması yeni tartışmaları beraberinde getirmiştir (Esendemir, 2008).

Vatandaşlık kavramı pek çok araştırmacı tarafından farklı biçimlerde ele alınmıştır. Vatandaşlık tanımı üzerinde bir mutabakatın olmaması, kavramın doğasından kaynaklanmaktadır (Heater, 2007). Ayrıca vatandaşlık kavramı üzerinde bir mutabakatın olmamasının bir diğer nedeni ise vatandaşlığın şartlara ve çevreye göre değişmesi olarak ifade edilmektedir (Schugurensky, 2005).

Antik Yunanda şehir devletlerinden birisine ait olma/üye olma diğer bir ifade ile bir şehirde yaşayan kişi anlamına gelen civic kökünden türetilen vatandaşlık (Smith, 2002), günümüzde ise belirli bir siyasal topluluğa üyelik anlamında kullanılmaktadır (McCowan, 2009). Hukuksal açıdan bakıldığında ise vatandaşlık devlet ile ona tabii olanlar arasındaki ilişkiyi düzenleyen siyasi ve hukuki bağ olarak tanımlanır (Dönmezer, 1989). Arat (1998) tanımında vatandaş ile devlet arasındaki anlaşmaya dikkat çekerek vatandaşlığı devlet ile birey arasındaki hak ve sorumlulukları tanımlayan bir sözleşme olarak yorumlamıştır. Ünsal (1998) da vatandaşlığı bireyi devlete bağlayan hukuksal, sosyolojik, dinsel, siyasal, kültürel, ekonomik ve sosyal haklar olarak tanımlamıştır. Bununla birlikte vatandaşlık kavramı bir görev, bir iş ve bir sorumluluk, onurlu bir biçimde taşınması gereken bir görev olarak tanımlanırken, başka bir bakış açısıyla da edilgen bir biçimde yararlanılacak statü, bir yetki, bir hak ya da bir dizi hak olarak da tanımlanır (Walzer, 1989).

Bazı tanımlarda vatandaşlık kavramı toprak ile de irtibatlandırılır. Nitekim bu irtibatlandırma Duman, Karakaya, ve Yavuz'un (2005, s. 7) tanımlarında kendisini şu şekilde gösterir. Vatandaşlık "vatanları veya vatan duyguları bir olanlardan her birdir". Benzer bir tanımda ise vatandaşlık "başka insanlarla aynı

vatandan olma ve bireyi devlete bağlayan bağ” olarak ifade edilmiştir (Altunya, 2003, s. 1). Aybay ve Ünsal (1998) vatandaşlık kavramını bireyi devlete bağlayan bir bağ olarak görmektedir. Üstel ise vatandaşlık kavramının iki boyutuna dikkat çekerek vatandaşlığın siyasal hakların tam kullanımı ve kamusal alana katılım olduğu fikrindedir (Üstel, 1999).

Ahali, nüfus, halk, kul, tebaa, vatandaşı, uyruk veya yurttaş... Bu sözcükler, geçmişten günümüze, aşiretten modern devlete bir siyasal örgütlenme biçiminin kurucu öğelerinden biri olan insanı, daha doğrusu bireyi tanımlar. Yurttaşlık en öz anlatımıyla, bireyi devlete bağlayan hukuksal bir bağlıdır (Aybay ve Ünsal, 1998, 4).

Touraine’e (1997) göre vatandaşlık düşüncesi herkesin siyasal sorumluluğunu bildirmektedir. Gündüz ve Gündüz (2007) ise vatandaşlık kavramının temelini bireylerin kendi akıllarını kullanarak dünyayı algılamaları, toplum ve kendileri ile ilgili konulara ilgi duymaları ve böylece sosyal alanın her aşamasına katılmaları olarak ifade etmiştir. Vatandaşlık ile ilgili tanımlar incelendiğinde tanımların hemen hepsinde üzerinde durulan konunun ise bireyin belirli bir devlete aidiyetini olduğu görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında devletin vatandaşlığına sahip olan birey, vatandaşı olduğu devletin hâkimiyeti altına girer ve o devletin hukukî korumasını elde eder (Topçuoğlu, 2012). Bazı araştırmacılar vatandaşlık kavramına hukuksal açıdan yaklaşmış ve onu “devlet ile kişi arasındaki karşılıklı hak, görev ve sorumluluklar” olarak tanımlamıştır (Tol-Göktürk, 2006, s. 42).

Vatandaşlık ile ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde bu tanımların vatandaşlığın farklı alanlarına vurgu yaptığı görülecektir. Yapılan tanımlarda vatandaşlık, bir yandan seçme ve seçilme hakkı/görevi ile ilgili politik alanın ana eksenine haline gelirken, bir yandan da iyi vatandaş olmanın gerektirdiği sadakat, bağlılık, özveri gibi özellikler nedeni ile depolitize olmaktadır (Üstel, 1999). Ancak vatandaşlığın olmazsa olmaz boyutu geniş bir kesimin vatandaşlığı uygulamaya geçirme işini ortak bir amaç olarak benimsemesi olduğu söylenebilir (Crick, 1972).

Yukarıda bahsedilen tanımlarla birlikte toplumun yetiştirmek istediği iyi vatandaşlardan beklenen özellikler de değişmeye başlamıştır. Nitekim günümüzde iyi bir vatandaştan beklenenler arasında şu hususlar sayılabilir:

- Farklı olanlara hoşgörülü davranıp onlarla iş yapabilme,
- Ekonomik talepleri kendi kendine karşılayabilme,
- Sağlıkla ilgili konularda sorumlu davranabilme,
- İçinde bulunduğu toplumun siyasal yaşamına bilinçli bir şekilde katkıda bulunabilme (Dauenhauer, 1996).

21. yüzyıla gelindiğinde ise küreselleşme ile birlikte vatandaşlık kavramı tekrar tartışılmaya başlanmış ve kavrama farklı anlamlar yüklenmeye başlamıştır. Liberal, Toplulukçu ve Cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışlarıyla birlikte Anayasal vatandaşlık, Küresel Vatandaşlık (Dünya Vatandaşlığı), Dijital Vatandaşlık, Ekolojik/Çevresel Vatandaşlık gibi yeni yaklaşımlar vatandaşlık kavramına içinde bulunduğumuz yüzyılda hangi anlamların yüklendiğini göstermesi bakımından önemlidir.

Vatandaşlık yaklaşımları

Sanayileşme, bilgi iletişim teknolojileri alanındaki gelişmeler, küreselleşme vb. faktörler nedeni ile vatandaşlık kavramına yüklenen anlamlarda da bazı değişiklikler göze çarpmaktadır. Nitekim sosyal statü ile ifade edilen ve ulus devlete üyelikle özdeşleştirilen geleneksel vatandaşlık kavramı da artık tartışılır hale gelmiştir. Bu bölümde yukarıda bahsedilen farklı vatandaşlık yaklaşımları ele alınacaktır.

Liberal vatandaşlık

Liberal vatandaşlık kuramının felsefi temeli Thomas Hobbes, John Locke ve Adam Smith gibi düşünürlerin fikirlerine dayanmaktadır. Liberal vatandaşlık anlayışı devlete ait bireylerin hepsine aynı hakları vererek onların aidiyet duygusu kazanmasını amaçlar (Marshall, 1963). Liberal vatandaşlık kuramı temel olarak vatandaşların temel haklarının gözetilmesi yoluyla bireysel özelliklerinin değer verilerek korunması ve devlet otoritesinin özel/kamusal özerklik ayrımı kullanılarak sınırlandırılması ilkeleri üzerine kurulmuştur (Delanty, 2000).

Liberal vatandaşlık anlayışında öncelik devlet ve toplumdan önce bireye verilmiştir. Çünkü birey toplumun bir ürünü değildir. Tam aksine birey toplumdan önce var olmuştur. Diğer bir ifade ile liberal vatandaşlık kuramı devlet-toplum-birey ilişkisinde önceliği özünde bir rasyonel iktisadi insana indirgediği birey lehine kullanır (Üstel, 1999). Liberal vatandaşlık anlayışında birey başkasının özgürlük ve haklarını sınırlandırmadığı sürece isteğini yapmakta serbesttir. Bu durum doğanın bir kanunudur. Mülkiyet edinme hakkı da doğanın bir kanunu ve bireyin en temel haklarından birisi olarak kabul edilir ve özgürlükle aynı derecede öneme sahiptir.

Liberal vatandaşlık anlayışında devletin temel görevi vatandaşın özgürlük ve mülkiyet edinme gibi temel hak ve özgürlüklerinin korunmasıdır. Nitekim birey devlet ile kendi hak ve zevklerinin korunması karşılığında bu hak ve özgürlüklerinden bir miktar taviz vererek bir anlaşma yapmıştır. Ayrıca liberal vatandaşlık anlayışında vatandaşlık, bireye devlet tarafından sunulan bir statüdür. Bu statü sayesinde birey çeşitli haklardan yararlanabilir (Jones ve Gaventa, 2012). Devletin koruması sayesinde birey toplum içerisinde haklarını ve özgürlüklerini herhangi bir endişe taşımaksızın kullanabilmektedir.

Liberal vatandaşlık anlayışında en önemli vurgu bireyin özgürlüğüne yapılmaktadır. Bireyin hayatının en önemli hedefi özgürce yaşamaktır. Bu nedenle sosyal katılım konusu liberal vatandaşlık anlayışında pek görülmez. Nitekim en yüksek ideale ulaşmak sosyal katılım yolu ile değil, bireylerin özel hayatlarından zevk alması yolu ile gerçekleştiği düşüncesi liberal vatandaşlık anlayışında yer almaktadır.

Liberal vatandaşlık anlayışına bireyi çok yücelttiği için çeşitli eleştiriler de gelmektedir. Bireyciliğin zararlı etkilerinin olduğu itirazı bu eleştirilerden birisidir. Bununla birlikte bireyin sosyal hayata katılımı konusunda pek vurgu yapmaması getirilen eleştirilerden bir diğeridir. Ayrıca bireyi toplumdan önceye alması da eleştirilen bir diğer yanıdır (Bal, 2015).

Toplulukçu vatandaşlık

Yukarıda da görüldüğü üzere liberal vatandaşlık anlayışı temel vurguyu birey ve bireyin özgürlüğü üzerine yapmaktadır. Bu anlayışa itirazın bir sonucu

olarak ele alınabilecek başka bir vatandaşlık yaklaşımı daha vardır: Toplulukçu vatandaşlık.

Toplulukçu vatandaşlık anlayışı vatandaşlığı, siyasal tartışma ve karar alma süreçlerine aktif katılım olgusu ekseninde tanımlamaktadır. Liberal vatandaşlık anlayışının savunduğu haklar ve özgürlükler konusuna da yer vermekle birlikte bireyin sahip olduğu bu hak ve özgürlüklerin siyasal toplum ekseninde tanımlanması ve bireylerin siyasal hayata aktif bir şekilde katılması gerektiğini savunmaktadır (Miller, 1995).

Toplulukçu vatandaşlık anlayışına göre vatandaşlığın kaynağı kültürel temelde tanımlanan bir topluluktur (Delanty, 2000). Bu nedenle bu anlayışa göre vatandaş olabilmek için tarihsel olarak gelişmiş bir topluma mensup olmak gerekmektedir. Bu anlayışa göre vatandaş, toplum için kabul edilebilir olanın sınırları içinde kaldığı takdirde sorumlu hareket etmiş olur ve vatandaş statüsünü kazanmayı hak eder (Bal, 2015). Toplumsal vatandaşlık anlayışında birey ahlaki bir unsur olarak ele alınır ve kültürel yapıdan bağımsız olmadığı kabul edilir. Bireye öznelliğini, kimliğini ve hayat amacını aşıl原因an toplumdur.

Toplulukçu vatandaşlık anlayışı liberal vatandaşlık anlayışından üç şekilde ayrılmaktadır. Toplulukçu vatandaşlık anlayışında bireyin yapması gereken sorumlulukları haklarından önce gelmektedir. Toplulukçu vatandaşlık anlayışı bireyin kendi ülke vatandaşlarına karşı olan sorumluluğunun diğer insanlara karşı olan sorumluluğundan daha önemli olduğunu savunur. Bu nedenle bu anlayışta toplumun hâkim kültürünün korunması önemlidir ve çok-kültürlülüğe karşı çıkılır.

İkinci olarak toplulukçu vatandaşlık anlayışı kimlik ve aidiyete önem verir. Bireye öznelliğini, kimliğini ve hayat amacını aşıl原因anın toplum olduğu bu nedenle bireyin aidiyet göstermesi gerektiği savunulur. Yine bu anlayışa göre bireyler, içerisinde yaşadıkları toplum tarafından şekillendirilirler. Bireyin toplumdan edindiği davranışlar sayesinde toplum yok olmaktan kurtulur ve varlığını sürdürebilir. Bu nedenle toplumun benimsediği yaşam şeklinden kaçınma bir bozulma olarak kabul edilir (Gunsteren, 1998).

Üçüncü olarak toplulukçu vatandaşlık anlayışı iyi bir hayat kavramına önem verir. toplulukçu vatandaşlık anlayışına göre bireye bir kimlik kazandıran toplum olduğu için “iyi” toplumun belirlediği şeylerdir ve bu herkesin kendisine düşen

görevi en iyi şekilde yapması ile meydana gelir. toplulukçu vatandaşlık anlayışı bireyin toplumun belirlediği “iyi” hayat tarzına uymasını teşvik ederek bireysel “iyi” kavramlarının oluşmasını sınırlandırır.

Cumhuriyetçi vatandaşlık

Cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışı hem liberal vatandaşlık anlayışını hem de toplulukçu vatandaşlık anlayışının eksik yanları olduğunu ileri sürmekte ve bireyin içerisinde yaşadığı topluma/ siyasal birliğe sevgi duyma ve katkıda bulunma değerlerini kapsamaktadır (McCowan, 2009). Cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışında temel vurgu siyasal partilere üye olarak siyasal hayata katılma ve oy verme gibi temel katılım gerektiren eylemleri yerine getirme üzerine yapılmaktadır.

Cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışı liberal vatandaşlık anlayışı ile karşılaştırıldığında özgürlüklere devletin müdahale edebileceğinin savunulduğu görülmektedir. Nitekim bireylerin hakları ve özgürlüklerini sürdürebilmek adına devlet, yönetimi altındaki bireylere müdahale edebilir (Osler ve Starkey, 2005).

Küresel vatandaşlık

Günümüzde dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen bir olay başka yerlerde yaşayan insanların da hayatlarını etkilemektedir. Özellikle teknoloji alanında meydana gelen gelişmeler, ekonomileri, toplumsal değerleri, devlet kurumlarını etkilemekte; bu durum ise vatandaşlık kavramına yüklenen anlamların sorgulanmasına neden olmaktadır. Nitekim küreselleşme, teknolojinin, ekonominin ve siyasal gelişmelerin güç kazandığı, toplumsal ve bireysel kimliklerin izlerinin azaldığı, evrensel geçerliği olan yeni dünya hayatının hakim olduğu tek tipleşmenin yaşandığı bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz ve Güdek, 2012). Küreselleşme ile birlikte dünya üzerinde yaşayan insan, toplum ve devletler arasında karşılıklı iletişim ve etkileşim giderek artmakta ve toplumlar giderek birbirlerine bağımlı hale gelmektedir (Bayar, 2008). Bu durum ise inançları, normları, değerleri kısacası tüm insan davranışlarını etkilemektedir (Banks, 2008). Küreselleşme kavramının toplumların hayatlarında yerini alması, uluslararası göçler nedeni ile ulus ötesi ve karma kültürlü toplumların belirmesi ile birlikte küresel vatandaşlık kavramı da tartışılmaya başlanmıştır (Osler ve Starky, 2005).

Küresel vatandaşlık kavramının tarihsel olarak ilk defa Antik Yunan'da kullanıldığı ifade edilmektedir. Ancak küresel vatandaşlık kavramının popüler olarak kullanılması 2. Dünya Savaşı sonrasında olmuştur. 20. yüzyılın sonuna gelindiğinde ise küresel vatandaşlık kavramı üzerine yapılan tartışmalar en yoğun halini almıştır (Carter, 2001).

Küresel vatandaşlık kavramı çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. Örneğin Griffith'e (1998) göre küresel vatandaş hakları ve sorumluluklarının farkında olan ve insanlığa karşı görevlerini bilip uygulamaya geçiren kişidir. Küresel vatandaşlık, küresel güçleri ve bu güçlerin bireyin yaşamına olan etkisini bilmek, kültürü ve kültürel farklılıkları anlamak, dünya sorunlarını çeşitli perspektiflerden analiz edebilmek ve dünya hakkında yeni fikirler üretebilmek olarak tanımlamıştır (Burrows, 2004; Akt: Şahin ve Çermik, 2014).

Uluslararası bir kuruluş olan OXFAM (2006) ise küresel vatandaşlığı şu şekilde tanımlamıştır.

Küresel vatandaş,

- Geçmiş bir dünyanın ve bu dünyanın bir vatandaşı olarak kendi rolünün farkındadır.
- Çeşitliliğe değer verir ve saygı duyar.
- Dünyanın işleyişini anlar.
- Sosyal adaletsizliğe karşı öfkeli.
- Yerelden küresele çeşitli düzeyde topluluklara katılır.
- Dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer yapmak için her türlü eyleme hazırdır.
- Yaptığı eylemler için sorumluluk alır.

Küresel vatandaşlık eğitimi sayesinde bireyler diğer toplumlar ve kültürler hakkında sahip oldukları önyargıları, yanlış bilgileri ve tutumları yeniden değerlendirme imkânı bulacaklardır.

Dijital vatandaşlık

Teknolojinin her geçen gün giderek gelişmesi ve genişlemesi ile birlikte dünya üzerindeki milyarlarca kişinin hayatına girmesi ve teknolojinin günlük hayatta sıklıkla kullanılması ile birlikte teknoloji, birçok insanın hayatının vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Teknolojinin hayatın her sahasında sıklıkla kullanılması, insanların birbirleri ve devlet ile olan ilişkilerine yeni bir boyut kazandırmıştır. Bahsedilen nedenlerden dolayı yeni bir kavram daha vatandaşlık literatürüne girmiştir: Dijital vatandaşlık.

Dijital vatandaşlık, elektronik bilgileri seçip ayırarak siber alana etkin bir şekilde katılma, elde ettiği bilgileri hem toplumsal olarak hem de kişisel gelişimi için akıllıca kullanan bireyler olarak tanımlanmaktadır (Farmer, 2010). Bununla birlikte dijital vatandaşlık, teknoloji kullanımı ile ilgili vatandaşların sorumluluk sahibi davranış normları olarak tanımlanmaktadır (Mossberger, Tolbert, ve McNeal, 2007). Ribble ve Bailey (2007) ise dijital vatandaşlığı herhangi bir amaçla teknolojiyi kullanırken, teknoloji kullanma normlarını dikkate almak ve bu normlar doğrultusunda hareket etmek olarak tanımlamıştır.

Dijital vatandaşlığın dokuz boyutu olduğu vardır (Çubukçu ve Bayzan, 2013; Ribble, 2006). Bu boyutlardan birincisi Dijital Etik boyutudur. Dijital etik, teknolojiyi kullanırken diğer insanların haklarına saygılı olunması ve teknoloji kullanımının ne zaman ve nasıl yapılacağı konusunda sorumluluk sahibi olunması anlamında kullanılmaktadır. Dijital Kanun boyutu ise teknoloji kullanırken dijital ortamlarda geçerli olan kurallar hakkında bilgi sahibi olunması ve bu kurallara uyulması anlamında kullanılmaktadır. Dijital Hak ve Sorumluluklar boyutunda ise teknolojiyi herkesin özgürce kullanabilmesi ve böylelikle kendisini özgürce ifade edebilmesi, ayrıca dijital haksızlıklara karşı şikayet hakkının kullanılmasını kapsamaktadır. Dijital Sağlık boyutu, teknoloji kullanımının neden olduğu fiziksel ve psikolojik sağlık sorunları hakkında bilgi sahibi olunmasını ifade etmektedir. Dijital Güvenlik boyutu teknolojiyi kullanırken bireyin kendi kimlik bilgileri gibi şahsi bilgilerinin korunması, bu bilgilerinin güvenliğini sağlayabilmesi ve bunun için gerekli önlemleri alabilmesidir. Dijital Erişim boyutu, bireylerin teknolojiye istedikleri her ortamdan erişebilmesini ve bu erişimin yüksek hız ve kalitede olmasını kapsamaktadır. Dijital Ticaret boyutu ise teknoloji kullanılarak internet üzerinden alışveriş yapabilme yeterliğinde olunmasını, alış-veriş sürecinde bilgi

ve veri gizliliğinin korunabilmesini ve yapılacak alışverişlerin güvenli internet siteleri aracılığıyla yapılması gerekliliğinin bilincinde olunması anlamına gelmektedir. Dijital İletişim boyutu, internet ortamında bilgi paylaşımının yapılabilmesini, bilginin nasıl paylaşılacağına bilincinde olunmasını, bu paylaşımların doğru bir şekilde yapılabilmesini kapsamaktadır. Son olarak Dijital Okuryazarlık boyutu farklı teknolojilerin bilinmesi ve bu teknolojilerin doğru kullanılabilmesi becerisine sahip olunmasını, internet ortamında doğru bilgiye ulaşabilme, doğru bilgiyi üretebilme ve paylaşabilme bilincini ve öğrenme-öğretme süreçlerinde teknolojiyi doğru bir şekilde kullanabilme becerisini ifade etmektedir.

Ekolojik/çevresel vatandaşlık

Çevre sorunları günümüzde tüm insanlığı tehdit eder bir hal almıştır. Çevre sorunlarının insan yaşamını zaman zaman tehdit edebilecek boyutlara ulaşması nedeni ile bu sorunlara yönelik bir hassasiyet oluşmuştur. Bu hassasiyet sadece insanoğluna yönelik olmamış aynı zamanda diğer canlı varlıklara da bir ilgi oluşmuştur (Esendemir, 2008). Çevre sorunlarının çözümü için devletler arası/küresel girişimlerin yapılma gereği ve sürdürülebilirlik kaygısı nedeni ile (Özden, 2011) ekolojik/çevresel vatandaşlık kavramı sıklıkla tartışılmaya başlanmıştır.

Ekolojik/çevresel vatandaşlık kavramı dünyadaki kaynakların sınırlı olduğunu ve bu nedenle bu kaynakları koruma veya diğer bir ifade ile sürdürülebilir kılma amaçlı davranış gösterme yükümlülüklerini ifade etmektedir (Wall, 2007). Bu bağlamda ekolojik/çevresel vatandaşlık kavramının kapsayıcı olduğu söylenebilir. Nitekim ekolojik/çevresel vatandaşlık sadece insan haklarını değil, aynı zamanda hayvan haklarını da savunmaktadır (Van Steenberg, 1994). Bununla birlikte doğaya karşı insanın çeşitli sorumlulukları olduğunu ileri sürmektedir. Klasik vatandaşlık anlayışında bireyin sadece içerisinde yaşadığı topluma karşı olan sorumlulukları ön planda tutulurken ekolojik/çevresel vatandaşlık anlayışında bu kapsam genişletilerek doğayı da içerisine alan bir hale getirilmiştir.

Ekolojik/çevresel vatandaşlık, bireyin çevre ile ilgili konulara ilgi göstermesi ve çevre ile ilgili konularda sorumluluk alarak eylem yapması şeklinde

tanımlanmaktadır (Bell, 2005). Bu bağlamda ekolojik/çevresel vatandaşlık, bir süreç veya açılımın ötesinde çevrenin korunmasına yönelik bir araç olarak da düşünülebilir (Dobson ve Bell, 2005).

Anayasal vatandaşlık

Anayasal vatandaşlık kavramı, toplumların giderek çok kültürlü bir hal alması sonucunda ortaya özellikle Avrupa’da ortaya çıkan yeni sayılabilecek bir vatandaşlık anlayışıdır. İlk olarak “Anayasal Vatandaşlık” olarak Alman siyaset bilimci Dolf Sternberger tarafından kullanılmıştır (Kaya ve Tarhanlı, 2005). Daha sonra 1990’lı yıllarda Habermas tarafından “Anayasal Vatandaşlık” şeklinde kullanılmış ve etnik, dinsel, dilsel veya toplumsal farklılıkların bir arada yaşayacağı bir anlayış olmakla birlikte vatandaşlığın ulustan ziyade bir anayasaya bağlılık olması anlamına gelmektedir (Habermas, 1995).

Küreselleşme ve göç olgusunun toplumların homojen yapısında meydana getirdiği değişiklikler, vatandaşlık kavramının etnik kökenden kopması gerektiği tartışmalarını da beraberinde getirmiştir. Bu nedenle birey içerisinde yaşadığı ve katkıda bulunduğu toplumda doğmasa bile vatandaş olarak değerlendirilmesi gerektiği anlayışı giderek güç kazanmıştır (Torney-Purta ve Vermeer, 2004). Bununla birlikte bireyin yer aldığı milli devlet olguları eleştirilmiş ve ayrımlıklar, benzerlikler ve ortaklıklar yerine her türlü farklılık unsuru önemsenmeye başlanmıştır.

Anayasal vatandaşlık anlayışı, Almanya’nın daha genelde ise Avrupa’nın 20. yüzyılın sonlarında göç olgusunun nedeni ile maruz kaldığı sorunların çözümü amaçlı ortaya çıkmıştır. Ayrıca Avrupa devletlerinin Avrupa Birliği çatısı altında birleşmeleri doğrultusunda gerçekleştirilen çalışmalarla, özellikle de Avrupa Birliği Anayasası hazırlanması sürecinde Habermas’ın fikirleri eşliğinde yeniden gündeme gelmiştir (Topuzkanamış, 2012).

Anayasal vatandaşlık anlayışı AB çatısı altında çeşitli ulusların ortak çıkarları doğrultusunda, farklılıklara değer vererek bir arada yaşayabilecekleri varsayımına dayanır (Kaya, 2005). Anayasal vatandaşlık anlayışı, toplum içerisinde yaşayan tüm unsurların sahip oldukları farklılıkları önemsemekte ve farklı kültürlerin bir arada yaşama konusuna odaklanmaktadır. Nitekim Habermas (1995) anayasal vatandaşlık anlayışında tüm vatandaşların tek bir etnik kökene

dayanmasının gerekmediğini, sahip oldukları tüm farklılıklara rağmen tüm bireylerin hiçbir ayrıma tabi tutulmadan eşitliğinin korunması gerektiğini ifade etmektedir.

Vatandaşlık eğitimi

Eğitim genel anlamda insanı kültürel hayata hazırlayan tüm sosyal süreçleri içerir (Guttek, 2011). Bu açıdan bakıldığında bireylerin kendilerine ve içerisinde buldukları topluma faydalı olarak yetiştirilmeleri eğitim sistemlerinin temel amaçlarından birisidir. Bir toplumun varlığını devam ettirebilmesi vatandaşlık yeterliklerine sahip bireyler yetiştirebilmesi ile gerçekleşmektedir. Bu nedenle devletin varlığını devam ettirebilmesi için;

- Vatandaş olarak haklarının ve sorumluluklarının farkında olan,
- Sosyal, siyasal ve ekonomik dünya ile ilgili bilgisi olan
- Toplumun iyiliği ve huzuruna duyarlı olan
- Görüşlerini ve düşüncelerini açıklayan
- Yaşadığı toplum içerisinde etkin olan,
- Dünya üzerinde etki yapabilme yeterliğine sahip ve
- Vatandaş olarak nasıl hareket edebileceğini bilen

bireylere gereksinim vardır (Ersoy, 2013).

Vatandaşlık eğitimi, vatandaş kavramı ile birlikte ortaya çıkmış bir durumdur. Antik Yunan'da genç erkeklere yaşam boyu devam eden bir eğitim verilmekteydi. Bu eğitimler ile bireyi ilk olarak yakın çevresi için faydalı bir birey haline getirmek ve nihai hedefte toplumun yüksek ideallerine uygun şekilde yetiştirmek yatmaktaydı. Verilen bu eğitim yolu ile birey ve polisin bütünleşmesi amaçlanmaktaydı (Kılıç Oğuz, 2005).

Vatandaşlık eğitimi, demokratik bir ortamda etkili karar alma ve hareket etmeyi ve bireylerin toplumsal faaliyetlere aktif katılımını sağlayan eğitim şeklidir (Tünkler, 2013). Caner (1965)'e göre, toplum içinde yaşayan bireylerin toplumsal kurullarla tanınmış ve sınırlanmış hak ve ödevlerini, yurttaşların bir birleriyle ve toplumun çeşitli organlarıyla olan ilişkilerini öğreten, eğiten, toplumun bütün siyasi ve toplumsal kuruluşlarını, bunların kuruluş ve çalışmalarını gösteren bilgiler toplamına yurttaşlık (vatandaşlık) bilgisi denir (Baştürk, 2011). Vatandaşlık eğitimi ilk önce ailede başlayan ve daha sonra örgün eğitim kurumu

olan okullarda devam eden bir süreçtir. Aile çocuğun iyi vatandaş olabilmesinde önemli bir modeldir. Çocuklar model aldıkları ailelerinin tutum ve davranışlarını gözlemleyerek bunları davranışa dönüştürebilirler (Gürbüz, 2006; Tünkler, 2013).

Vatandaşlık eğitiminin bir diğer verildiği kurum okullardır. Okul bireyi hayata hazırlayan, bireyin toplumsal uyumunu kolaylaştıran mekânlardır. Okulda verilen vatandaşlık eğitiminde en büyük görevlerden biri de öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler vatandaşlık bilincine ne kadar sahip olursa ve uygularsa öğrencisini de yönlendirmiş olur. Bu açıdan baktığımızda özellikle vatandaşlık eğitimi dersine giren öğretmenlerin vatandaşlık bilgisi konusunda daha duyarlı ve donanımlı olması şarttır. Kıncal'a göre de öğrencileri deneyimlerinin ötesinde eleştirel düşünebilen, sağlıklı bir düşünce yapısına sahip bireyler olarak toplum yaşamına sokmak vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin temel amacıdır (Kıncal, 2002). Eleştirel düşünceye sahip sağlıklı bireyler yetiştirilmesi vatandaşlık öğretiminin ve eğitiminin önemini arttırmaktadır.

Türkiye'de Yapılan Çalışmalar

Karataş (2002) tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde Cumhuriyet' in kuruluşundan günümüze kadar olan Milli Eğitim Programları içerisinde Vatandaşlık Eğitimi (VİHE), hem tarihsel açıdan gelişimleri, hem de program geliştirmede izlenen felsefenin ne olduğu, nasıl bir gelişmenin kaydedildiği yönlerinden incelenmiştir. Yapılan anket ve tutum ölçeği çalışmaları ile de şu anda uygulanmakta olan ve Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze kadar olan program geliştirme çalışmalarının son ürünü olan VİHE dersi programına yönelik, öğretmen düşünceleri ve öğrenci tutumları tespit edilmiştir.

Sağlam (2004) tarafından hazırlanan Almanya'da Gymnasium (lise) 5., 6. ve 7 sınıf Tarih, Coğrafya, Vatandaşlık Eğitimi Programlarının Amaç ve İçerik Açısından İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde ise uygulamada olan Tarih öğretimi, Coğrafya Öğretimi ve Vatandaşlık Eğitimi programları yapı, amaç, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme öğeleri dikkate alınarak incelenmiştir.

Turcan (2005) ise Türk Milli Eğitim Sistemi'nde, 1960'lı yıllardan günümüze ilköğretim kurumlarında okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersini etkili hale getirecek, ders kitaplarındaki temel kavramların ve bu kavramların vatandaşlık eğitimine katkısının incelenmesi amaçlamıştır.

Araştırmada, vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin anlamı, gerekliliği, amacı ve ilkeleri tartışılmış ve yasal çerçevesi incelenmiştir. Türkiye'de vatandaşlık ve insan hakları eğitimi alanında yapılan çalışmalar, akademik, resmi ve gönüllü etkinlikler şeklinde ele alınmıştır. 1962 yılından 2004 yılına kadar olan sürede okutulan vatandaşlık eğitimi ile ilgili ders kitaplarındaki kavramlar, vatandaşlık ve insan hakları eğitimine sağlayabileceği yararlar açısından incelenmiştir.

Yaşar (2007) tarafından hazırlanan “Suudi Arabistan'da Mutavassıt (ortaokul) birinci sınıf Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Eğitimi Programları ile Türkiye'deki altıncı sınıf Sosyal Bilgiler Eğitimi Programının karşılaştırılması” adlı yüksek lisans tezinde, her iki ülkede uygulamada olan Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı ile Tarih, Coğrafya, Vatandaşlık Eğitimi Programları hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme süreçleri açısından incelenmiştir. Yaşar (2007) her iki ülkenin de farklı bir eğitim anlayışı benimsediği, Suud öğretim programının davranışçı yaklaşıma yönelik hazırlanmasına karşın Türkiye'deki öğretim programının yapılandırmacı yaklaşımı benimsediği ve her iki ülkenin de istediği vatandaş tipini yetiştirmek için öğretim programlarından yararlandığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir çalışma ise Alkın (2007) tarafından yapılmış ve İngiltere ile Türkiye'de ilköğretim düzeyindeki vatandaşlık eğitimi programları karşılaştırılmıştır.

Civek (2008) tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde 2005 yılından itibaren uygulamaya giren yeni Sosyal Bilgiler öğretim programı kapsamında hazırlanan 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları öğretim programında yer alan kazanımları gerçekleştirme düzeyi açısından incelenmiştir. Araştırmada ders kitaplarının öğretim programı kazanımlarını önemli ölçüde yansıttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tuna (2008) ise hazırladığı yüksek lisans tezinde II. Meşrutiyet Dönemi'nde hazırlanan Rehber-i İttihad isimli bir vatandaşlık ders kitabını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada Osmanlılık ideolojisinin ders kitabına yansıdığı, iktidarın hakim düşüncesini eğitim ve özellikle vatandaşlık eğitimi aracılığıyla yeni nesillere aktarmaya çalıştığı bulgularına ulaşılmıştır.

Göz (2010) “İlköğretimde demokrasi ve vatandaşlık eğitimi” başlıklı yüksek lisans tezinde sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularına ne

derece önem verdiklerini ve derslerde bu konuda sergiledikleri davranış düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin vatandaşlık ve demokrasi konusundaki bilgi düzeyi yüksek bulunmuş ve bu düzey ne kadar yüksek olursa vatandaşlık konularını o kadar önemsedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

İpek (2011) ise ilköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki vatandaşlık konularının Sosyal Bilgiler öğretim programındaki kazanımlara uygunluğu açısından değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda ulus devlet anlayışının AB kriterlerine uygun hale getirilmeye çalışıldığı, ulusal değerlerin temel esaslar olarak alınarak evrensel kimliğin vurgulandığı tespit edilmiştir.

Baştürk (2011) 8. sınıf öğrencilerinin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programındaki kazanımları benimseme düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda ders kazanımlarının öğrenciler tarafından büyük ölçüde benimsendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kab (2012) tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde ise ülkemizdeki Sosyal Bilgiler ders kitapları Almanya’da kullanılan tarih, coğrafya ve vatandaşlık ders kitapları ile karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda Almanya’da kullanılan ders kitaplarının ülkemizde kullanılanlara oranla daha fazla görsel içerdiği ve daha nitelikli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Toraman (2012) ise yüksek lisans tezinde 2010-2011 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini değerlendirmek hedef olarak belirlenmiştir.

Altındağ (2013) vatandaşlık eğitimi ile ilgili hazırladığı yüksek lisans tezinde tek parti döneminde ilkokullarda okutulan vatandaşlık derslerini incelemiştir. Araştırmada tek partinin yetiştirmek istediği vatandaş tipini için yurt bilgisi dersine önemli bir misyon yüklediği anlaşılmıştır.

Tünkler (2013) hazırladığı “Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programında yer alan soyut kavramların, becerilerin ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasına ilişkin metaforik bir yaklaşım” başlıklı yüksek lisans tezinde iki öğrenme alanında yer alan soyut kavramların öğrencilere kazandırılmasında metafora dayalı öğretim tekniğinin kullanımını değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda metafora dayalı öğretim etkinliklerinin soyut kavram ve değerlerin öğretiminde etkili bir araç olduğu kanısına varılmıştır.

Bulandere (2014) ise yüksek lisans tezinde öğrencilerin vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi kazanımlarını elde etme düzeylerini incelemeyi ve ders hakkındaki öğrenci görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Dersin etkinlikler yardımıyla işlenmesinin öğrencilerin derse olan ilgisini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Utku (2015) tarafından hazırlanan yüksek lisans tezi ise üniversite öğrencilerinin vatandaşlık ve sosyal medya vatandaşlık algısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır.

Alanda yapılan doktora çalışmalarının ilki Ersoy (2007) tarafından yapılmıştır. Bu doktora tezinde öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimi için gerçekleştirdikleri uygulamaları ve vatandaşlık eğitimi konusundaki eğitim gereksinimlerini belirleme çalışılmıştır. Araştırma bulgularında Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde, vatandaşlık eğitiminde en çok seçim etkinliklerinden ve araç-gereç olarak çoğunlukla ders kitabından ve başvuru kaynaklarından yararlanıldığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin, vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde en çok aile, okul yönetimi ve diğer öğretmenler ile işbirliği yaptıkları da bulunan sonuçlardan bir diğeridir. Buna ek olarak, öğretmenler en çok öğrencilerin yanlış davranışlarını düzeltme, öğrenci kulübü, belirli gün ve haftalar ile milli bayramlarla ilgili etkinliklerde rehberlik yaptıklarını da ifade etmişlerdir.

Vatandaşlık eğitimi alanında yapılan ikinci doktora tezi çalışması ise Çelik (2009) tarafından “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminin bugünkü durumu ve geleceğine ilişkin görüşleri” adlı doktora tezi ile yapılmıştır. Bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminin bugünkü durumu ve geleceğine ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada katılımcıların vatandaşlık eğitimi tanımlarında vatandaşlık görev ve sorumluluklarının öğrenilmesini vurgularken, beceri ve değer boyutunu göz ardı ettikleri; okulda verilen vatandaşlık eğitiminin birey ve toplum açısından önemli olduğu, öğrencinin vatandaşlık anlayışı üzerinde en etkili unsurun aile olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Vatandaşlık eğitimi üzerinde yapılan bir diğer çalışmada ise 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 etmek amaçlanmıştır (Güven, 2010).

Nazıroğlu (2011) ise “Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programlarında vatandaşlık eğitimi” başlıklı doktora çalışmasında Türkiye'deki ilk ve ortaöğretim okullarında zorunlu olarak okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi için hazırlanan öğretim programlarında öngörülen ideal vatandaş tasavvuru ele almıştır.

Vatandaşlık eğitimine inter-disipliner yaklaşımla bakan bir diğer çalışmada ise İlköğretim 4. ve 5. sınıf Fen ve Teknoloji derslerinde vatandaşlık eğitiminin nasıl gerçekleştirildiği betimlenmeye ve açıklanmaya çalışılmıştır (Özden, 2011). Yine vatandaşlığa farklı bir bakış açısı ile bakan başka bir doktora çalışmasında ise ilköğretim okullarında gerçekleştirilen çevresel vatandaşlık eğitiminin durumunu betimlemek amaçlanmıştır (Özdemir Özden, 2011).

Ülger (2012) ise doktora çalışmasında ilköğretim okullarında insan hakları ve vatandaşlık eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesini amaçlamıştır. Vatandaşlık eğitimi konusunda yapılan bir diğer doktora çalışmasında ise farklı kültürel gruplardan oluşan sınıflarda öğrencilerin çokkültürlü vatandaşlık algıları ve farkındalıklarını ölçmek; çokkültürlü sınıf ortamlarında vatandaşlık eğitiminin etkililiği, yeterliliği, zorlukları ve bir arada yaşamın kaynakları gibi birçok boyutunu öğrenmek amacıyla öğretmen görüşlerini tespit etmek hedeflenmiştir (Arslan, 2014).

İbrahimoglu (2014) tarafından hazırlanan “gayrimüslim azınlıklara göre Türkiye’de vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi” başlıklı doktora tezinde ise gayrimüslim vatandaşların vatandaşlık kavramı hakkındaki görüşleri belirlenmeye çalışılmış ve bu vatandaşların vatandaşlık eğitimine ilişkin görüş ve beklentilerini araştırmak hedeflenmiştir.

Çevik Kansu (2015) ise hazırladığı doktora tezinde ilköğretim 4. sınıfta etkin vatandaşlık eğitim programı çerçevesinde yapılan öğretimin, öğrencilerin etkin vatandaşlık düzeylerine etkisini ve bu etkinin kalıcılığı incelemiştir. Araştırma sonucunda yapılan öğretimin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Vatandaşlık eğitimi alanında yapılan bir diğer çalışmada ise küresel vatandaşlık eğitimi ele alınmıştır. Çolak (2015) tarafından hazırlanan doktora tezinde küresel vatandaşlık eğitimi Sosyal Bilgiler ile vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersleri kapsamında ele alınmıştır. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler ile vatandaşlık ve demokrasi eğitimi derslerinin küresel vatandaşlık eğitimi hususunda yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bengiç Çolak (2015) ise hazırladığı doktora tezinde hizmet ederek öğrenme yaklaşımının vatandaşlık eğitimindeki rolünü incelemiştir. Araştırma sonucunda hizmet ederek öğrenme yaklaşımının öğrencilerin katılım becerisinin gelişmesine yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Bu kısımda yurt dışında vatandaşlık eğitimi alanında yapılmış çalışmalar ele alınacaktır.

DeJaeghere (2002) hazırladığı doktora tezinde Avustralya’lı eğitimcilerin vatandaşlık kavramından ne anladıklarını incelemiştir. Tez kapsamında küreselleşme ile birlikte vatandaşlık anlayışının ne şekilde değiştiği ele alınmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin vatandaşlık programında başka ülkelerin kültürü gibi temel bilgilerin paylaşılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kovac (2005) “Civic skills and civic education: An empirical assessment” başlıklı doktora tezinde vatandaşlık dersinin içeriğinin ve ders uygulamalarının öğrencilerin vatandaşlık becerileri kazanımı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda her öğrencinin en az bir yıl vatandaşlık eğitimi dersi alması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Pinckston (2005) hazırladığı doktora tezinde 10. sınıf vatandaşlık dersine giren öğretmenlerin öğretmen öz-yeterliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin vatandaşlık dersinin işlenmesine etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterliklerinin ders işleme üzerinde etkisi olmadığı belirlenmiştir.

Bedford (2007) yaptığı çalışmada 8.sınıf öğrencilerinin vatandaşlık bilgi düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Ayrıca çalışmasında öğrencilerin vatandaşlık bilgilerinin cinsiyet değişkeni ele alındığında farklılaşp farklılaşmadığını da incelemiştir. Son olarak Texas Eyaletinde yapılan merkezi

sınav sonuçları ile öğrencilerin vatandaşlık bilgisi arasındaki ilişkiyi analiz etmiştir. Araştırma sonucunda erkek öğrenciler ile kız öğrenciler arasında vatandaşlık bilgisi açısından anlamlı bir fark olmadığı, vatandaşlık bilgisi ile öğrencilerin tarih, coğrafya, ekonomi ve Sosyal Bilgiler test sonuçları arasında olumlu bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Wilson (2008) ise doktora tezinde liselerdeki vatandaşlık eğitim programının felsefesi ile öğrencilerin ulusal çapta vatandaşlık bilgisi alanında yapılan sınavlarda gösterdikleri yeterlikleri ele almıştır. Araştırma sonucunda özel okullar ile devlet okulları arasında anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Munoz (2009) tarafından hazırlanan doktora tezinde Meksikalı göçmenlerin ABD vatandaşlığına ne gibi anlamlar yüklediği ve yükledikleri anlamlar kapsamında kendi günlük yaşantılarında toplumsal sorumluluklarını ne derecede yerine getirdikleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların vatandaşlık tanımları hem Meksika'daki hayatlarından hem de ABD'deki hayatlarından etkilenmiştir. Katılımcıların çocuklarının geleceği ile ilgili kaygı ve hedefleri nedeni ile ABD'deki hayat tarzına uymaya çalıştıkları ve ABD'nin tanımladığı vatandaşlık tipine adapte olmaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bietau (2011) ise hazırlamış olduğu doktora tezinde Delphi Tekniği kullanarak ilkökul öğretmenlerine yönelik bir vatandaşlık bilgisi ölçeği geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada ilkökul öğretmenlerinin bilmesi gereken vatandaşlık bilgilerine yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek tasarlanmıştır.

Balkute (2011) araştırmasında Litvanya'da göreve yeni başlamış Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık öğretimi deneyimlerini incelemiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin fazla ders yüklerinin olması onları vatandaşlık öğretimi konusunda olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinden vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerinden beklentilerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Giron (2012) doktora tezinde Kanada'nın Ontario eyaletinde vatandaşlık eğitiminin ne şekilde yapıldığını ve öğretmenlerin derslerinde farklılıkları ne şekilde ele aldığını incelemiştir. Araştırmasında öğretmenlerin iyi vatandaş algısının değiştiğini, bu algılara göre de vatandaşlık dersi etkinliklerinin farklılaştığını belirlemiştir. Tüm öğretmenlerin vatandaşlık eğitimini önemli

buldukları, kiminin adalet merkezli vatandaş anlayışını, kiminin katılımcı vatandaş anlayışını benimsediğini, bu farklılaşmanın ders işlemede de farklılaşmaya neden olduğunu tespit etmiştir.

Hilburn (2012) hazırlamış olduğu doktora tezinde vatandaşlık bilgisi derslerine giren öğretmenlerin göçmen öğrenciler ile ilgili düşüncelerini incelemiştir. Araştırmada göçmen öğrencilere vatandaşlık derslerinin nasıl verildiği konusu irdelenmiştir.

Cheir'ee Cain (2012) yaptığı araştırmada Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan son eğitim reformu sonrası vatandaşlık öğretimini incelemiştir. Araştırmasında yapılan reformun vatandaşlık öğretimi konusunu nasıl etkilediği, lise düzeyinde yapılan bu reformun öğrencileri üniversite, kariyer ve vatandaşlık katılım becerileri açısından hangi düzeyde etkilediğini belirlemeye çalışmıştır.

Masyada (2013) ise araştırmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaş kavramından ne anladıklarını tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda göre öğretmenlerin siyasi görüşleri ne olursa olsun iyi vatandaşın temel özellikleri konusunda hemfikir oldukları ifade edilmiştir.

McBride (2014) online lise Sosyal Bilgiler dersi tartışma forumlarında öğrencilerin vatandaşlık kimliklerini sunumları ile ilgili hazırladığı doktora tezinde online tartışmaların demokratik becerilerine ne şekilde etki ettiği, öğrencilerin vatandaşlık kimliklerinin haftalık tartışmalara nasıl yansıdığını analiz etmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin daha çok sosyal adalet konusunu vurguladıkları, toplumu sorgulamaktan hoşlandıkları ve online tartışma ortamının öğrencilerin vatandaşlık kimliklerinin oluşumunda etkili olduğu tespit edilmiştir.

Problem Durumu

Bireylerin iyi vatandaşlar olarak yetiştirilmeleri okul kurumunun ilk açılışından itibaren eğitimin temel amacı olarak kabul edilmektedir. Sosyal Bilgiler tanımları incelenecek olursa bu tanımların neredeyse tümünde ortak amaç olarak öğrencilerde vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek en belirgin amaç olarak görülecektir (Kılınç, 2013; Martin, 2008). Ülkemizde özellikle Sosyal Bilgiler dersi yeni nesiller iyi vatandaşlar olarak yetiştirme hedefini gerçekleştirmede oldukça önem taşımaktadır. Sosyal Bilgiler dersi içerisinde vatandaşlık konuları

öğrencilerin vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini kazandırmada rol oynamaktadır (Dudley ve Gitelson, 2003; Schachter, 1998).

Son yıllarda gençlerin sosyal katılım becerilerinin geliştirilmesi konusu araştırmacının ve eğitimcinin dikkatini çekmiştir (Bogard ve Sherrod, 2008; Camino, ve Zeldin, 2002; Eccles ve Gootman, 2002; Ginwright ve Cammarota, 2007). Gençlerin sosyal ve siyasal hayata katılımı noktasında sıkıntı yaşayan batı ülkeleri, özellikle Amerika Birleşik Devletleri, gençlerin sosyal, ekonomik ve siyasi hayata katılımının arttırılması konusuna önem vermektedir. Nitekim Amerika Birleşik Devletleri'nde Çocuk Gelişimi Araştırmaları Merkezi Yöneticisi, ülkenin ekonomik üretiminin arttırılması, güvenliği, dünya devletleri arasındaki konumunun daha da güçlendirilmesi ve toplumsal huzurun arttırılması için vatandaşlık eğitimine matematik ya da fen bilimleri gibi önem verilmesi gerektiğini vurgulamıştır (Sherrod, 2008). Hart (1992) ise vatandaşlık eğitiminin faydalı olabilmesi için dersi öğretmen merkezli işlemek yerine toplumsal sorunların çözümüne yönelik faaliyetlerde öğrencilere rol verilerek işlenmesinin daha faydalı olacağını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin algıları, düşünceleri ve inançları onların eğitime yönelik uygulamaları üzerinde oldukça etkilidir. Nitekim Clark ve Peterson'a (1986) göre düşünme, planlama ve karar verme öğretimin psikolojik boyutunun büyük bir kısmını oluşturmaktadır. Öğrenme-öğretmen süreçlerinde öğretmen davranışının temel belirleyicisi yine öğretmenlerin düşünceleri olmaktadır (Bunting, 1984). Öğretim programları ve materyalleri ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın, vatandaşlık eğitiminde öğretmen faktörü en etkili yol olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle vatandaşlık konularının öğretime yönelik öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi, dersin kazanımlarına ulaşma açısından önem arz etmektedir. Ayrıca vatandaşlık konularının öğrencilere aktarılmasında, öğrencilere vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerinin kazandırılma düzeyinin arttırılmasında öğretmenlerin düşünleri politika yapıcılar ve araştırmacılara yol gösterecektir.

Ülkemizde vatandaşlık alanında yapılan araştırmalar incelendiğinde vatandaşlık dersinin tarihsel gelişimi (Altındağ, 2013; Karataş, 2002; Tuna, 2008), vatandaşlık dersi öğretim programları (Alkın, 2007; Baştürk, 2011; Sağlam, 2004; Toraman, 2012; Yaşar, 2007) vatandaşlık ders kitapları (Civek, 2008; Kab, 2012; İpek, 2011; Turcan, 2005), vatandaşlık dersi öğretimi uygulamaları (Bengiç

Çolak, 2015; Bulandere, 2014; Çevik Kansu, 2015; Özden, 2011; Tünkler, 2013; Ülger, 2012), vatandaşlık algıları (Dinç, 2009; Doğanay, 2009; Yılmaz, 2009), etkin vatandaşlık (Ersoy, 2007; İbrahimoglu, 2009, Sağlam, 2011) konularına yoğunlaşırken öğretmenlerin vatandaşlık algıları ve vatandaşlık eğitimine yönelik düşüncelerinin belirlenmesine yönelik araştırmaların sayısı oldukça azdır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimine yönelik düşüncelerinin belirlenmesi için ölçek; vatandaşlık algılarının gelişimi için ise yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Temel derslerden birisi olan ve 4-7. sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini kazanmasını sağlayarak onların iyi vatandaşlar olarak yetiştirilmesini amaçlar (Kılınç, 2013; Dere ve Kılınç, 2014; Kılınç, 2015).

Bir dersin etkili bir şekilde öğrenilmesinde öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Özellikle bir toplum için kültür aktarımı, sosyal hayata katılım, bireylerin istedik özelliklere sahip olarak yetiştirilmesini amaçlayan vatandaşlık eğitimi ve Sosyal Bilgiler dersleri bu nedenle eğitim süreçlerinin merkezinde yer almaktadır (Kerr, 1999). Vatandaşlık eğitimi ülkemizde Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarında olmakla birlikte öğretim programları incelendiğinde bu görevin Sosyal Bilgiler öğretmenlerine düştüğü görülmektedir (Doğanay, 2004) Bu nedenle Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık kavramından ne anladıklarının belirlenmesi, vatandaşlık dersi uygulamalarının tespit edilmesi, iyi vatandaşa ne gibi anlamlar yüklediklerinin öğrenilmesi ve öğrencilere vatandaşlık bilgi, beceri ve değer kazandırma süreçlerinin daha etkili olabilmesi için neler yapılması gerektiği ile ilgili düşüncelerinin belirlenmesi dersin kazanımlarına ulaşmada fayda sağlayacaktır.

Araştırmada ilk olarak Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersi kapsamındaki vatandaşlık konularının öğretimine ilişkin algılarının genel olarak belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma kapsamında bu konuda öğretmenlerin düşünceleri belirlenerek bu düşüncelerin öğretmenlerin demografik özelliklerine göre değişiklik gösterip göstermediği analiz edilmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmada ikinci amaç olarak öğretmenlerin vatandaşlık konularının öğretim programında ne şekilde yer alması ile ilgili düşünceleri de incelenecektir.

Bu bağlamda öğretmenlerin vatandaşlık konularının ayrı bir ders olarak mı, yoksa Sosyal Bilgiler dersi içerisinde mi ya da tüm derslerin içerisinde disiplinler arası bir şekilde mi ele alınması gerektiği ile ilgili düşünceleri belirlenmeye çalışılacaktır. Elde edilen bulgulara yönelik politika yapıcılara ve eğitimcilere öneriler sunulacaktır.

Araştırmada üçüncü amaç olarak öğretmenlerin vatandaşlık dersine yükledikleri anlam araştırılacaktır. Bu nedenle öğretmenlerin vatandaşlık dersinin amaçları ile ilgili düşünceleri bilgi aktarımı, beceri aktarımı ve değer aktarımı boyutları altında incelenecektir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminin temel amaçları ile ilgili düşüncelerinin belirlenmesi önemlidir çünkü öğretmenlerin bu konudaki düşünceleri onların derse hazırlanmasından, dersle ilgili kazanımların gerçekleşmesi sürecinde yapacakları uygulamaları kadar birçok süreçte etkili olmaktadır (Davies, 2000).

Araştırmada dördüncü olarak Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularını öğretirken ne gibi etkinlikler kullandıkları tespit edilmeye çalışılacaktır. Bu bağlamda öğretmenlerin daha çok öğrenci merkezli yapılandırmacı temelli etkinlikleri mi yoksa öğretmen merkezli geleneksel etkinliklerini kullandıkları belirlenecektir.

Araştırmada beşinci amacı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin artırılmasına yönelik algılarının incelenmesidir. Bu bağlamda öğretmenlerin ne gibi desteğe ihtiyaç duydukları sorusuna yanıt aranacaktır.

Araştırmanın altıncı amacı olarak Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaş kavramına yükledikleri anlam incelenecektir. Bu bağlamda öğretmenlerin iyi vatandaşta ne gibi özellikler bulunmalı sorusuna verdikleri yanıtlar değerlendirilecektir. İyi vatandaş ile ilgili özellikler sosyal kaygı temelli, bilgi temelli ve muhafazakârlık temelli özellikler olarak üç kategoride ele alınacaktır.

Araştırmada son olarak Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık kavramına ne anlam yüklediğinin derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin vatandaşlık kavramına yönelik sorulara verdikleri cevaplardan

onların hangi vatandaşlık yaklaşımını benimsediklerini tespit etmeye çalışılacaktır.

Yukarıda belirtilen genel amaçlara ulaşabilmek için bu tez çalışmasında aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

Araştırma Soruları

AS 1- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretimine ilişkin algıları ne düzeydedir?

Bu fonksiyona ilişkin görüşler:

AS 1_1 Öğretmenin cinsiyetine göre

AS 1_2 Mesleki tecrübelerine göre

AS 1_3 Mezun oldukları bölüme göre

AS 1_4 Sivil Toplum Kuruluşlarına üye olup olmadıklarına göre farklılık göstermekte midir?

AS 2- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin öğretim programlarındaki yeri ile ilgili görüşleri nelerdir?

Bu fonksiyona ilişkin görüşler:

AS 2_1 Öğretmenin cinsiyetine göre

AS 2_2 Mesleki tecrübelerine göre

AS 2_3 Mezun oldukları bölüme göre

AS 2_4 Sivil Toplum Kuruluşlarına üye olup olmadıklarına göre farklılık göstermekte midir?

AS 3- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik algıları ne düzeydedir?

Bu fonksiyona ilişkin görüşler:

AS 3_1 Öğretmenin cinsiyetine göre

AS 3_2 Mesleki tecrübelerine göre

AS 3_3 Mezun oldukları bölüme göre

AS 3_4 Sivil Toplum Kuruluşlarına üye olup olmadıklarına göre farklılık göstermekte midir?

AS 4- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan aktivitelere yönelik algıları ne düzeydedir?

Bu fonksiyona ilişkin görüşler:

AS 4_1 Öğretmenin cinsiyetine göre

AS 4_2 Mesleki tecrübelerine göre

AS 4_3 Mezun oldukları bölüme göre

AS 4_4 Sivil Toplum Kuruluşlarına üye olup olmadıklarına göre farklılık göstermekte midir?

AS 5- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin artırılmasına yönelik algıları ne düzeydedir?

Bu fonksiyona ilişkin görüşler:

AS 5_1 Öğretmenin cinsiyetine göre

AS 5_2 Mesleki tecrübelerine göre

AS 5_3 Mezun oldukları bölüme göre

AS 5_4 Sivil Toplum Kuruluşlarına üye olup olmadıklarına göre farklılık göstermekte midir?

AS 6- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özellikleri hakkındaki düşünceleri nelerdir?

Bu fonksiyona ilişkin görüşler:

AS 6_1 Öğretmenin cinsiyetine göre

AS 6_2 Mesleki tecrübelerine göre

AS 6_3 Mezun oldukları bölüme göre

AS 6_4 Sivil Toplum Kuruluşlarına üye olup olmadıklarına göre farklılık göstermekte midir?

AS 7 Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık algıları nedir?

Sınırlılıklar

- Araştırma veri kaynağı olarak Denizli, İzmir ve Kütahya illerinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Araştırma 2015-2016 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma kapsam açısından vatandaşlık algıları ve vatandaşlık konularının öğretimi ile sınırlıdır.

Sayıtlar

- Araştırmada kullanılan örneklem evreni temsil edebilecek niteliktedir.
- Araştırmada kullanılan örneklem evreni temsil edebilecek bir sayıdadır.
- Ölçme araçlarının hazırlanmasında uzman görüşleri yeterlidir.
- Örneklemi oluşturan öğretmenler araştırmaya doğru ve içten yanıtlar vermişlerdir.

İkinci Bölüm

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve verilerin analizleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Deseni

Bu çalışmada veri toplama yöntemleri ve analiz teknikleri bakımından nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmacı ya da araştırma ekibinin, anlama ve doğrulamanın genişliği ve derinliği amacıyla nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının bileşenlerini (örneğin veri toplama, analiz ve çıkarım tekniklerinin kullanımı) birleştirdikleri bir araştırma türü olan (Johnson, Onwuegbuzie ve Turner, 2007) karma yöntem 1980’li yılların sonlarında İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri’nde sosyoloji alanında ortaya çıkmıştır (Cresswell ve Plano Clark, 2007). Bu tarihten itibaren karma yöntem kavramı hakkında çeşitli tanımlamalar yapılmıştır.

Karma yöntem Tashakkori ve Teddlie (1998) tarafından bir çalışma yönteminin nitel ve nicel yaklaşımlarının kombinasyonu olarak tanımlanırken, Greene (2007, s.20) ise araştırmacıları “görme ve işitmenin çeşitli yolları, toplumsal dünyayı algılamanın çeşitli yolları ve bir şeye değer verilmesinin ve övülmesinin niçin önemli olduğu hakkındaki çeşitli bakış açıları üzerine bir diyaloga katılmaya aktif olarak davet eden” bir yöntem olarak tanımlamıştır. Karma yöntemi kavramını açıklama kapsamında Cresswell ve Plano Clark, (2007) kapsamlı bir tanım yapmışlardır. Bu tanıma göre

Karma yöntem araştırması, hem felsefi varsayımları olan bir araştırma deseni hem de bir araştırma yöntemidir. Bir yöntem olarak karma yöntem, araştırma sürecinin pek çok aşamasında nitel ve nicel yaklaşımların karışımı ile veri toplama ve analiz işlemlerinin yönetilmesine rehberlik eden felsefi varsayımları içermektedir. Bir yöntem olarak, tek bir araştırmada ya da bir araştırmalar dizisinde hem nitel hem de nicel verilerin toplanmasına, analiz edilmesine ve harmanlanmasına odaklanmaktadır.

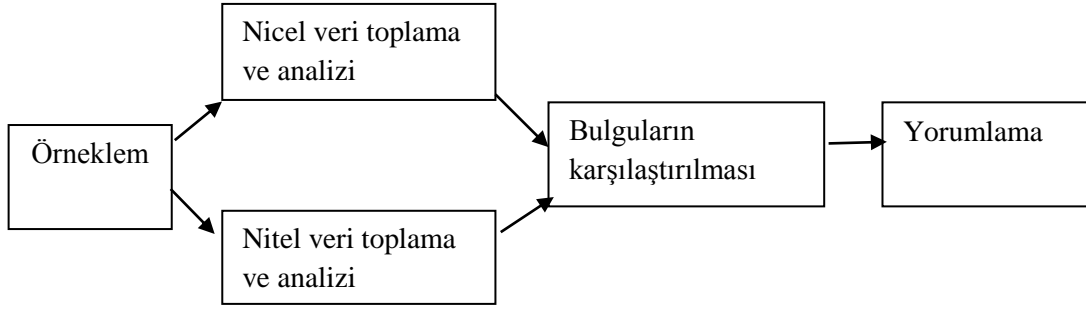
Karma yöntem, tek bir araştırma modeline göre daha tamamlayıcı ve kapsamlı bir niteliğe sahiptir (Morse, 2003). Araştırmacı, karma yöntemde (Cresswell ve Plano Clark, 2014)

- Araştırma sorularına dayalı olarak hem nitel hem de nicel verileri ikna edici ve titiz bir şekilde toplar ve analiz eder,
- Aynı anda iki veri türünü, bu veri türlerinden birini diğerinin içine yerleştirerek veya sırasıyla birini diğerinin üzerinde inşa ederek birleştirmek kaydıyla birbirine bağlar,
- Araştırmanın vurgusuna göre veri türlerinden birine veya her ikisine öncelik verilir,
- Bu prosedürleri tek bir çalışma içerisinde veya bir çalışma programının birden fazla aşamasında kullanır,
- Bu prosedürleri felsefi dünya görüşleri ve kuramsal bakış açıları kapsamında çerçeve içerisine alır ve
- Bu işlemleri çalışma yürütme planını yönlendiren özel araştırma deseni ile şekillendirir.

Bu araştırmada karma yöntemin kullanılmasının temel amacı nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanılmasının araştırma bulguları ile sonuçlarının daha iyi anlaşılmasını ve araştırmaya duyulan güvenin artmasını sağlamaktır. Bununla birlikte sosyal bilimler alanında ele alınan konuların karmaşık bir yapıda olması nedeniyle sadece nicel ya da nitel yaklaşımlardan birisinin kullanılması araştırma sorusunu cevaplamada yetersiz kalacağından (Cresswell, 2012) ötürü Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaş algıları ve vatandaşlık eğitimi konusundaki düşünceleri karma yöntem kullanılarak incelenecektir.

Bazı araştırmacılar, katılımcıların nicel ölçme araçlarını doldururken gerçek bilgiler vermek yerine toplumsal anlamda ideali yansıtan bilgiler verdiğiinden hareketle nicel verilerin nitel verilerle desteklenmesi gerektiğini öne sürmüştür (Hough, 1998).

Araştırılan konunun farklı biçimlerdeki verilerin analizi ile daha iyi anlaşılacağı fikrinden hareketle (Campell ve Fiske, 1959) bu araştırmada nicel ve nitel veriler birlikte toplanacaktır. Ancak verilerin analizi aşamasında elde edilen veriler ayrı ayrı analiz edilecek ve bulgular karşılaştırılacaktır (Cresswell, 2012).



Şekil 1. Araştırma süreci.

Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaş algıları ve vatandaşlık eğitimi konusundaki düşüncelerine yönelik veriler nicel ölçme araçları ile toplanacaktır. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin belirtilen konulardaki düşünceleri derinlemesine veri toplanmasını sağlayan yarı yapılandırılmış görüşmeler yolu ile elde edilecektir.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmada Denizli, İzmir ve Kütahya illerinde 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görevli Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık algıları ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili düşüncelerinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemleri birlikte kullanıldığından evren ve örneklem de buna göre belirlenmiştir.

Evren

Araştırmanın evrenini Ege Bölgesinde 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görevli Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tümü oluşturmaktadır.

Örneklem

Bu çalışmada nicel verilerin toplanması için örneklem kümeleme örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Örneklem seçiminde ilk olarak Denizli, İzmir ve Kütahya il merkezindeki okullar arasından rastgele okullar seçilmiştir.

Denizli, İzmir ve Kütahya il merkezinde görevli Sosyal Bilgiler öğretmenleri örnekleme oluşturacaklardır. Bu çalışmada Kütahya ve İzmir ilinin

belirlenmesinin temel amacı örneklem seçiminde erişim kolaylığının sağlanmasıdır. Tez danışmanının Kütahya ilindeki Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapıyor olması ve tez yazarının İzmir'de yaşıyor olması gerekli izinlerin alınması ve verilerin toplanması aşamasında erişim kolaylığı sağlamaktadır. Denizli ilinin seçilmiş olmasının nedeni ise örneklemin evreni temsil gücünün artırılmasıdır.

Katılımcıların demografik bilgileri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcıların Cinsiyetlerine İlişkin Bilgiler

Cinsiyet	Sayı	Yüzde
Kadın	243	53,1
Erkek	218	46,9
Toplam	461	100,0

Tablo 1'de araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin cinsiyetlerine ilişkin bilgiler verilmiştir. Buna göre araştırma için seçilen örneklemin %53.1 (n = 243) kadın öğretmenlerden %49.9'u (n = 218) ise erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 2

Katılımcıların Mesleki Tecrübelerine İlişkin Bilgiler

Çalışılan Süre	Sayı	Yüzde
1-5 yıl	61	13,2
6-10 yıl	100	21,7
11-15 yıl	97	21,0
16-20 yıl	98	21,3
21 ve üzeri	90	19,5
Cevapsız	15	3,3
Toplam	461	100,0

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerin mesleki tecrübeleri Tablo 2'de gösterilmiştir. Buna göre öğretmenlerin %13.2'si (n = 61) 1-5 yıl, %21.7'si (n = 100) 6-10 yıl, %21.0'ı (n = 97) 11-15 yıl, %21.3'ü (n = 98) 16-20 yıl ve %19.5'i (n = 90) 21 yıl ve üzeri tecrübeye sahiptir. Araştırmaya katılan 15 öğretmen ise bu maddeyi boş bırakmıştır. Katılımcıların mesleki tecrübe

değişkenindeki dağılımları incelendiğinde düzgün bir dağılım sergiledikleri görülmüştür.

Tablo 3

Katılımcıların Mezun Oldukları Bölümler

Mezun Olunan Bölüm	Sayı	Yüzde
Sosyal Bilgiler	197	42,7
Tarih Öğretmenliği	153	33,2
Coğrafya Öğretmenliği	70	15,2
Diğer	38	8,2
Cevapsız	3	,7
Toplam	461	100,0

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezun oldukları lisans programları Tablo 3'te verilmiştir. Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların %42.7'sinin (n = 197) Sosyal Bilgiler öğretmenliği, %33.2'sinin (n = 153) tarih öğretmenliği, %15.2'sinin (n = 70) coğrafya öğretmenliği ve %8.2'sinin (n = 38) diğer bölümlerden mezun olduğu görülmektedir. Katılımcıların %0.7'si (n = 3) bu maddeyi boş bırakmıştır. Örnekleme oluşturan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bu verileri dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin neredeyse yarısının Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünden mezun oldukları, diğer yarısının ise çoğunlukla tarih ve coğrafya öğretmenliğinden mezun oldukları görülmektedir.

Tablo 4

Katılımcıların Sivil Toplum Kuruluşlarına Üyelikleri

Öğrenim Durumu	Sayı	Yüzde
Üye	154	33,4
Üye değil	270	58,6
Cevapsız	37	8,0
Toplam	461	100

Tablo 4 Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sivil toplum kuruluşlarına üyelikleri ile ilgili bilgileri içermektedir. Tablo incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %33.4'ünün (n = 154) herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye oldukları, buna karşın %58.6'sının (n = 270) herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmadıkları görülmektedir. Katılımcıların %8'i (n = 37) ise bu maddeye cevap vermemeyi tercih etmiştir.

Nitel verilerin toplanması için oluşturulan çalışma grupları

Nitel verilerin toplanması sürecinde amaçlı örnekleme yöntemlerinde ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir (Büyüköztürk, 2012). Bu bağlamda 22 Sosyal Bilgiler öğretmeni ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılarak veri toplanmıştır. Görüşmeler araştırmacı tarafından randevu alınarak yüz yüze yapılmıştır. Ölçüt olarak en az 5 yıl görev yapmış olmak, Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünden mezun olmak şartları aranmıştır.

Veri Toplama Araçları

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık algısı ve vatandaşlık eğitimine yönelik düşüncelerinin belirlenmesi amacı doğrultusunda gerek duyulan veriler, katılımcılardan nitel ve nicel veri toplama araçları kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada veri toplamak için kullanılan ölçme araçları ekte verilmiştir.

Nicel veri toplama araçları

Araştırmada nicel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Vatandaşlık Dersinin Amaçlarına Yönelik Öğretmen Algıları Ölçme Aracı”, “Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Aktivitelere Yönelik Öğretmen Algıları Ölçme Aracı” ve “Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Kalitesinin Arttırılmasına Yönelik Öğretmen Algıları Ölçme Aracı” ile Kılınç ve Dere tarafından geliştirilen “İyi Vatandaşlık Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca vatandaşlık dersine yönelik düşüncelerinin belirlenmesi amacıyla “Vatandaşlık Öğretimi Algıları Anketi” aracılığıyla veriler toplanmıştır.

Veri toplama araçlarının geliştirilmesi

Bu bölümde araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeklerin geliştirilme süreci açıklanmıştır.

Vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik öğretmen algıları ölçme aracı

Ölçek soruları hazırlanırken ilk olarak ilgili literatür incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda 48 maddelik soru havuzu hazırlanmıştır. Hazırlanan maddeler alan uzmanları ve dil uzmanlarına gösterilmiş ve fikirleri alınmıştır. Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda anlaşılır olmayan ve aynı hususları

ifade eden toplam 12 madde ölçekten çıkarılmıştır. Taslak hali 36 maddeden oluşan ölçek maddelerinin cevaplandırılması için “Kesinlikle Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” ifadeleri arasında seçeneklerin bulunduğu beşli likert ölçeği kullanılmıştır. Taslak ölçek toplam 323 Sosyal Bilgiler öğretmenine uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine kanıt sağlamak amacıyla Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett’s Sphericity testi, Açımlayıcı faktör analizi, Cronbach’s Alpha analizleri yapılmıştır.

Ölçek geliştirme çalışmalarında ilk olarak verilerin faktör analizi için uygunluğunun incelenmesi gerekmektedir (Kalaycı, 2005). Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett’s Sphericity testleri ile sınanmıştır. Toplanan verilerin ve örneklem büyüklüğünün açımlayıcı faktör analizine uygunluğunun belirlenmesi için KMO testi kullanılır. KMO değerinin .60 ve üzerinde olması örneklem büyüklüğünün ve maddeler arasındaki korelasyonun faktör analizine uygun olduğunu gösterir (Kline, 1994). Yapılan analiz sonrasında 323 kişiden oluşan çalışma grubuna ilişkin KMO değerinin .951 olduğu görülmüştür. Bu durumda verilerin faktör analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek amacıyla Bartlett’s Sphericity testi kullanılır. Bartlett’s Sphericity testi sonucunda elde edilen Kay-kare test istatistiğinin anlamlı çıkması verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğinin göstergesidir (Kan ve Akbaş, 2005). Bartlett-testi sonucunda Ki-kare değeri anlamlı bulunmuştur [$X^2=7049,494$, $sd=406$, $P<.001$]. Ki-kare değerinin istatistiksel olarak anlamlı olması, korelasyon matrisinde bazı maddelerin yüksek düzeyde ilişkili olduğu konusunda kanıt sağlamış ve verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir.

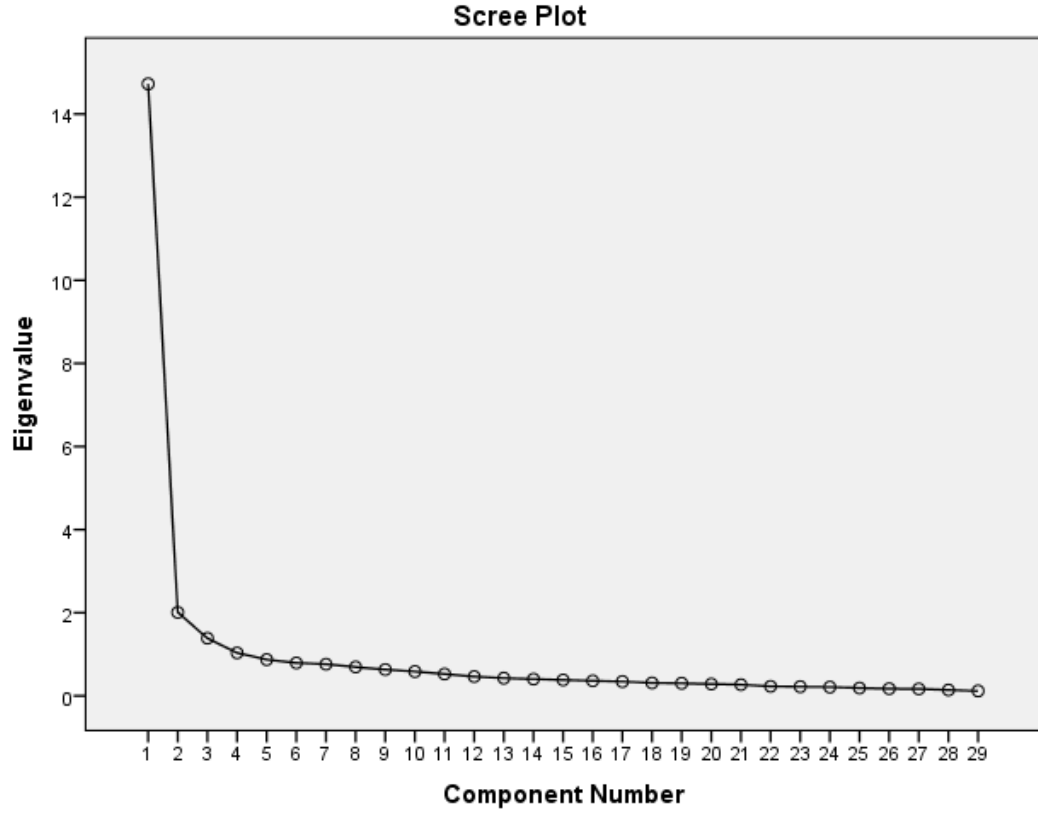
Tablo 5

Vatandaşlık Dersinin Amaçlarına Yönelik Öğretmen Algıları Ölçme Aracının KMO ve Bartlett's Testi Analiz Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliği Ölçümü	.951
Yaklaşık Kay-kare	7049,494
Bartlett's Testi	Serbestlik derecesi
	406
	Önemlilik
	.000

Araştırmada ölçeğin faktör yapısının belirlenmesi aşamasında temel bileşenler analizi yapılmıştır. Faktör analizinde kullanılan Temel Bileşenler (Principal Components) Analizi ve buna paralel olarak yapılan Varimax Dik Döndürme tekniği sonucunda maddelerin faktör yüklerinin .30'un altında olmaması ve iki ayrı faktördeki yükleri arasındaki farkın en az .10 oranında olması önerilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Bu bilgiden hareketle ölçeğin birbirinden bağımsız boyutlardan oluşup oluşmadığının incelenmesi için Varimax dik döndürme tekniği uygulanmıştır. Bu doğrultuda farklı faktörlere yüksek oranda yük veren (binişik) yedi madde ölçekten çıkarıldıktan sonra kalan 29 madde üzerinde faktör analizi işlemi yeniden tekrarlanmıştır.

Düşük madde yükü olan ve binişik maddeler ölçekten atıldıktan sonra yapılan analizlerde Kaiser-Guttman ilkesi uyarınca özdeğerleri 1'den büyük faktörlerin açıkladığı varyans oranları Toplam Variance Explained tablosu aracılığıyla incelenmiştir (Zwick ve Velicer, 1986). Özdeğeri 1'den büyük 4 faktör olduğu analizlerde görölmüştür. Ancak Kaiser-Guttman ilkesine göre faktör sayısına karar vermenin gerçekte var olandan fazla sayıda faktör üretilmesi ihtimali (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012) nedeniyle çizgi grafiği (screeplot) de incelenmiştir. Çizgi grafiği incelendiğinde üçüncü faktörden sonra eğimin keskinliğinin kaybolduğu görölmüş bu nedenle ölçeğin faktör yapısının üç bileşenle sınırlandırılması gerektiğine karar verilmiştir.



Şekil 2. Vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik öğretmen algıları ölçeğinin faktör analizine ilişkin çizgi grafiği testi sonucu.

Analizler sonrasında 29 maddeden oluşan ölçeğin üç faktör altında toplandığı tespit edilmiştir. Varimax dik döndürme tekniği uygulandıktan sonra faktör yük değerlerinin .431 ile .806 arasında farklılaştığı görülmüştür. Ölçeğin döndürme sonrası faktör yük değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 6

Vatandaşlık Dersinin Amaçlarına Yönelik Öğretmen Algıları Ölçme Aracının Döndürme sonrası Faktör Yük Değerleri

Madde No	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
18	,799		
20	,794		
15	,746		
16	,740		
14	,733		
3	,684		
10	,682		
19	,682		
17	,680		
6	,662		
21	,656		
27	,624		
28	,591		
12	,589		
11	,569		
24		,777	
23		,751	
29		,729	
25		,603	
26		,600	
13		,572	
7		,521	
2			,806
1			,802
5			,695
4			,664
8			,600
9			,543
22			,431
Özdeğer	14,72	2,01	1,38
Açıklanan Varyans	29,90	18,05	14,52

Tablo 6 incelendiğinde vatandaşlık dersinin amaçları ölçeğinin 3 boyuttan oluştuğu görülmektedir. Vatandaşlık dersinin amaçları ölçeğinin faktörlerinin toplam varyansın %62.48'ini açıkladığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar sosyal bilimler açısından çok faktörlü yapılarda açıklanan varyans oranının % 40 ile % 60 arasında bir değere sahip olması yeterli kabul etmektedir (Pallant, 2007, Tavşancıl, 2010). Analiz sonunda elde edilen varyans oranları ne kadar yüksekse, ölçeğin faktör yapısı da o kadar güçlü olmaktadır (Tavşancıl, 2010).

Vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik öğretmen alguları ölçme aracının güvenilirliğinin belirlenmesine yönelik çalışmalar

Vatandaşlık dersinin amaçları ölçeğinin güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla Cronbach alpha iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Üç boyuttan oluşan ölçeğin tamamının Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı değeri .956 olarak hesaplanmıştır. Ölçeği oluşturan üç boyutun iç tutarlılık katsayıları beceri aktarımı boyutu için .955, Bilgi aktarımı boyutu için .891 ve değer aktarımı boyutu için .860 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için Güvenirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması gerekmektedir (Field, 2005; Pallant, 2007; Kalaycı, 2008; Büyüköztürk, 2011). Bu doğrultuda vatandaşlık dersinin amaçları ölçeğinin güvenilir olduğu söylenebilir.

Tablo 7

Vatandaşlık Dersinin Amaçlarına Yönelik Öğretmen Algıları Ölçme Aracı

Ölçüm	Madde Sayısı	Örnek Maddeler	Cronbach Alpha Değeri
Beceri Aktarımı	15	Öğrencilerin eleştirel düşünmelerini sağlamak Öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları çatışmalara barışçıl çözümler üretmelerini sağlamak	.955
Bilgi Aktarımı	7	Yerel ve merkezi yönetim birimlerinin işleyişleri hakkında bilgi vermek Devlet yapısının işleyişi ile ilgili gerekli koşulları tanıtmak	.891
Değer Aktarımı	7	Türk kültürünün yeni nesillere aktarılmasını sağlamak Öğrencilerin ülkeye olan sadakatlarını geliştirmek	.860

Vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan aktivitelere yönelik öğretmen algıları ölçme aracı

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler derslerindeki vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan aktivitelerle ilgili düşüncelerini belirlemek amacıyla 15 maddelik bir madde havuzu hazırlanmıştır. Hazırlanan maddeler alan uzmanları ve dil uzmanlarına gösterilmiş ve fikirleri alınmıştır. Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda anlaşılır olmayan ve aynı hususları ifade eden toplam 4 madde ölçekten çıkarılmıştır. Taslak hali 11 maddeden oluşan ölçek maddelerinin cevaplandırılması için “Hiç” ve “Her zaman” ifadeleri arasında seçeneklerin bulunduğu beşli likert ölçeği kullanılmıştır. Taslak ölçek toplam 323 Sosyal Bilgiler öğretmenine uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine kanıt sağlamak amacıyla Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett’s Sphericity testi, Açımlayıcı faktör analizi, Cronbach’s Alpha analizleri yapılmıştır.

Uzman görüşleri sonrasında son hali verilen taslak vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan aktivitelere yönelik öğretmen algıları ölçme aracı yoluyla toplanan verilerin faktör analizi için uygunluğunun incelenmiştir. Verilerin faktör

analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's Sphericity testleri ile sınanmıştır. Yapılan analiz sonrasında 323 kişiden oluşan çalışma grubuna ilişkin KMO değerinin .871 olduğu görülmüştür. KMO değerinin .60 ve üzerinde olması örneklem büyüklüğünün ve maddeler arasındaki korelasyonun faktör analizine uygun olduğunu gösterir (Kline, 1994). Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek amacıyla Bartlett's Sphericity testi yapılmış ve analiz sonucunda Ki-kare değeri anlamlı bulunmuştur [$\chi^2=1250,136$, $sd=455$, $p<.001$]. Ki-kare değerinin istatistiksel olarak anlamlı olması, korelasyon matrisinde bazı maddelerin yüksek düzeyde ilişkili olduğu konusunda kanıt sağlamış ve verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir.

Tablo 8

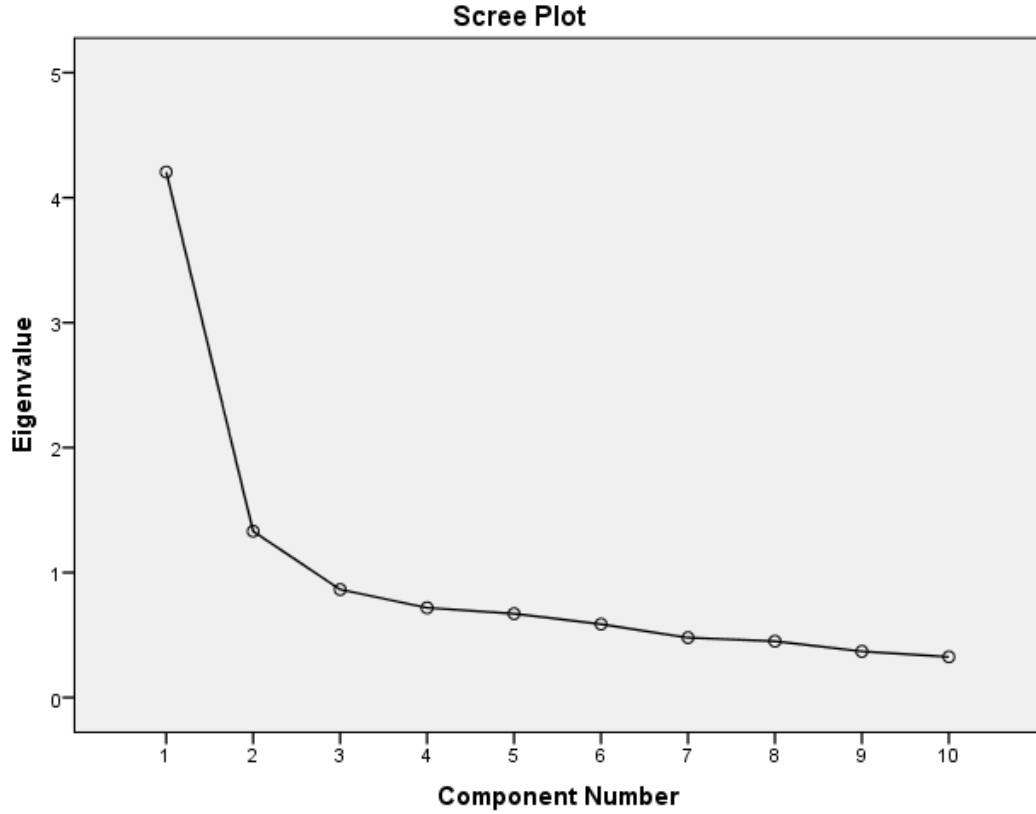
Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Aktivitelere Yönelik Öğretmen Algıları Ölçme Aracının KMO ve Bartlett's Testi Analiz Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliği Ölçümü	.871	
Bartlett's Testi	Yaklaşık Kay-kare	1250,136
	Serbestlik derecesi	55
	Önemlilik	.000

Araştırmada ölçeğin faktör yapısının belirlenmesi aşamasında temel bileşenler analizi yapılmıştır. Faktör analizinde kullanılan Temel Bileşenler (Principal Components) Analizi ve buna paralel olarak yapılan Varimax Dik Döndürme tekniği sonucunda maddelerin faktör yüklerinin .30'un altında olmaması ve iki ayrı faktördeki yükleri arasındaki farkın en az .10 oranında olması önerilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Bu bilgiden hareketle ölçeğin birbirinden bağımsız boyutlardan oluşup oluşmadığının incelenmesi için Varimax dik döndürme tekniği uygulanmıştır. Bu doğrultuda farklı faktörlere yüksek oranda yük veren (binişik) bir madde ölçekten çıkarıldıktan sonra kalan 10 madde üzerinde faktör analizi işlemi yeniden tekrarlanmıştır.

Düşük madde yükü olan ve binişik maddeler ölçekten atıldıktan sonra yapılan analizlerde Kaiser-Guttman ilkesi uyarınca özdeğerleri 1'den büyük faktörlerin açıkladığı varyans oranları Toplam Variance Explained tablosu aracılığıyla incelenmiştir (Zwick ve Velicer, 1986). Özdeğeri 1'den büyük 2

faktör olduğu analizlerde görülmüştür. Ancak Kaiser-Guttman ilkesine göre faktör sayısına karar vermenin gerçekte var olandan fazla sayıda faktör üretilmesi ihtimali (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012) nedeniyle çizgi grafiği (screeplot) de incelenmiştir. Çizgi grafiği incelendiğinde ikinci faktörden sonra eğimin keskinliğinin kaybolduğu görülmüş bu nedenle ölçeğin faktör yapısının iki bileşenle sınırlandırılması gerektiğine karar verilmiştir.



Şekil 3. Vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan aktivitelere yönelik öğretmen algıları ölçeğinin faktör analizine ilişkin çizgi grafiği testi sonucu.

Analizler sonrasında 10 maddeden oluşan ölçeğin iki faktör altında toplandığı tespit edilmiştir. Varimax dik döndürme tekniği uygulandıktan sonra faktör yük değerlerinin .407 ile .812 arasında farklılaştığı görülmüştür. Ölçeğin döndürme sonrası faktör yük değerleri aşığıda verilmiştir.

Tablo 9

Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Aktivitelere Yönelik Öğretmen Alguları Ölçeğinin Döndürme sonrası Faktör Yük Değerleri

Madde No	Faktör 1	Faktör 2
2	,774	
5	,743	
8	,741	
9	,716	
7	,707	
6	,696	
1	,651	
4		,812
3		,553
10		,407
Özdeğer	4,21	1,33
Açıklanan Varyans	38,90	16,46

Tablo 9 incelendiğinde vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan aktivitelere yönelik öğretmen alguları ölçeğinin iki boyuttan oluştuğu görülmektedir. Vatandaşlık dersinin amaçları ölçeğinin faktörlerinin toplam varyansın %55.35'ini açıkladığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar sosyal bilimler açısından çok faktörlü yapılarda açıklanan varyans oranının % 40 ile % 60 arasında bir değere sahip olması yeterli kabul etmektedir (Pallant, 2007, Tavşancıl, 2010). Analiz sonunda elde edilen varyans oranları ne kadar yüksekse, ölçeğin faktör yapısı da o kadar güçlü olmaktadır (Tavşancıl, 2010).

Vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan aktivitelere yönelik öğretmen alguları ölçeğinin güvenilirliğinin belirlenmesine yönelik çalışmalar

Vatandaşlık dersinin amaçları ölçeğinin güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla Cronbach alpha iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. İki boyuttan oluşan ölçeğin tamamının Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı değeri .829 olarak hesaplanmıştır. Ölçeği oluşturan iki boyutun iç tutarlılık katsayıları geleneksel yöntemler boyutu için .534, yapılandırmacı yöntemler boyutu için .854 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için güvenilirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması gerekmektedir (Field, 2005; Pallant, 2007; Kalaycı, 2008; Büyüköztürk, 2011). Bu doğrultuda vatandaşlık dersinin amaçları ölçeğinin güvenilir olduğu söylenebilir.

Tablo 10

Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Aktivitelere Yönelik Öğretmen Algıları Ölçeği

Ölçüm	Madde Sayısı	Örnek Maddeler	Cronbach Alpha Değeri
Yapılandırmacı Yöntemler	7	İnsan haklarına yönelik farkındalığın artmasına yönelik oyunlar Proje hazırlama	.854
Geleneksel Yöntemler	3	Ders kitabına bağlı düz anlatım Soru cevap yöntemi	.534

Vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin artırılmasına yönelik öğretmen algıları ölçme aracı

Vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin artırılmasına yönelik öğretmen algıları ölçme aracı konu ile ilgili literatür incelenmiş ve bu incelemeler sonrasında dokuz maddelik bir soru havuzu hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak ölçme aracı ilk olarak üç alan uzmanına gösterilerek fikirleri alınmıştır. Gelen öneriler doğrultusunda dokuz maddenin de uygun olduğu kanısına varılmış ve öneriler doğrultusunda maddelerde küçük değişiklikler yapılmıştır. Taslak ölçme aracı daha sonra iki dil uzmanına gösterilmiş ve son hali oluşturulmuştur. Taslak hali dokuz maddeden oluşan ölçek maddelerinin cevaplandırılması için “Kesinlikle Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” ifadeleri arasında seçeneklerin bulunduğu beşli likert ölçeği kullanılmıştır.

Taslak ölçek toplam 323 Sosyal Bilgiler öğretmenine uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine kanıt sağlamak amacıyla Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett’s Sphericity testi, Açıklayıcı faktör analizi, Cronbach’s Alpha analizleri yapılmıştır.

Taslak ölçek formu aracılığıyla toplanan verilerin faktör analizi için uygunluğunun incelenmiştir. Bu amaçla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett’s Sphericity testleri yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda KMO değerinin .908 olduğu ve verilerin faktör analizine uygun olduğu görülmüştür. Bartlett-testi sonucunda Ki-kare değeri anlamlı bulunmuştur [$\chi^2=1714,775$, $sd=21$, $P<.001$]. Buna göre verilerin faktör analizine uygun olduğuna karar verilmiştir.

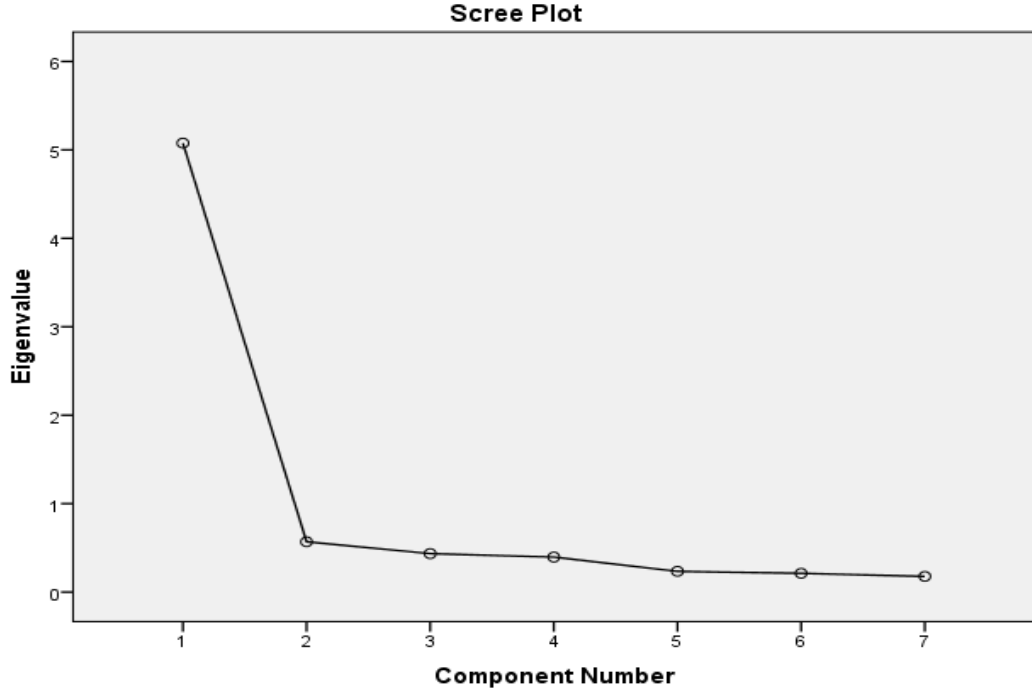
Tablo 11

Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Kalitesinin Arttırılmasına Yönelik Öğretmen Algıları Ölçme Aracının KMO ve Bartlett's Testi Analiz Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliği Ölçümü		.908
Bartlett's Testi	Yaklaşık Kay-kare	1714,775
	Serbestlik derecesi	21
	Önemlilik	.000

Araştırmada ölçeğin faktör yapısının belirlenmesi aşamasında temel bileşenler analizi yapılmıştır. Faktör analizinde kullanılan Temel Bileşenler (Principal Components) Analizi ve buna paralel olarak yapılan Varimax Dik Döndürme tekniği sonucunda maddelerin faktör yüklerinin .30'un altında olmaması ve iki ayrı faktördeki yükleri arasındaki farkın en az .10 oranında olması önerilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Bu bilgiden hareketle ölçeğin birbirinden bağımsız boyutlardan oluşup oluşmadığının incelenmesi için Varimax dik döndürme tekniği uygulanmıştır. Bu doğrultuda farklı faktörlere yüksek oranda yük veren (binişik) iki madde ölçekten çıkarıldıktan sonra kalan yedi madde üzerinde faktör analizi işlemi yeniden tekrarlanmıştır.

Düşük madde yükü olan ve binişik maddeler ölçekten atıldıktan sonra yapılan analizlerde Kaiser-Guttman ilkesi uyarınca özdeğerleri 1'den büyük faktörlerin açıkladığı varyans oranları Toplam Variance Explained tablosu aracılığıyla incelenmiştir (Zwick ve Velicer, 1986). Özdeğeri 1'den büyük iki faktör olduğu analizlerde görülmüştür.



Şekil 4. Vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin arttırılmasına yönelik öğretmen algıları ölçeğinin faktör analizine ilişkin çizgi grafiği testi sonucu.

Analizler sonrasında yedi maddeden oluşan ölçeğin iki faktör altında toplandığı tespit edilmiştir. Varimax dik döndürme tekniği uygulandıktan sonra faktör yük değerlerinin .569 ile .879 arasında farklılaştığı görülmüştür. Ölçeğin döndürme sonrası faktör yük değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 12

Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Kalitesinin Arttırılmasına Yönelik Öğretmen Algıları Ölçme Aracının Döndürme sonrası Faktör Yük Değerleri

Madde No	Faktör 1	Faktör 2
1	,879	
6	,857	
2	,695	
5	,691	
4		,569
3		,886
7		,777
Özdeğer	5,07	1,569
Açıklanan Varyans	44,95	34,57

Tablo 12 incelendiğinde vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin arttırılmasına yönelik öğretmen algıları ölçeğinin 3 boyuttan oluştuğu görülmektedir. Vatandaşlık dersinin amaçları ölçeğinin faktörlerinin toplam varyansın %79.52'sini açıkladığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar sosyal bilimler açısından çok faktörlü yapılarda açıklanan varyans oranının % 40 ile % 60 arasında bir değere sahip olması yeterli kabul etmektedir (Pallant, 2007, Tavşancıl, 2010). Analiz sonunda elde edilen varyans oranları ne kadar yüksekse, ölçeğin faktör yapısı da o kadar güçlü olmaktadır (Tavşancıl, 2010).

Vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin arttırılmasına yönelik öğretmen algıları ölçeğinin güvenilirliğinin belirlenmesine yönelik çalışmalar

Vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin arttırılmasına yönelik öğretmen algıları ölçeğinin güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla Cronbach alpha iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. İki boyuttan oluşan ölçeğin tamamının Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı değeri .937 olarak hesaplanmıştır. Ölçeği oluşturan iki boyutun iç tutarlılık katsayıları materyal desteği boyutu için .915 ve eğitim/işbirliği boyutu için .859 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için Güvenirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması gerekmektedir (Field, 2005; Pallant, 2007; Kalaycı, 2008; Büyüköztürk, 2011). Bu doğrultuda vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin arttırılmasına yönelik öğretmen algıları ölçeğinin güvenilir olduğu söylenebilir.

Tablo 13

Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Kalitesinin Arttırılmasına Yönelik Öğretmen Algıları Ölçeği

Ölçüm	Madde Sayısı	Örnek Maddeler	Cronbach Alpha Değeri
Materyal Desteği	4	Daha fazla öğretim materyali Teknolojik İmkanlar	.915
Eğitim/işbirliği	3	Öğretim ilke ve yöntemleri ile ilgili hizmet içi eğitimler Üniversite hocaları ile işbirliği	.859

İyi vatandaş algıları ölçme aracı

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaş kavramına yönelik algılarını incelemek amacıyla Davies, Gregory ve Riley (1999) tarafından geliştirilen ve

Kılınç ve Dere (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ölçek kullanılmıştır. Anket “Kesinlikle Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” ifadeleri arasında seçeneklerin bulunduğu beşli likert ölçeği kullanılmıştır. Ölçek sosyal kaygı temelli özellikler, bilgi temelli özellikler ve muhafazakarlık temelli özellikler olarak toplamda üç boyuttan ve 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık sayısı Kılınç ve Dere (2013) tarafından .80 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada ise Cronbach alfa iç tutarlılık sayısı .94 olarak hesaplanmıştır.

Vatandaşlık dersine yönelik algı anketi

Vatandaşlık dersine yönelik algı anketi oluşturulurken ilk olarak alanyazın incelenmiş ve bu doğrultuda 17 taslak madde hazırlanmıştır. Anket formu demografik bölüm hariç toplam iki bölümden meydana gelmiştir. Birinci bölümde öğretmenlerin vatandaşlık öğretimi ile ilgili düşüncelerini belirlemeye yönelik 10 maddeye yer verilmiştir. İkinci bölümde ise vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer alması gerektiği ile ilgili 7 ifadeye yer verilmiştir. Birinci bölümdeki maddelerinin cevaplandırılması için “Hiç Yansıtmıyor” ve “Tamamen Yansıtıyor” ifadeleri arasında seçeneklerin bulunduğu beşli likert ölçeği kullanılmıştır. İkinci bölümdeki maddelerinin cevaplandırılması için “Kesinlikle Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” ifadeleri arasında seçeneklerin bulunduğu beşli likert ölçeği kullanılmıştır.

Taslak anket formu oluşturulduktan sonra geçerlik çalışması amacıyla alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Bu kapsamda Sosyal Bilgiler eğitimi alanında doktoralı dört alan uzmanının fikirleri alınmıştır. Alan uzmanlarından gelen öneriler doğrultusunda birinci bölüm yedi maddeye, ikinci bölüm ise dört maddeye düşürülmüştür.

Uzman görüşü sonrasında son hali verilen taslak anket, örnekleme benzer özellikler taşıyan 323 Sosyal Bilgiler öğretmenine uygulanmıştır. Uygulama sonrasında anket formunun güvenilirliği Cronbach Alpha testi ile hesaplanmıştır. Anketin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .640 olarak hesaplanmıştır.

Nitel veri toplama aracı

Bu çalışmada nitel verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacılara konunun ana çerçevesini belirleyip

kendi konuları kapsamında soru sorma olanağı verirken, aynı zamanda görüşme sırasında ortaya çıkabilecek yeni durumlara göre sorular eklemeye fırsat veren esnek bir yapı sunmaktadır (DiCicco-Bloom ve Crabtree, 2006). Görüşme formu oluşturulurken alanyazın incelenmiş ve taslak sorular oluşturulmuştur. Görüşme soruları üç alan uzmanına incelenmiş ve gelen öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Çalışmanın nitel veri toplama aşaması kapsamında amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak 22 Sosyal Bilgiler öğretmeni ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler araştırmacı tarafından randevu alınarak yüzyüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler gönüllülük esasına bağlı olarak yapılmıştır. İlk olarak öğretmenlere araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmeler öğretmenlerin müsait oldukları zaman dilimlerinde ve genellikle çalıştıkları okulların öğretmenler odasında gerçekleştirilmiştir. Bu şekilde gerçekleştirilen görüşmeler 2 haftada tamamlanmıştır.

Üçüncü Bölüm

Bulgular

Bu bölümde araştırma sürecinde nicel ve nitel olarak toplanan verilerin analizleri sonucu ulaşılan bulgular ele alınacaktır.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Konularının Öğretimine Yönelik Algılarının Belirlenmesi

Bu araştırmanın ilk araştırma sorusu Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık öğretimine yönelik algılarının hangi düzeyde olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bu kısmında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretimine yönelik algılarını belirlemeye yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık öğretimine yönelik her bir maddeye verdikleri yanıtların ortalaması, frekans ve yüzde değerleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 14

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Öğretimine Yönelik Algılarına İlişkin Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri

Maddeler	<i>f ve %</i>	Hiç Yanıtlamıyor	Yanıtlamıyor	Kısmen Yanıtlıyor	Yanıtlıyor	Tamamen Yanıtlıyor	\bar{x}
Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık ile ilgili konuları öğrenmede öğrenciler isteklidir.	<i>f</i> <i>%</i>	24 5,2	79 17,1	104 22,6	209 45,3	43 9,3	3,36
Sosyal Bilgiler konularının vatandaşlık öğretimine önem verdiğini düşünmüyorum.	<i>f</i> <i>%</i>	47 10,2	112 24,3	102 22,1	154 33,4	41 8,9	3,06
Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık öğretimi konusunda yeterli olduklarını düşünüyorum.	<i>f</i> <i>%</i>	24 5,2	66 14,3	83 18,0	182 39,5	104 22,6	3,60
Okullarda vatandaşlıkla ilgili konular ders kitabı temelli işlenmektedir.	<i>f</i> <i>%</i>	26 5,6	50 10,8	72 15,6	218 47,3	88 19,1	3,64

Tablo 14 (devamı)

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Öğretimine Yönelik Algılarına İlişkin Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri

Sosyal Bilgiler derslerindeki vatandaşlık konularının öğrenciler günlük hayata hazırladığını düşünmüyorum.	<i>f</i>	68	101	80	141	65	3,07
	<i>%</i>	14,8	21,9	17,4	30,6	14,1	
Vatandaşlık eğitiminin ortaokullarda ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini düşünüyorum.	<i>f</i>	10	29	40	118	260	4,28
	<i>%</i>	2,2	6,3	8,7	25,6	56,4	
Vatandaşlık konuları ülkemiz için oldukça önemlidir.	<i>f</i>	7	17	28	123	284	4,43
	<i>%</i>	1,5	3,7	6,1	26,7	61,6	

Tablo 14 incelendiğinde vatandaşlık konularının öğretimi ile ilgili maddelerden “Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık ile ilgili konuları öğrenmede öğrenciler isteklidir” maddesine, katılımcıların %5.2’si “hiç yansıtıyor”, %17.1’i “yansıtıyor”, %22.6’sı “kısmen yansıtıyor”, %45.3’ü “yansıtıyor” ve %9.3’ü “tamamen yansıtıyor” şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlara bakıldığında katılımcıların %78.2’si öğrencilerin vatandaşlık konularına ilgili olduğunu düşünmekte buna karşın %22.3’ü ise öğrencilerini vatandaşlık konularına karşı isteksiz bulmaktadır. Anketin bir diğer maddesi olan “Sosyal Bilgiler konularının vatandaşlık öğretimine önem verdiğini düşünmüyorum.” maddesine, katılımcıların %10,2’si “hiç yansıtıyor”, %24,3’ü “yansıtıyor”, %22.1’i “kısmen yansıtıyor”, %33.4’ü “yansıtıyor” ve %8.9’u “tamamen yansıtıyor” şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. Buna göre %64.4’ü Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık öğretimine önem verildiğini düşünmelerine karşın, %34.5’i bu fikre katılmadığını ifade etmiştir. Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık öğretimine önem verilmediğini düşünen öğretmenlerin sayısının azımsanmayacak oranda olması ise oldukça düşündürücüdür.

“Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık öğretimi konusunda yeterli olduklarını düşünüyorum.” maddesine, katılımcıların %5.2’si “hiç yansıtıyor”, %14.3’ü “yansıtıyor”, %18.0’ı “kısmen yansıtıyor”, %39.5’i “yansıtıyor” ve %22.6’sı “tamamen yansıtıyor” şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre katılımcıların %80.1’i vatandaşlık öğretiminde kendilerini yeterli görmektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sadece %19.1’lik kesimi ise kendilerini bu konuda eksik görmektedir. Vatandaşlık konularının okullarda nasıl işlendiğine yönelik “Okullarda vatandaşlıkla ilgili konular ders kitabı temelli işlenmektedir.” maddesine, katılımcıların %5.6’sı “hiç yansıtıyor”, %10.8’i

“yansıtıyor”, %15.6’sı “kısmen yansıtıyor”, %47.3’ü “yansıtıyor” ve %19.1’i “tamamen yansıtıyor” şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Katılımcıların ifadelerine göre okullarda vatandaşlık konularının Sosyal Bilgiler öğretim programında vurgulanan yapılandırmacı yaklaşım yerine öğretmen merkezli bir yaklaşımla işlendiği sonucuna ulaşılabilir. Nitekim Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin büyük çoğunluğu %82’si vatandaşlık ile ilgili konuları ders kitabı merkezli işlediğini ifade etmiştir.

Sosyal Bilgiler dersi kapsamında ele alınan vatandaşlık konularının güncel hayata hazırlama ile ilgili “Sosyal Bilgiler derslerindeki vatandaşlık konularının öğrenciler günlük hayata hazırladığını düşünmüyorum” maddesine, katılımcıların %14.8’i “hiç yansıtıyor”, %21.9’u “yansıtıyor”, %17.4’ü “kısmen yansıtıyor”, %30.6’sı “yansıtıyor” ve %14.1’i “tamamen yansıtıyor” şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Buna göre katılımcıların yarısından daha fazlası %62.1’i vatandaşlık konularını öğrencileri güncel hayata hazırlama hususunda yetersiz bulmaktadır. Vatandaşlık dersinin öğretim programlarındaki yeri ile ilgili “Vatandaşlık eğitiminin ortaokullarda ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini düşünüyorum” maddesine, katılımcıların %2.2’si “hiç yansıtıyor”, %6.3’ü “yansıtıyor”, %8.7’si “kısmen yansıtıyor”, %25.6’sı “yansıtıyor” ve %56.4’ü “tamamen yansıtıyor” şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Buna göre araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin neredeyse tamamı %90.7’si vatandaşlık konularının ayrı bir ders olarak orta okul öğretim programında yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Son olarak “Vatandaşlık konuları ülkemiz için oldukça önemlidir” maddesine, katılımcıların %1.5’i “hiç yansıtıyor”, %3.7’si “yansıtıyor”, %6.1’i “kısmen yansıtıyor”, %26.7’si “yansıtıyor” ve %61.6’sı “tamamen yansıtıyor” şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Katılımcıların hemen hemen tamamı vatandaşlık konularının öğretiminde ülkenin geleceği açısından önemli olduğunu düşünmektedir.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Öğretimine Yönelik Algılarının Farklılık Gösterme Durumu

Cinsiyet

Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan vatandaşlık konularının öğretimine yönelik öğretmenlerin algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaş

farklılaşmadığının ölçülmesi amacıyla bağımsız örneklemeler için t-testi yapılmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretimine yönelik maddelere verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

Maddelere Göre Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Maddeler	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık ile ilgili konuları öğrenmede öğrenciler isteklidir.	Kadın	241	3,41	1,02	454	1,105	,270
	Erkek	215	3,30	1,05			
Sosyal Bilgiler konularının vatandaşlık öğretimine önem verdiğini düşünmüyorum.	Kadın	241	3,05	1,15	454	-,020	,984
	Erkek	215	3,06	1,17			
Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık öğretimi konusunda yeterli olduklarını düşünüyorum.	Kadın	241	3,70	1,09	454	2,00	,046
	Erkek	215	3,49	1,16			
Okullarda vatandaşlıkla ilgili konular ders kitabı temelli işlenmektedir.	Kadın	241	3,75	1,06	454	2,19	,028
	Erkek	215	3,52	1,09			
Sosyal Bilgiler derslerindeki vatandaşlık konularının öğrenciler günlük hayata hazırladığını düşünmüyorum.	Kadın	241	3,15	1,34	454	1,55	,121
	Erkek	215	2,96	1,25			
Vatandaşlık eğitiminin ortaokullarda ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini düşünüyorum.	Kadın	241	4,27	1,04	454	-,480	,631
	Erkek	215	4,31	,96			
Vatandaşlık konuları ülkemiz için oldukça önemlidir.	Kadın	241	4,48	,86	454	1,102	,271
	Erkek	215	4,39	,89			

Bu kategoride yer alan maddelere verilen yanıtların cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan t-testi sonucunda “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık öğretimi konusunda yeterli olduklarını düşünüyorum” maddesine verilen yanıtlarda erkek öğretmenlerle kadın öğretmenler arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(454)}= 2,00$; $p<.05$). Kadın Sosyal Bilgiler öğretmenleri ($\bar{x}= 3.70$) erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ($\bar{x}= 3.49$) kıyasla Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminde yeterli oldukları ifadesine daha fazla katılmaktadırlar. Etki büyüklüğü de hesaplanmış ($d = .19$) ve düşük düzeyde bir etki bulunmuştur (Cohen, 1992). Benzer şekilde “Okullarda vatandaşlıkla ilgili konular ders kitabı temelli işlenmektedir” maddesine verilen yanıtlarda erkek öğretmenlerle kadın öğretmenler arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(454)}= 2,19$; $p<.05$). Kadın Sosyal

Bilgiler öğretmenleri ($\bar{x} = 3.75$) erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ($\bar{x} = 3.52$) kıyasla okullarda vatandaşlık konularının ders kitabı merkezli işlendiğine inanmaktadır. Etki büyüklüğü de hesaplanmış ($d = .21$) ve düşük düzeyde bir etki bulunmuştur (Cohen, 1992).

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin diğer maddelere verdikleri cevaplar incelendiğinde ise “Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık ile ilgili konuları öğrenmede öğrenciler isteklidir” ($t_{(454)} = 1,10$; $p > .05$), “Sosyal Bilgiler konularının vatandaşlık öğretimine önem verdiğini düşünmüyorum” ($t_{(454)} = -.20$; $p > .05$), “Sosyal Bilgiler derslerindeki vatandaşlık konularının öğrenciler günlük hayata hazırladığını düşünmüyorum” ($t_{(454)} = 1,55$; $p > .05$), “Vatandaşlık eğitiminin ortaokullarda ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini düşünüyorum” ($t_{(454)} = -.480$; $p > .05$), “Sosyal Bilgiler derslerindeki vatandaşlık konularının öğrenciler günlük hayata hazırladığını düşünmüyorum” ($t_{(454)} = 1,55$; $p > .05$) ve “Vatandaşlık konuları ülkemiz için oldukça önemlidir.” ($t_{(454)} = 1,10$; $p > .05$) maddelerinde erkek ve kadın Sosyal Bilgiler öğretmenleri arasında istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı fark bulunmamıştır.

Mesleki tecrübe

Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan vatandaşlık konularının öğretimine yönelik öğretmenlerin algılarının mesleki tecrübe değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ölçülmesi amacıyla bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretimine yönelik maddelere verdikleri yanıtların mesleki tecrübe değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Maddelere Göre Mesleki Tecrübe ANOVA Test Sonuçları

Maddeler	Varyans Kaynakları	Kareler Toplamı (SS)	Serbestlik Derecesi (df)	Kareler Ortalaması (MS)	F	p
Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık ile ilgili konuları öğrenmede öğrenciler isteklidir.	Gruplar arası	6,772	4	1,693	1,593	,175
	Grup içi	466,651	439			
	Toplam	473,423	443			
Sosyal Bilgiler konularının vatandaşlık öğretimine önem verdiği düşünmüyorum	Gruplar arası	4,767	4	1,192	,883	,474
	Grup içi	588,295	436			
	Toplam	593,061	440			
Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık öğretimi konusunda yeterli olduklarını düşünüyorum.	Gruplar arası	5,120	4	1,280	,973	,422
	Grup içi	577,519	439			
	Toplam	582,640	443			
Okullarda vatandaşlıkla ilgili konular ders kitabı temelli işlenmektedir	Gruplar arası	,742	4	,186	,156	,960
	Grup içi	514,702	434			
	Toplam	515,444	438			
Sosyal Bilgiler derslerindeki vatandaşlık konularının öğrenciler günlük hayata hazırladığını düşünmüyorum	Gruplar arası	14,114	4	3,528	2,075	,083
	Grup içi	739,559	435			
	Toplam	753,673	439			
Vatandaşlık eğitiminin ortaokullarda ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini düşünüyorum	Gruplar arası	2,604	4	,651	,630	,642
	Grup içi	451,905	437			
	Toplam	454,509	441			
Vatandaşlık konuları ülkemiz için oldukça önemlidir	Gruplar arası	6,994	4	1,749	2,313	,057
	Grup içi	332,678	440			
	Toplam	339,672	444			

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan vatandaşlık konularının öğretimine yönelik öğretmenlerin algılarının mesleki tecrübe değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretimine yönelik düşüncelerinin mesleki tecrübeye göre değişmediği görülmektedir.

Mezun olunan bölüm

Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan vatandaşlık konularının öğretimine yönelik öğretmenlerin algılarının mezun olunan bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ölçülmesi amacıyla bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretimine yönelik maddelere verdikleri yanıtların mezun olunan bölüm değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Maddelere Göre Mezun Olunan Bölüm ANOVA Test Sonuçları

Maddeler	Varyans Kaynakları	Kareler Toplamı (SS)	Serbestlik Derecesi (df)	Kareler Ortalaması (MS)	F	p
Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık ile ilgili konuları öğrenmede öğrenciler isteklidir.	Gruplar arası	20,181	3	6,727	6,443	,000
	Grup içi	471,924	452			
	Toplam	492,105	455			
Sosyal Bilgiler konularının vatandaşlık öğretimine önem verdiği düşünmüyorum	Gruplar arası	1,032	3	,344	,252	,860
	Grup içi	613,237	449			
	Toplam	614,269	452			
Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık öğretimi konusunda yeterli olduklarını düşünüyorum.	Gruplar arası	21,165	3	7,055	5,606	,001
	Grup içi	568,781	452			
	Toplam	589,945	455			
Okullarda vatandaşlıkla ilgili konular ders kitabı temelli işlenmektedir	Gruplar arası	5,075	3	1,692	1,428	,234
	Grup içi	530,863	448			
	Toplam	535,938	451			
Sosyal Bilgiler derslerindeki vatandaşlık konularının öğrenciler günlük hayata hazırladığını düşünmüyorum	Gruplar arası	,453	3	,151	,088	,967
	Grup içi	767,837	448			
	Toplam	768,290	451			

Tablo 17 (devamı)

Maddelere Göre Mezun Olunan Bölüm ANOVA Test Sonuçları

Vatandaşlık eğitiminin ortaokullarda ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini düşünüyorum	Gruplar arası	11,678	3	3,893	3,845	,010
	Grup içi	455,523	450			
	Toplam	467,200	453			
Vatandaşlık konuları ülkemiz için oldukça önemlidir	Gruplar arası	8,166	3	2,722	3,555	,014
	Grup içi	346,115	452			
	Toplam	354,281	455			

Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretimine yönelik algılarının “Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık ile ilgili konuları öğrenmede öğrenciler isteklidir” maddesine verilen yanıtlarda mezun olunan bölüm değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür (F=6,443, p<0,001). Belirtilen maddeye yönelik algıların gruplar arasındaki farklılığı tespit etmek amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir. Tukey testi sonuçları incelendiğine “Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık ile ilgili konuları öğrenmede öğrenciler isteklidir” maddesine en olumlu yanıt verenler coğrafya mezunları olmuştur.

Tablo 18

Sosyal Bilgiler Derslerinde Vatandaşlık İle İlgili Konuları Öğrenmede Öğrenciler İsteklidir Maddesi ve Mesleki Tecrübe ile İlgili Tukey HSD Testi

Grup	Mezun olunan Bölüm	n	Ortalamalar	Gruplar Arası Fark
1	Sosyal Bilgiler	196	3,36	SB<C
2	Tarih	153	3,27	T<C
3	Coğrafya	70	3,80	C>SB, T, D
4	Diğer	37	2,97	D<C

Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretimine yönelik algılarının “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık öğretimi konusunda yeterli olduklarını düşünüyorum.” maddesine verilen yanıtlarda mezun olunan bölüm değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür (F=5,606, p≤0,001). Belirtilen maddeye yönelik algıların gruplar arasındaki farklılığı tespit etmek amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey testi sonuçları

Tablo 19’da verilmiştir. Tukey testi sonuçları incelendiğine “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık öğretimi konusunda yeterli olduklarını düşünüyorum” maddesine en olumlu yanıt verenler coğrafya ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği mezunları olmuştur.

Tablo 19

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Öğretimi Konusunda Yeterli Olduklarını Düşünüyorum Maddesi ve Mesleki Tecrübe ile İlgili Tukey HSD Testi

Grup	Mezun olunan Bölüm	n	Ortalamalar	Gruplar Arası Fark
1	Sosyal Bilgiler	196	3,65	
2	Tarih	153	3,37	T<C
3	Coğrafya	70	4,00	C> T, D
4	Diğer	37	3,40	D<C

Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretimine yönelik algılarının “Vatandaşlık eğitiminin ortaokullarda ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini düşünüyorum” maddesine verilen yanıtlarda mezun olunan bölüm değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür (F=3,845, p≤0,01). Belirtilen maddeye yönelik algıların gruplar arasındaki farklılığı tespit etmek amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir. Tukey testi sonuçları incelendiğine “Vatandaşlık eğitiminin ortaokullarda ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini düşünüyorum” maddesine en olumlu yanıt verenler Coğrafya ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği mezunları olmuştur.

Tablo 20

Vatandaşlık Eğitiminin Ortaokullarda Ayrı Bir Ders Olarak Verilmesi Gerektiğini Düşünüyorum Maddesi ve Mesleki Tecrübe ile İlgili Tukey HSD Testi

Grup	Mezun olunan Bölüm	n	Ortalamalar	Gruplar Arası Fark
1	Sosyal Bilgiler	196	4,38	
2	Tarih	153	4,10	T<C
3	Coğrafya	70	4,51	C> T
4	Diğer	37	4,28	

Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretimine yönelik algılarının “Vatandaşlık konuları ülkemiz için oldukça önemlidir” maddesine

verilen yanıtlarda anlamlı mezun olunan bölüm değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür ($F=3,555$, $p<0,05$). Belirtilen maddeye yönelik algıların gruplar arasındaki farklılığı tespit etmek amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir. Tukey testi sonuçları incelendiğine “Vatandaşlık konuları ülkemiz için oldukça önemlidir” maddesine en olumlu yanıt verenler Sosyal Bilgiler, coğrafya ve tarih öğretmenliği mezunları olmuştur.

Tablo 21

Vatandaşlık Konuları Ülkemiz İçin Oldukça Önemlidir Maddesi ve Mesleki Tecrübe ile İlgili Tukey HSD Testi

Grup	Mezun olunan Bölüm	n	Ortalamalar	Gruplar Arası Fark
1	Sosyal Bilgiler	196	4,46	
2	Tarih	153	4,39	
3	Coğrafya	70	4,64	C> D
4	Diğer	37	4,08	D<C

STK üyeliği

Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan vatandaşlık konularının öğretimine yönelik öğretmenlerin algılarının STK üyeliği değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının ölçülmesi amacıyla bağımsız örneklem için t-testi yapılmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretimine yönelik maddelere verdikleri yanıtların STK üyeliği değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Maddelere Göre STK Üyeliği Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Maddeler	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık ile ilgili konuları öğrenmede öğrenciler isteklidir.	Evet	151	3,49	,98	418	1,907	,057
	Hayır	269	3,29	1,05			
Sosyal Bilgiler konularının vatandaşlık öğretimine önem verdiğini düşünmüyorum.	Evet	151	3,02	1,16	418	-,410	,682
	Hayır	269	3,07	1,16			
Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık öğretimi konusunda yeterli olduklarını düşünüyorum.	Evet	151	3,53	1,11	418	-,797	,426
	Hayır	269	3,62	1,14			
Okullarda vatandaşlıkla ilgili konular ders kitabı temelli işlenmektedir.	Evet	151	3,58	1,13	418	-,741	,459
	Hayır	269	3,66	1,04			
	Hayır	269	4,36	,90			

Tablo 22 (devamı)

Maddelere Göre STK Üyeliği Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Sosyal Bilgiler derslerindeki vatandaşlık konularının öğrenciler günlük hayata hazırladığını düşünmüyorum.	Evet	151	3,00	1,24	418	-1,26	,207
	Hayır	269	3,16	1,34			
Vatandaşlık eğitiminin ortaokullarda ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini düşünüyorum.	Evet	151	4,30	1,06	418	,302	,763
	Hayır	269	4,26	,99			
Vatandaşlık konuları ülkemiz için oldukça önemlidir.	Evet	151	4,58	,80	418	2,455	,014

Bu kategoride yer alan maddelere verilen yanıtların cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan t-testi sonucunda “Vatandaşlık konuları ülkemiz için oldukça önemlidir.” maddesine verilen yanıtlarda herhangi bir STK’ya üye olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile üye olmayanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(418)} = 2,46$; $p < .05$). Herhangi bir STK’ya üye olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ($\bar{x} = 4.58$) üye olmayanlara ($\bar{x} = 4.36$) kıyasla vatandaşlık konularının öğretiminin önemli olduğu maddesine daha fazla katılmaktadır. Etki büyüklüğü de hesaplanmış ($d = .26$) ve düşük düzeyde bir etki bulunmuştur (Cohen, 1992).

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin diğer maddelere verdikleri cevaplar incelendiğinde ise “Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık ile ilgili konuları öğrenmede öğrenciler isteklidir” ($t_{(418)} = 1,90$; $p > .05$), “Sosyal Bilgiler konularının vatandaşlık öğretimine önem verdiğini düşünmüyorum” ($t_{(418)} = -,410$; $p > .05$), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimi konusunda yeterli olduklarını düşünüyorum” ($t_{(418)} = -,797$; $p > .05$), “Okullarda vatandaşlıkla ilgili konular ders kitabı temelli işlenmektedir” ($t_{(418)} = -,741$; $p > .05$), “Sosyal Bilgiler derslerindeki vatandaşlık konularının öğrenciler günlük hayata hazırladığını düşünmüyorum” ($t_{(418)} = -1,26$; $p > .05$), “Vatandaşlık eğitiminin ortaokullarda ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini düşünüyorum” ($t_{(418)} = -,302$; $p > .05$), maddelerinde katılımcıların STK üyeliği değişkenine göre istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı fark bulunmamıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Dersinin Öğretim Programlarındaki Yeri ile İlgili Görüşlerinin Belirlenmesi

Bu çalışmanın ikinci araştırma sorusu Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer alması ile ilgili

düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bu kısmında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer alması ile ilgili düşüncelerini belirlemeye yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer almasına yönelik her bir maddeye verdikleri yanıtların ortalaması, frekans ve yüzde değerleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 23

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Dersinin Öğretim Programlarında Ne Şekilde Yer Alması İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri

Maddeler	<i>f</i> ve %	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	\bar{x}
Ayrı bir ders olarak verilmelidir.	<i>f</i> %	17 3,7	31 6,7	44 9,5	106 23,0	263 57,0	4,21
Sosyal Bilgiler dersi içerisinde bir öğrenme alanı olarak yer almalıdır	<i>f</i> %	103 22,3	101 21,9	69 15,0	121 26,2	68 17,5	2,82
Tüm derslerin içerisinde disiplinler arası bir konu olarak ele alınmalıdır.	<i>f</i> %	77 16,7	74 16,1	82 17,8	139 30,2	84 18,2	3,20
Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenme alanlarının tümünde yer almalıdır.	<i>f</i> %	41 8,9	60 13,0	84 18,2	144 31,2	132 28,6	3,53

Tablo 23 incelendiğinde vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer almasına yönelik maddelerden “Ayrı bir ders olarak verilmelidir” maddesine, katılımcıların %3.7’si “kesinlikle katılmıyorum”, %6.7’si “katılmıyorum”, %9.5’i “kararsızım”, %23.0’ü “katılıyorum” ve %57’si “kesinlikle katılıyorum” şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlara bakıldığında katılımcıların %80’i vatandaşlık dersi adı altında müstakil bir ders istemektedir. Nitekim 2015-2016 eğitim öğretim yılından itibaren sekizinci sınıflardaki Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kaldırılarak 4. Sınıflara İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi zorunlu ders olarak eklenmiştir. Bu dersi ise sınıf öğretmenleri okutmaya başlamıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin neredeyse tamamı yeniden vatandaşlık dersinin ayrı bir ders olarak verilmesini istemiştir.

Anketin bir diğ er maddesi olan “Sosyal Bilgiler dersi içerisinde bir öğrenme alanı olarak yer almalıdır” maddesine, katılımcıların %22.3’ü “kesinlikle katılmıyorum”, %21.9’u “katılmıyorum”, %15’i “kararsızım”, %26.2’si “katılıyorum” ve %17.5’i “kesinlikle katılıyorum” şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Buna göre katılımcıların neredeyse yarısı vatandaşlık dersinin Sosyal Bilgiler dersi içerisinde bir öğrenme alanı olarak yer almasına karşı çıkmaktadır. Bu durum vatandaşlık dersinin ayrı bir ders olarak verilmesi düşüncesini doğrulamaktadır.

Yine ankette yer alan “Tüm derslerin içerisinde disiplinler arası bir konu olarak ele alınmalıdır.” maddesine, katılımcıların %16.7’si “kesinlikle katılmıyorum”, %16.1’i “katılmıyorum”, %17.8’i “kararsızım”, %30.2’si “katılıyorum” ve %18.2’i “kesinlikle katılıyorum” şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Bu ifadelere dayanarak Sosyal Bilgiler ğretmenlerinin vatandaşlık konularının diğ er derslerin içeriğinde de yer alması gerektiğ ini düşündükleri söylenebilir. Son olarak “Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenme alanlarının tümünde yer almalıdır” maddesine, katılımcıların %8.9’u “kesinlikle katılmıyorum”, %13’ü “katılmıyorum”, %18.2’si “kararsızım”, %31.2’si “katılıyorum” ve %28.6’sı “kesinlikle katılıyorum” şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir.

Genel olarak madde ortalamaları incelendiğ inde ise Sosyal Bilgiler ğretmenlerinin en yüksek madde ortalamasının vatandaşlık konuları için “Ayrı bir ders olarak verilmelidir” maddesi dikkat çekmektedir ($\bar{x} = 4,21$). Buna karşın katılımcıların en az katıldıkları madde ise vatandaşlık konuların “Sosyal Bilgiler dersi içerisinde bir öğrenme alanı olarak yer almalıdır” maddesidir ($\bar{x} = 2,82$).

Vatandaşlık Dersinin ğretim Programlarındaki Yeri ile İlgili Görüşlerinin Farklılık Gösterme Durumu

Cinsiyet

Vatandaşlık dersinin ğretim programlarında ne şekilde yer almasına yönelik Sosyal Bilgiler ğretmenlerinin düşüncelerinin cinsiyet değ işkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığ ının ölçülmesi amacıyla bağımsız örneklem için t-testi yapılmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler ğretmenlerinin vatandaşlık konularının ğretim programında ne şekilde yer alacağı ile ilgili maddelere

verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24

Maddelere Göre Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Maddeler	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Ayrı bir ders olarak verilmelidir.	Kadın	242	4,14	1,11	449	-1,41	,160
	Erkek	209	4,29	1,09			
Sosyal Bilgiler dersi içerisinde bir öğrenme alanı olarak yer almalıdır	Kadın	242	2,92	1,33	443	1,58	,114
	Erkek	209	2,72	1,39			
Tüm derslerin içerisinde disiplinler arası bir konu olarak ele alınmalıdır.	Kadın	242	3,22	1,35	438	,305	,760
	Erkek	209	3,18	1,38			
Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenme alanlarının tümünde yer almalıdır.	Kadın	242	3,62	1,20	443	1,48	,140
	Erkek	209	3,44	1,32			

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer almasına yönelik maddelere verdikleri cevaplar incelendiğinde “Ayrı bir ders olarak verilmelidir” ($t_{(449)} = -1,41$; $p > .05$), “Sosyal Bilgiler dersi içerisinde bir öğrenme alanı olarak yer almalıdır” ($t_{(443)} = 1,58$; $p > .05$), “Tüm derslerin içerisinde disiplinler arası bir konu olarak ele alınmalıdır” ($t_{(438)} = ,305$; $p > .05$), “Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenme alanlarının tümünde yer almalıdır” ($t_{(443)} = 1,48$; $p > .05$) maddelerinde erkek ve kadın Sosyal Bilgiler öğretmenleri arasında istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı fark bulunmamıştır.

Mesleki tecrübe

Vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer almasına yönelik Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin düşüncelerinin mesleki tecrübe değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ölçülmesi amacıyla bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer almasına yönelik maddelere verdikleri yanıtların mesleki tecrübe değişkenine göre ek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25

Maddelere Göre Mesleki Tecrübe ANOVA Test Sonuçları

Maddeler	Varyans Kaynakları	Kareler Toplamı (SS)	Serbestlik Derecesi (df)	Kareler Ortalaması (MS)	F	p
Ayrı bir ders olarak verilmelidir.	Gruplar arası	1,318	4	,330	,262	,902
	Grup içi Toplam	546,554	434			
Sosyal Bilgiler dersi içerisinde bir öğrenme alanı olarak yer almalıdır	Gruplar arası	7,744	4	1,936	1,022	,396
	Grup içi Toplam	810,949	428			
Tüm derslerin içerisinde disiplinler arası bir konu olarak ele alınmalıdır.	Gruplar arası	24,676	4	6,169	3,397	,009
	Grup içi Toplam	768,116	432			
Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenme alanlarının tümünde yer almalıdır	Gruplar arası	5,802	4	1,451	,908	,459
	Grup içi Toplam	683,477	428			
	Gruplar arası	689,279	432			

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer almasına yönelik öğretmenlerin düşüncelerinin mesleki tecrübe değişkenine göre “Tüm derslerin içerisinde disiplinler arası bir konu olarak ele alınmalıdır” maddesine verilen cevaplarda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($F=3,397$, $p<0,01$). Belirtilen maddeye yönelik algıların gruplar arasındaki farklılığı tespit etmek amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey testi sonuçları Tablo 26’da verilmiştir. Tukey testi sonuçları incelendiğine “Tüm derslerin içerisinde disiplinler arası bir konu olarak ele alınmalıdır” maddesine en olumlu yanıt verenler 6 - 10 yıl arası tecrübeye sahip olan katılımcılar olmuştur.

Tablo 26

Tüm Derslerin İçerisinde Disiplinler Arası Bir Konu Olarak Ele Alınmalıdır Maddesi ve Mesleki Tecrübe ile İlgili Tukey HSD Testi

Grup	Mesleki Tecrübe	n	Ortalamalar	Gruplar Arası Fark
1	1 – 5	97	3,27	
2	6 – 10	94	3,43	
3	11 – 15	58	3,24	
4	16 – 20	88	2,79	4<2
5	21 ve üzeri	91	3,28	2>4

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer almasına yönelik öğretmenlerin düşünceleri ile ilgili diğer maddelere verilen yanıtların mesleki tecrübe değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Mezun olunan bölüm

Vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer almasına yönelik öğretmenlerin algılarının mezun olunan bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ölçülmesi amacıyla bağımsız örneklemeler için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer almasına yönelik maddelere verdikleri yanıtların mezun olunan bölüm değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 27’te verilmiştir.

Tablo 27

Maddelere Göre Mezun Olunan Bölüm ANOVA Test Sonuçları

Maddeler	Varyans Kaynakları	Kareler Toplamı (SS)	Serbestlik Derecesi (df)	Kareler Ortalaması (MS)	F	p
Ayrı bir ders olarak verilmelidir.	Gruplar arası	14,232	3	4,744	2,556	,055
	Grup içi	809,111	436			
	Toplam	823,343	439			
Sosyal Bilgiler dersi içerisinde bir öğrenme alanı olarak yer almalıdır	Gruplar arası	,899	3	,300	,242	,867
	Grup içi	553,239	447			
	Toplam	554,137	450			
Tüm derslerin içerisinde disiplinler arası bir konu olarak ele alınmalıdır.	Gruplar arası	3,741	3	1,247	,665	,574
	Grup içi	826,587	441			
	Toplam	830,328	444			
Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenme alanlarının tümünde yer almalıdır	Gruplar arası	13,857	3	4,619	2,915	,034
	Grup içi	698,705	441			
	Toplam	712,562	444			

Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer almasına yönelik düşüncelerinin “Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenme alanlarının tümünde yer almalıdır” maddesine verilen yanıtlarda mezun olunan

bölüm değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür ($F=2,915$, $p<0,05$). Belirtilen maddeye yönelik algıların gruplar arasındaki farklılığı tespit etmek amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir. Tukey testi sonuçları incelendiğine “Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenme alanlarının tümünde yer almalıdır” maddesine en olumlu yanıt verenler Sosyal Bilgiler öğretmenliği mezunları olmuştur.

Tablo 28

Sosyal Bilgiler Dersindeki Öğrenme Alanlarının Tümünde Yer Almalıdır Maddesi ve Mesleki Tecrübe ile İlgili Tukey HSD Testi

Grup	Mezun olunan Bölüm	n	Ortalamalar	Gruplar Arası Fark
1	Sosyal Bilgiler	196	3,71	SB>T
2	Tarih	149	3,30	T<SB
3	Coğrafya	68	3,51	
4	Diğer	38	3,63	

STK üyeliği

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer almasına yönelik düşüncelerinin STK üyeliği değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ölçülmesi amacıyla bağımsız örneklem için t-testi yapılmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer almasına yönelik maddelere verdikleri yanıtların STK üyeliği değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29

Maddelere Göre STK Üyeliği Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Maddeler	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Ayrı bir ders olarak verilmelidir.	Evet	151	4,31	1,11	413	1,49	,136
	Hayır	264	4,14	1,11			
Sosyal Bilgiler dersi içerisinde bir öğrenme alanı olarak yer almalıdır	Evet	151	2,70	1,47	413	-1,09	,273
	Hayır	264	2,85	1,30			
Tüm derslerin içerisinde disiplinler arası bir konu olarak ele alınmalıdır.	Evet	151	3,19	1,39	413	-,503	,592
	Hayır	264	3,26	1,29			
Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenme alanlarının tümünde yer almalıdır.	Evet	151	3,58	1,31	413	,697	,486
	Hayır	264	3,49	1,25			

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer almasına yönelik maddelere verdikleri cevaplar incelendiğinde “Ayrı bir ders olarak verilmelidir” ($t_{(413)}= 1,49$; $p>.05$), “Sosyal Bilgiler dersi içerisinde bir öğrenme alanı olarak yer almalıdır” ($t_{(413)}= -1,09$; $p>.05$), “Tüm derslerin içerisinde disiplinler arası bir konu olarak ele alınmalıdır” ($t_{(413)}= -,503$; $p>.05$), “Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenme alanlarının tümünde yer almalıdır” ($t_{(413)}= ,697$; $p>.05$) maddelerinde herhangi bir STK’ya üye olan ve olmayan Sosyal Bilgiler öğretmenleri arasında istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı fark bulunmamıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Dersinin Amaçlarına Yönelik Düşüncelerinin Belirlenmesi

Bu çalışmanın üçüncü araştırma sorusu Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amaçları ile ilgili düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bu kısmında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amaçları ilgili düşüncelerini belirlemeye yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik her bir boyuttaki maddeye verdikleri yanıtların ortalaması, frekans ve yüzde değerleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 30

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Dersinin Amaçlarının Beceri Aktarımı Boyutundaki Maddelere Verdikleri Cevapların Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri

Maddeler	<i>f ve %</i>	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	\bar{x}
Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlamak	<i>f</i> 13 <i>%</i> 2,8	17	23	170	235	4,30	
Problem çözme becerilerini geliştirmek	<i>f</i> 8 <i>%</i> 1,7	25	34	184	209	4,21	
Öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları çatışmalara barışçıl çözümler üretmelerini sağlamak	<i>f</i> 10 <i>%</i> 2,2	11	33	155	251	4,36	
Sosyal, ekonomik ve siyasi konular hakkında bakış açısı sağlamak	<i>f</i> 8 <i>%</i> 1,7	13	22	187	229	4,34	
Öğrencilerin sosyal uyumlarını arttırmak	<i>f</i> 7 <i>%</i> 1,5	11	29	190	219	4,32	
Farklı kültürlerle saygı duymasını sağlamak	<i>f</i> 12 <i>%</i> 2,6	13	37	142	251	4,33	
Başka bireyler ile uyum içerisinde çalışabilmeyi öğretmek	<i>f</i> 9 <i>%</i> 2,0	11	29	150	260	4,39	
Öğrencilerin sosyal ilişkilerini geliştirmek	<i>f</i> 8 <i>%</i> 1,7	13	32	165	240	4,34	
Demokratik bireyler yetiştirmek	<i>f</i> 8 <i>%</i> 1,7	7	26	134	283	4,47	
Dünyayı anlamak ve anlamlandırmak	<i>f</i> 12 <i>%</i> 2,6	12	36	164	236	4,30	
Toplumsal gelişme ve değişimlere uyum sağlayan bireyler yetiştirmek	<i>f</i> 8 <i>%</i> 1,7	11	21	177	242	4,38	
Eleştirel düşünme becerisini geliştirmek	<i>f</i> 10 <i>%</i> 2,2	15	29	170	236	4,31	
Toplumun iyiliği için harekete geçebilmesini sağlamak	<i>f</i> 10 <i>%</i> 2,2	10	30	169	241	4,35	
Ülke ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermesini sağlamak	<i>f</i> 6 <i>%</i> 1,3	12	25	168	248	4,39	
Çevre duyarlılığı sağlamak	<i>f</i> 9 <i>%</i> 2,0	13	32	143	259	4,38	

Tablo 30 incelendiğinde vatandaşlık dersinin amaçları ölçeğinin beceri aktarımı boyutundaki maddelere verilen cevaplar görülecektir. Buna göre beceri aktarımı boyutu için Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amacı olarak en çok “Demokratik bireyler yetiştirmek” ($\bar{x} = 4,47$), “Ülke ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermesini sağlamak” ($\bar{x} = 4,39$), “Başka bireyler ile uyum içerisinde çalışabilmeyi öğretmek” ($\bar{x} = 4,39$) maddelerine katıldıkları görülmüştür. Ayrıca tablo incelendiğinde beceri aktarımı boyutundaki diğer maddelere verilen cevap ortalamasının da 4’ün üzerinde olduğu görülecektir. Buna göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin büyük çoğunluğu vatandaşlık dersinin temel amacını beceri aktarımı olarak görmektedir.

Tablo 31

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Dersinin Amaçlarının Bilgi Aktarımı Boyutundaki Maddelere Verdikleri Cevapların Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri

Maddeler	f ve %	Katılım Durumları					\bar{x}
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
Güncel yönetim sistemi hakkında bilgi vermek	f 8 % 1,7	18	39	198	196	4,21	
Yerel ve merkezi yönetim birimlerinin işleyişleri hakkında bilgi vermek	f 6 % 1,3	15	41	208	191	4,22	
Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı bireyler yetiştirmek	f 8 % 1,7	11	34	135	268	4,41	
Devlet yapısının işleyişi ile ilgili gerekli koşulları tanıtmak	f 6 % 1,1	5	29	188	228	4,37	
Demokratik hayata aktif katılmanın önemini vurgulamak	f 7 % 1,5	6	30	157	257	4,42	
Toplumsal yaşama aktif olarak katılmanın önemini vurgulamak	f 9 % 2,0	7	32	154	253	4,39	
Genel ve yerel seçimlerde oy vermenin gerekliliğini kavratmak	f 9 % 2,0	8	21	153	267	4,44	
	% 1,7	4,6	33,2	57,9			

Tablo 31 incelendiğinde vatandaşlık dersinin amaçları ölçeğinin beceri aktarımı boyutundaki maddelere verilen cevaplar görülecektir. Buna göre beceri aktarımı boyutu için Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amacı olarak en çok “Genel ve yerel seçimlerde oy vermenin gerekliliğini kavratmak” ($\bar{x} = 4,44$), “Demokratik hayata aktif katılmanın önemini vurgulamak” ($\bar{x} = 4,42$), “Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı bireyler yetiştirmek” ($\bar{x} = 4,41$) maddelerine katıldıkları görülmüştür. Ayrıca tablo incelendiğinde bilgi aktarımı boyutundaki diğer maddelere verilen cevap ortalamasının da 4’ün üzerinde olduğu görülecektir.

Tablo 32

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Dersinin Amaçlarının Değer Aktarımı Boyutundaki Maddelere Verdikleri Cevapların Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri

Maddeler	f ve %	Kesinlikle Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum			\bar{x}
		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	
Türk Toplumuna aidiyet hissi kazandırmak	f 12 % 2,6	28	36	229	155	33,6	4,05	
Türk kültürünün yeni nesillere aktarılmasını sağlamak	f 9 % 2,0	29	42	193	184	39,9	4,12	
Toplumsal değerlere uygun olarak yaşamalarını sağlamak	f 11 % 2,4	15	30	181	217	47,1	4,27	
Türk kültürünü etkilemiş büyük şahsiyetlerinin hayatlarını tanıtmak	f 16 % 3,5	51	81	173	136	29,5	3,79	
Görgü kurallarını benimsetmek	f 11 % 2,4	27	55	173	193	41,9	4,11	
Öğrencilerin ülkeye olan sadakatlarını geliştirmek	f 4 % ,9	14	50	168	218	47,3	4,28	
Vatan sevgisini aşılacak	f 7 % 1,5	12	29	145	268	58,1	4,42	

Tablo 32 incelendiğinde vatandaşlık dersinin amaçları ölçeğinin değer aktarımı boyutundaki maddelere verilen cevaplar görülecektir. Buna göre beceri aktarımı boyutu için Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amacı olarak en çok “Vatan sevgisini aşılacak” ($\bar{x} = 4,44$), “Öğrencilerin ülkeye olan

sadakatlarını geliştirmek” ($\bar{x} = 4,28$), “Toplumsal değerlere uygun olarak yaşamalarını sağlamak” ($\bar{x} = 4,27$) maddelerine katıldıkları görülmüştür.

Vatandaşlık Dersinin Amaçları İlgili Görüşlerinin Farklılık Gösterme Durumu

Cinsiyet

Vatandaşlık dersinin amaçları ile ilgili Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin düşüncelerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ölçülmesi amacıyla bağımsız örneklem için t-testi yapılmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amacı ilgili maddelere verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 33’te verilmiştir.

Tablo 33

Vatandaşlık Dersinin Amaçlarının Boyutlarına Göre Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Maddeler	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Beceri Aktarımı	Kadın	237	66,55	9,02	434	2,17	,030
	Erkek	199	64,39	11,68			
Bilgi Aktarımı	Kadın	237	30,90	4,02	444	1,89	,059
	Erkek	199	30,13	4,57			
Değer Aktarımı	Kadın	237	29,63	4,46	437	2,06	,040
	Erkek	199	28,62	5,12			

Vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik maddelere verilen yanıtların cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan t-testi sonucunda beceri aktarımı ($t_{(434)} = 2,17$; $p < .05$) ve değer aktarımı boyutlarında ($t_{(437)} = 2,06$; $p < .05$) erkek öğretmenlerle kadın öğretmenler arasında anlamlı fark bulunmuştur. Söz konusu her iki boyutta da kadın Sosyal Bilgiler öğretmenleri ($\bar{x} = 66,55$ ve $29,63$) erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ($\bar{x} = 64,39$ ve $28,62$) kıyasla daha olumlu düşünceye sahiptir. Her iki boyut için etki büyüklüğü de hesaplanmış ve beceri aktarımı boyutu için ($d = .21$) ve değer aktarımı boyutu için ($d = .22$) olarak bulunmuştur. Buna göre her iki boyutta da düşük düzeyde bir etki bulunmuştur (Cohen, 1992).

Yapılan bağımsız örneklemeler için t-testi sonucuna göre bilgi aktarımı boyutunda ($t_{(444)} = 1,89$; $p > .05$) erkek ve kadın Sosyal Bilgiler öğretmenleri arasında istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı fark bulunmamıştır.

Mesleki tecrübe

Vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin düşüncelerinin mesleki tecrübe değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ölçülmesi amacıyla bağımsız örneklemeler için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik maddelere verdikleri yanıtların mesleki tecrübe değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34

Vatandaşlık Dersinin Amaçlarının Boyutlarına Göre Mesleki Tecrübe ANOVA Test Sonuçları

Maddeler	Varyans Kaynakları	Kareler Toplamı (SS)	Serbestlik Derecesi (df)	Kareler Ortalaması (MS)	F	p
Beceri Aktarımı	Gruplar arası	264,455	4	66,114	,623	,646
	Grup içi	44536,708	420			
	Toplam	44801,162	424			
Bilgi Aktarımı	Gruplar arası	136,716	4	34,179	1,878	,113
	Grup içi	7809,425	429			
	Toplam	7946,141	433			
Değer Aktarımı	Gruplar arası	37,782	4	9,445	,408	,803
	Grup içi	9780,902	422			
	Toplam	9818,684	426			

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre vatandaşlık dersinin amaçlarına ilişkin öğretmenlerin düşünceleri ile ilgili beceri aktarımı, bilgi aktarımı ve değer aktarımı boyutlarında mesleki tecrübe değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Mezun olunan bölüm

Vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik öğretmenlerin algılarının mezun olunan bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ölçülmesi amacıyla bağımsız örneklemeler için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Araştırmaya

katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik maddelere verdikleri yanıtların mezun olunan bölüm değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35

Vatandaşlık Dersinin Amaçlarının Boyutlarına Göre Mezun Olunan Bölüm ANOVA Test Sonuçları

Maddeler	Varyans Kaynakları	Kareler Toplamı (SS)	Serbestlik Derecesi (df)	Kareler Ortalaması (MS)	F	P
Beceri Aktarımı	Gruplar arası	417,616	3	139,205	1,298	,275
	Grup içi	46345,035	432			
	Toplam	46762,651	435			
Bilgi Aktarımı	Gruplar arası	176,819	3	58,940	3,234	,022
	Grup içi	8056,239	432			
	Toplam	8233,058	435			
Değer Aktarımı	Gruplar arası	95,895	3	31,965	1,393	,244
	Grup içi	9984,825	432			
	Toplam	10080,720	435			

Tablo 35’te vatandaşlık dersinin amaçlarının bilgi aktarımı boyutunun ($F=3,234$, $p<0,05$) Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezun oldukları bölüm değişkenine göre değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Bu boyut dışındaki diğer boyutların hiçbirisi Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezun oldukları bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Bilgi aktarımı boyutunda gruplar arasındaki farklılığı tespit etmek amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey testi sonuçları Tablo 36’da verilmiştir. Tukey testi sonuçları incelendiğine bilgi aktarımı boyutundaki maddelere en çok katılanlar Sosyal Bilgiler öğretmenliği mezunları olmuştur.

Tablo 36

Sosyal Bilgiler Dersindeki Öğrenme Alanlarının Tümünde Yer Almalıdır Maddesi ve Mesleki Tecrübe ile İlgili Tukey HSD Testi

Grup	Mezun olunan Bölüm	n	Ortalamalar	Gruplar Arası Fark
1	Sosyal Bilgiler	196	31,17	SB>T
2	Tarih	149	29,86	T<SB
3	Coğrafya	68	30,89	
4	Diğer	38	29,72	

STK üyeliği

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik düşüncelerinin STK üyeliği değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ölçülmesi amacıyla bağımsız örneklem için t-testi yapılmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik maddelere verdikleri yanıtların STK üyeliği değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 37’te verilmiştir.

Tablo 37

Vatandaşlık Dersinin Amaçlarının Boyutlarının Göre STK Üyeliği Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Maddeler	STK		\bar{x}	S	sd	t	p
	Üyelik	N					
Beceri Aktarımı	Evet	149	66,91	9,70	401	2,196	,029
	Hayır	254	64,56	10,78			
Bilgi Aktarımı	Evet	149	31,64	3,81	401	2,750	,006
	Hayır	254	30,13	4,52			
Değer Aktarımı	Evet	149	29,37	4,78	401	,471	,638
	Hayır	254	29,13	4,84			

Herhangi bir STK’ya üye olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile üye olmayan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amaçları ile ilgili maddelere verdikleri yanıtlar karşılaştırıldığında beceri aktarımı ($t_{(401)} = 2,196$; $p < .05$), ve bilgi aktarımı ($t_{(401)} = 2,750$; $p < .05$), boyutlarında her iki grup arasında anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Beceri aktarımı boyutundaki maddelere verilen yanıtların ortalamaları incelendiğinde, herhangi bir STK’ya üye olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ortalamasının ($\bar{x} = 66,91$) herhangi bir STK’ya üye olmayan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ortalamasından ($\bar{x} = 64,56$) daha

yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte bilgi aktarımı boyutundaki maddelere verilen yanıtların ortalamaları incelendiğinde, herhangi bir STK'ya üye olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ortalamasının ($\bar{x} = 31,64$) herhangi bir STK'ya üye olmayan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ortalamasından ($\bar{x} = 30,13$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü hesaplandığında ise beceri aktarımı boyutu için ($d = .23$) ve bilgi aktarımı boyutu için ($d = .37$) olduğu örülmüştür. Buna göre beceri aktarımı boyutunda küçük düzeyde bir etki varken bilgi boyutunda orta düzeyde bir etki bulunduğu söylenebilir (Cohen, 1992).

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Aktivitelere Yönelik Düşüncelerinin Belirlenmesi

Araştırmanın dördüncü alt amacı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan aktivitelere yönelik düşüncelerinin belirlenmesidir. Bu bölümde öğretmenlerin vatandaşlık konularını işlerken kullandıkları yöntemler yapılandırmacı yöntemler ve geleneksel yöntemler olarak iki boyutta incelenecektir.

Katılımcılara Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık konularının öğretiminde çeşitli aktiviteleri ne sıklıkla kullandıkları sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 38 ve Tablo 39'da sunulmuştur.

Tablo 38

Katılımcıların Sosyal Bilgiler Derslerinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullandıkları Aktivitelere Yönelik Maddelere Verdikleri Cevapların Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri (Yapılandırmacı Etkinlikler)

Maddeler	<i>f ve %</i>						\bar{x}
		Hiç	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	
Güncel konuların tartışılması	<i>f</i>	18	36	186	130	83	3,49
	<i>%</i>	3,9	7,8	40,3	28,2	18,0	
Vatandaşlık hak ve sorumlulukları ile ilgili gazete haberlerinin incelenmesi	<i>f</i>	28	88	187	97	45	3,05
	<i>%</i>	8,2	19,1	40,6	21,0	9,8	

Tablo 38 (devamı)

Katılımcıların Sosyal Bilgiler Derslerinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullandıkları Aktivitelere Yönelik Maddelere Verdikleri Cevapların Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri (Yapılandırmacı Etkinlikler)

Maddeler	f ve %						\bar{x}
		Hiç	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	
Öğrencilerin çevrelerindeki sorunları tespit edebilmesi için araştırma yapmaları	f	32	55	165	152	47	3,28
	%	6,9	11,9	35,8	33,0	10,2	
İnsan haklarına yönelik farkındalığın artmasına yönelik oyunlar	f	57	79	165	107	40	2,98
	%	12,4	17,1	35,8	23,2	8,7	
Anayasa ve insan hakları bildirgesi gibi 1. El kaynakların kullanımı	f	55	70	154	119	52	3,09
	%	11,9	15,2	33,4	25,8	11,3	
Proje hazırlama	f	46	76	187	113	31	3,01
	%	10	16,5	40,6	24,5	6,7	
Rol oynama	f	65	98	156	92	41	2,88
	%	14,1	21,3	33,8	20,0	8,9	

Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan aktivitelerden “güncel konuların tartışılması” etkinliğine öğretmenlerin % 3.9’u “hiç” yer vermediğini, %7.8’i “nadiren”, %40.3’ü “ara sıra”, % 28.2’si “çoğu zaman” ve %18’i “her zaman” yer verdiklerini belirtirken; “Vatandaşlık hak ve sorumlulukları ile ilgili gazete haberlerinin incelenmesi” etkinliğine öğretmenlerin % 8.2’si “hiç” yer vermediğini, %19.1’i “nadiren”, %40.6’sı “ara sıra”, % 21’i “çoğu zaman” ve %9.8’i “her zaman” yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Vatandaşlık konularının öğretiminde gerçekleştirilen etkinliklerden “Öğrencilerin çevrelerindeki sorunları tespit edebilmesi için araştırma yapmaları” etkinliğine öğretmenlerin % 6.9’u “hiç” yer vermediğini, %11.9’u “nadiren”, %35.8’i “ara sıra”, % 33’ü “çoğu zaman” ve %10.2’si “her zaman” yer verdiklerini belirtirken; “İnsan haklarına yönelik farkındalığın artmasına yönelik oyunlar” etkinliğine öğretmenlerin % 12.4’ü “hiç” yer vermediğini, %17.1’i “nadiren”, %35.8’i “ara

sıra”, % 23.2’si “çoğu zaman” ve %8.7’si “her zaman” yer verdiklerini ifade etmişlerdir.

Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık konularının öğretiminde yukarıda belirtilen etkinlikler gibi yapılandırmacı anlayış çerçevesinde ele alınan “Anayasa ve insan hakları bildirgesi gibi 1. El kaynakların kullanımı” etkinliğine öğretmenlerin % 11.9’u “hiç” yer vermediğini, %15.2’si “nadiren”, %33.4’ü “ara sıra”, % 25.8’i “çoğu zaman” ve %11.3’ü “her zaman” yer verdiklerini belirtirken; “Proje hazırlama” etkinliğine öğretmenlerin % 10’u “hiç” yer vermediğini, %16.5’i “nadiren”, %40.6’sı “ara sıra”, % 24.5’i “çoğu zaman” ve %6.7’si “her zaman” yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Son olarak “Rol oynama” etkinliğine öğretmenlerin % 14.1’i “hiç” yer vermediğini, %21.3’ü “nadiren”, %33.8’i “ara sıra”, % 20’si “çoğu zaman” ve %8.9’u “her zaman” yer verdiklerini söylemişlerdir.

Katılımcıların Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık konularının öğretiminde yer verdikleri etkinliklere ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde öğretmenler en çok güncel olayların tartışılması etkinliği ile öğrencilerin çevrelerindeki sorunları tespit edebilmesi için araştırma yapmaları etkinliklerini kullandıkları görülmüştür. Buna karşın vatandaşlık konularının öğretiminde en az rol oynama ve oyun etkinliklerine yer verdikleri tespit edilmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmenleri vatandaşlık konularının öğretiminde kimi zaman ise geleneksel yöntemlere başvurmuşlardır. Katılımcılara Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık konularının öğretiminde geleneksel yöntemleri ne sıklıkla kullandıkları sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 39’da sunulmuştur.

Tablo 39

Katılımcıların Sosyal Bilgiler Derslerinde Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullandıkları Aktivitelere Yönelik Maddelere Verdikleri Cevapların Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri (Geleneksel Etkinlikler)

Maddeler	f ve %						̄x
		Hiç	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	
Test kitapları yoluyla öğrencilerin bilgilerinin ölçülmesi	f	34	62	154	140	63	3,30
	%	7,4	13,4	33,4	30,4	13,7	
Ders kitabına bağlı düz anlatım	f	52	117	145	111	28	2,88
	%	11,3	25,4	31,5	24,1	6,1	
Soru cevap yöntemi	f	22	34	80	195	124	3,80
	%	4,8	7,4	17,4	42,3	26,9	

Sosyal Bilgiler öğretmenlerine vatandaşlık ile ilgili konuların öğretiminde geleneksel yöntemleri ne sıklıkla kullandıkları sorulduğunda “Test kitapları yoluyla öğrencilerin bilgilerinin ölçülmesi” etkinliğine % 7.4’ü “hiç” yer vermediğini, %13.4’ü “nadiren”, %33.4’ü “ara sıra”, % 30.4’ü “çoğu zaman” ve %13.7’si “her zaman” yer verdiklerini belirtirken; “ders kitabına bağlı düz anlatım” etkinliğine % 11.3’ü “hiç” yer vermediğini, %25.4’ü “nadiren”, %31.5’i “ara sıra”, % 24.1’i “çoğu zaman” ve %6.1’i “her zaman” yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca “soru-cevap” etkinliğine % 4.8’i “hiç” yer vermediğini, %7.4’ü “nadiren”, %17.4’ü “ara sıra”, % 42.3’ü “çoğu zaman” ve %26.9’u “her zaman” yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Bu açıklamalar dikkate alındığında öğretmenlerin neredeyse %80’i test kitaplarını vatandaşlık konularının öğretiminde sıklıkla kullandığı görülecektir. Bu durum ise daha çok yapılandırmacı yaklaşımla işlenmesi gereken vatandaşlık konularının maalesef merkezi sınav kaygısı ile geleneksel düzeye indirildiğini göstermektedir.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Aktivitelere Yönelik Düşüncelerinin Farklılık Gösterme Durumu

Cinsiyet

Sosyal Bilgiler derslerinde yer alan vatandaşlık konularının öğretilmesinde yapılandırmacı ve geleneksel etkinliklerin ne sıklıkla kullanıldığına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacı ile bağımsız örneklem için t-testi yapılmıştır.

Tablo 40’da yapılandırmacı ve geleneksel etkinlikler boyut puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 40

Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Maddeler	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Geleneksel Etkinlikler	Kadın	237	10,05	2,37	445	,765	,445
	Erkek	210	9,89	2,13			
Yapılandırmacı Etkinlikler	Kadın	225	21,80	5,69	429	-,002	,999
	Erkek	206	21,81	5,36			

Tablo 40’da yer alan sonuçlar değerlendirildiğinde kadın ve erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminde kullandıkları etkinliklerin sıklığına yönelik vermiş oldukları cevapların geleneksel etkinlikler boyutu ($t_{(445)} = 765$; $p > .05$) ve yapılandırmacı etkinlikler ($t_{(429)} = -,002$; $p > .05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilememiştir. Bu sonuçlardan hareketle kadın ve erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminde geleneksel ve yapılandırmacı etkinlikleri kullanma sıklıkları ile ilgili maddelere benzer cevaplar verdikleri söylenebilir.

Mesleki tecrübe

Sosyal Bilgiler derslerindeki vatandaşlık konularının öğretiminde öğretmenlerin yapılandırmacı ve geleneksel etkinlikleri ne sıklıkla kullandıklarına ilişkin maddelere verdikleri yanıtların mesleki tecrübeye göre değişip değişmediğini anlamak için tek yönlü varyans analizi testi kullanılmıştır. Tablo 41’te öğretmenlerin vatandaşlık konularının öğretiminde yapılandırmacı ve

geleneksel yöntemleri kullanma sıklıklarının mesleki tecrübe değişkenine göre farklılaşma durumu gösterilmiştir.

Tablo 41

Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Mesleki Tecrübeye İlişkin ANOVA Test Sonuçları

Maddeler	Varyans Kaynakları	Kareler Toplamı (SS)	Serbestlik Derecesi (df)	Kareler Ortalaması (MS)	F	p
Geleneksel Etkinlikler	Gruplar arası	16,481	4	4,120	,786	,534
	Grup içi	2252,774	430			
	Toplam	2269,255	434			
Yapılandırıcı Etkinlikler	Gruplar arası	298,62	4	73,766	2,366	,052
	Grup içi	12938,316	415			
	Toplam	13233,379	419			

Tablo 41 incelendiğinde öğretmenlerin vatandaşlık konularının öğretiminde kullandıkları geleneksel ve yapılandırıcı etkinliklerin sıklıkları ile ilgili verdikleri yanıtların geleneksel etkinlikler ($F=186$, $p>0,05$) ve yapılandırıcı etkinlikler ($F=2,366$, $p>0,05$) boyutlarında mesleki tecrübe değişkenine göre değişiklik göstermediği görülmektedir.

Mezun olunan bölüm

Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık konularının öğretiminde geleneksel ve yapılandırıcı etkinliklerin ne sıklıkla kullanıldığına ilişkin katılımcıların verdikleri yanıtların mezun olunan bölüm değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi testi kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminde geleneksel ve yapılandırıcı etkinlikleri ne sıklıkla kullandıklarına yönelik maddelere verdikleri yanıtların mezun olunan bölüm değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 42

Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Mezun Olunan Bölüme İlişkin ANOVA Test Sonuçları

Maddeler	Varyans Kaynakları	Kareler Toplamı (SS)	Serbestlik Derecesi (df)	Kareler Ortalaması (MS)	F	p
Geleneksel Etkinlikler	Gruplar arası	30,588	3	10,196	1,966	,118
	Grup içi	2297,09	443			
	Toplam	2327,67	446			
Yapılandırıcı Etkinlikler	Gruplar arası	263,151	3	87,717	2,864	,036
	Grup içi	13076,64	427			
	Toplam	13339,791	430			

Tablo 42'deki bulgulara göre Sosyal Bilgiler derslerindeki vatandaşlık konularının öğretiminde yapılandırıcı ve geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanılma sıklıkları ile ilgili katılımcıların görüşleri incelendiğinde yapılandırıcı etkinlikler boyutunda mezun olunan bölüm değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($F=2,864$, $p \leq 0,05$). Geleneksel etkinlikler boyutunda ise gruplar arasında herhangi bir anlamlı farka rastlanmamıştır ($F=1,966$, $p > 0,05$).

Yapılandırıcı etkinlikler boyutunda gruplar arasındaki farklılığı tespit etmek amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey testi sonuçları Tablo 43'de verilmiştir. Tukey testi sonuçları incelendiğine yapılandırıcı etkinlikler boyutundaki maddelere en çok katılanlar coğrafya öğretmenliği mezunları olmuştur.

Tablo 43

Sosyal Bilgiler Dersindeki Öğrenme Alanlarının Tümünde Yer Almalıdır Maddesi ve Mezun Olunan Bölüm ile İlgili Tukey HSD Testi

Grup	Mezun olunan Bölüm	n	Ortalamalar	Gruplar Arası Fark
1	Sosyal Bilgiler	196	21,89	
2	Tarih	149	22,06	T>D
3	Coğrafya	68	22,50	C>D
4	Diğer	38	19,10	

STK üyeliği

Araştırma kapsamında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin herhangi bir STK'ya üyelik durumları sorulmuştur. Vatandaşlık konularının öğretiminde geleneksel ve yapılandırmacı yöntemleri kullanma sıklıklarının STK üyelik durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla bağımsız örneklem için t-testi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan etkinliklerle ilgili maddelere verdikleri yanıtların STK üyeliği değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44

Vatandaşlık Dersinin Amaçlarının Boyutlarının Göre STK Üyeliği Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Boyutlar	STK		\bar{x}	S	sd	t	p
	Üyelik	N					
Geleneksel Etkinlikler	Evet	149	9,71	2,38	409	-2,61	,010
	Hayır	262	10,32	2,10			
Yapılandırmacı Etkinlikler	Evet	149	22,35	5,42	395	1,12	,231
	Hayır	251	21,65	5,69			

Tablo 44 herhangi bir STK'ya üye olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile üye olmayanların Sosyal Bilgiler derslerindeki vatandaşlık konularının öğretiminde geleneksel ve yapılandırmacı etkinlikleri ne sıklıkla kullandıklarına ilişkin maddelere verdikleri cevapların t-testi sonuçlarını yansıtmaktadır. Bu sonuçlara göre geleneksel etkinlikler boyutunda STK üyesi öğretmenlerle üye olmayan öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($t_{(409)}=2,61$; $p<0,01$). Geleneksel etkinliklerin vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılma sıklığı açısından STK üyesi olmayan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ($\bar{x} = 10,32$) STK üyesi öğretmenlere ($\bar{x} = 9,71$) kıyasla geleneksel yöntemleri daha sık kullandıkları görülmüştür. Etki büyüklüğü hesaplandığında ise geleneksel etkinlikler boyutu için ($d = .27$) olduğu görülmüştür. Buna göre geleneksel etkinlikler düşük düzeyde bir etki bulunduğu söylenebilir (Cohen, 1992).

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kalitesinin Arttırılmasına Yönelik Düşüncelerinin Belirlenmesi

Araştırmanın beşinci alt amacı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin ne şekilde arttırılacağına yönelik düşüncelerinin belirlenmesidir. Bu bölümde öğretmenlerin vatandaşlık konularını öğrencilerine daha kaliteli bir şekilde aktarılması için yapılması gereken uygulamalara ilişkin düşüncelerine başvurulmuştur. Katılımcıların bu konudaki maddelere verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları Tablo 45'te sunulmuştur.

Tablo 45

Katılımcıların Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Kalitesinin Ne Şekilde Arttırılacağına Yönelik Maddelere Verdikleri Cevapların Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri (Yapılandırıcı Etkinlikler)

Maddeler	f ve %	Kesinlikle Katılmıyorum		Kararsızım		Kesinlikle Katılıyorum		x̄
		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum			
Daha fazla öğretim materyali	f	26	24	28	177	200	4,10	
	%	5,6	5,2	6,1	38,4	43,4		
Daha iyi ders kitapları	f	24	24	18	169	221	4,18	
	%	5,2	5,2	3,9	36,7	47,9		
Öğretim ilke ve yöntemleri ile ilgili hizmet içi eğitimler	f	18	28	51	191	168	4,01	
	%	3,9	6,1	11,1	41,4	36,4		
Öğretmenler arasındaki işbirliğinin arttırılması	f	15	25	42	199	173	4,07	
	%	3,3	5,4	9,1	43,2	37,5		
Ders dışı aktiviteler için maddi kaynak	f	23	18	43	165	207	4,12	
	%	5,0	3,9	9,3	35,8	44,9		
Teknolojik imkânların arttırılması	f	15	14	27	174	227	4,27	
	%	3,3	3,0	5,9	37,7	49,2		
Üniversite hocaları ile işbirliği	f	18	29	62	178	168	3,98	
	%	3,9	6,3	13,4	38,6	36,4		

Tablo 45’de görüldüğü üzere Sosyal Bilgiler öğretmenleri vatandaşlık konularını öğrencilere daha iyi aktarabilmeleri adına yapılması gerekenlerle ilgili maddelerden “Daha fazla öğretim materyali” maddesine %5,6’sın “kesinlikle katılmıyorum”, %5,2’si “katılmıyorum”, %6,1’i “kararsızım”, %38,4’ü “katılıyorum” ve %43,4’ü “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirirken; “daha iyi ders kitapları” maddesine ise öğretmenlerin %5,2 “kesinlikle katılmıyorum”, %5,2’si “katılmıyorum”, %3,9’u “kararsızım”, %36,7’si “katılıyorum” ve %47,9’u “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

“Öğretim ilke ve yöntemleri ile ilgili hizmet içi eğitimler” önerisine Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %3,9’u “kesinlikle katılmıyorum”, %6,1’i “katılmıyorum”, %11,1’i “kararsızım”, %41,4’ü “katılıyorum” ve %36,4’ü “kesinlikle katılıyorum” şeklinde düşüncelerini belirtirken, “Öğretmenler arasındaki işbirliğinin artırılması” önerisine Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %3,3’ü “kesinlikle katılmıyorum”, %5,4’ü “katılmıyorum”, %9,1’i “kararsızım”, %43,2’si “katılıyorum” ve %37,5’i “kesinlikle katılıyorum” şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir.

“Ders dışı aktiviteler için maddi kaynak” isteyen Sosyal Bilgiler öğretmenleri de oldukça fazladır. Nitekim bu maddeye Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %5’i “kesinlikle katılmıyorum”, %3,9’u “katılmıyorum”, %9,3’ü “kararsızım”, %35,8’i “katılıyorum” ve %44,9’u “kesinlikle katılıyorum” şeklinde düşüncelerini açıklarken, “Teknolojik imkânların artırılması” maddesine %3,3’ü “kesinlikle katılmıyorum”, %3’ü “katılmıyorum”, %5,9’u “kararsızım”, %37,7’si “katılıyorum” ve %49,2’si “kesinlikle katılıyorum” şeklinde düşüncelerini açıklamışlardır.

Son olarak “Üniversite hocaları ile işbirliği” yapılması önerisine Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %3,9’u “kesinlikle katılmıyorum”, %6,3’ü “katılmıyorum”, %13,4’ü “kararsızım”, %38,6’sı “katılıyorum” ve %36,4’ü “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularını daha kaliteli bir şekilde öğrencilerine sunmaları hususunda en çok okullardaki teknolojik imkanların artırılması önerisini destekledikleri görülmektedir. Ayrıca ders kitaplarının kalitesinin artırılması ve daha etkin ders işlemeye yardımcı olacak

ders kitaplarının hazırlanması öğretmenlerin beklentileri arasında görülecektir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin en az katıldıkları madde ise üniversite hocaları ile işbirliği yapılması önerisidir. Öğretmenlerin bu öneriyi en az ortalama olacak şekilde desteklemeleri dikkat çekicidir.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kalitesinin Arttırılmasına Yönelik Düşüncelerinin Farklılık Gösterme Durumu

Cinsiyet

Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık konuları önemli yer tutmaktadır. Bu konuların öğrencilere daha kaliteli bir şekilde aktarılması için nelerin yapılması gerektiği konusunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin düşüncelerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız örneklem için t-testi aracılığıyla test edilmiştir. Öğretmenlerin yapılması gerekenler ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 46

Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Kalitesinin Artması Amacıyla Yapılması Gerekenlere İlişkin Öğretmen Düşüncelerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Materyal Desteği	Kadın	235	17,13	3,28	445	2,483	,013
	Erkek	212	16,26	4,12			
Eğitim/işbirliği	Kadın	237	12,40	2,44	448	2,385	,017
	Erkek	213	11,79	2,91			

Tablo 46 incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin arttırılması için yapılması gerekenlerle ilgili düşüncelerinin materyal desteği ($t_{(445)}=2,48$; $p<0,05$) ve eğitim/işbirliği boyutlarında ($t_{(448)}=2,38$; $p<0,05$) cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Kadın Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin materyal desteği boyutundaki maddelere verdikleri yanıt ortalamalarının ($\bar{x} = 17,13$) erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ($\bar{x} = 16,26$) oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aynı şekilde bir anlamlı farklılık eğitim/işbirliği boyutunda da göze

çarpmaktadır. Bu boyuttaki önerilere kadın öğretmenlerin ($\bar{x} = 12,40$) erkek öğretmenlere ($\bar{x} = 11,79$) oranla daha çok katıldıkları belirlenmiştir. Her iki boyut için de etki büyüklüğü hesaplanmış ve materyal desteği boyutu için ($d = 23$) ve eğitim/işbirliği boyutu için ($d = .22$) olarak bulunmuştur. Buna göre her iki boyuttaki etki büyüklüğü için düşük seviyededir denilebilir.

Mesleki tecrübe

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin artırılması için yapılması gerekenlerle ilgili düşüncelerinin mesleki tecrübeye göre değişip değişmediğini anlamak için tek yönlü varyans analizi testi kullanılmıştır. Tablo 47’de Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin artırılması için yapılması gerekenlerle ilgili düşüncelerinin mesleki tecrübe değişkenine göre farklılaşma durumu gösterilmiştir.

Tablo 47

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Kalitesinin Artırılması İçin Yapılması Gerekenlerle İlgili Düşüncelerinin ANOVA Test Sonuçları

Maddeler	Varyans Kaynakları	Kareler Toplamı (SS)	Serbestlik Derecesi (df)	Kareler Ortalaması (MS)	F	p
Materyal Desteği	Gruplar arası	13,220	4	3,305	,227	,923
	Grup içi	6264,330	430			
	Toplam	6277,549	434			
Eğitim/İşbirliği	Gruplar arası	15,525	4	3,881	,518	,723
	Grup içi	3252,425	434			
	Toplam	3267,950	438			

Tablo 47 incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin artırılması için yapılması gerekenlerle ilgili maddelere verdikleri yanıtların materyal desteği ($F=,227$ $p>0,05$) ve eğitim/işbirliği ($F=,518$, $p>0,05$) boyutlarında mesleki tecrübe değişkenine göre değişiklik göstermediği görülmektedir.

Mezun olunan bölüm

Sosyal Bilgiler dersi kapsamındaki vatandaşlık konularının öğretiminde kalitenin artırılması için yapılması gerekenlerle ilgili katılımcıların vermiş oldukları yanıtların mezun olunan bölüm değişkenine göre farklılaşmış farklılaşmadığının incelenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi testi kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminde kalitesinin artırılması için yapılması gerekenlere yönelik maddelere verdikleri yanıtların mezun olunan bölüm değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo 48

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Kalitesinin Artırılması İçin Yapılması Gerekenlerle İlgili Düşüncelerinin Mesleki Tecrübeye İlişkin ANOVA Test Sonuçları

Maddeler	Varyans Kaynakları	Kareler Toplamı (SS)	Serbestlik Derecesi (df)	Kareler Ortalaması (MS)	F	p
Materyal Desteği	Gruplar arası	29,186	3	9,729	,681	,564
	Grup içi	6340,734	444			
	Toplam	6369,920	447			
Eğitim/İşbirliği	Gruplar arası	10,138	3	3,379	,455	,714
	Grup içi	3315,560	446			
	Toplam	3325,698	449			

Tablo 48 incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminde kalitesinin artırılması için yapılması gerekenlerle ilgili maddelere verdikleri yanıtların materyal desteği (F=,681 p>0,05) ve eğitim/işbirliği (F=,455, p>0,05) boyutlarında mezun olunan bölüm değişkenine göre değişiklik göstermediği görülmektedir.

STK üyeliği

Araştırma kapsamında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin herhangi bir STK’ya üyelik durumları sorulmuştur. Katılımcıların vatandaşlık konularının öğretiminde kalitesinin artırılması için yapılması gerekenlerle ilgili düşüncelerinin STK üyelik

durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla bağımsız örneklem için t-testi uygulanmıştır.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin artırılması için yapılması gerekenlerle ilgili maddelere verdikleri yanıtların STK üyeliği değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 50’de verilmiştir.

Tablo 49

Vatandaşlık Konularının Öğretiminin Kalitesinin Artırılması İçin Yapılması Gerekenlerle İlgili Boyutların STK Üyeliği Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Boyutlar	STK Üyeliği	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Materyal Desteği	Evet	149	16,87	4,13	409	,752	,452
	Hayır	262	16,57	3,66			
Eğitim/İşbirliği	Evet	148	12,30	2,97	412	1,050	,295
	Hayır	266	12,00	2,62			

Tablo 49 herhangi bir STK’ya üye olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile üye olmayanların vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin artırılması için yapılması gerekenlerle ilgili maddelere verdikleri cevapların t-testi sonuçlarını yansıtmaktadır. Buna göre katılımcıların verdikleri yanıtların STK üyeliği değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı söylenebilir.

Sosyal Bilgiler İyi Vatandaşın Özellikleri Hakkındaki Düşüncelerinin Belirlenmesi

Araştırmanın altıncı alt amacı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaş hakkındaki düşüncelerinin belirlenmesidir. Katılımcıların iyi vatandaş özellikleri ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları Tablo 50’de sunulmuştur.

Tablo 50

Katılımcıların İyi Vatandaşın Özellikleri İle İlgili Maddelere Verdikleri Cevapların Yüzde, Frekans ve Aritmetik Ortalama Değerleri

Maddeler	<i>f</i> ve %	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	\bar{x}
İyi bir vatandaş güncel olaylar hakkında bilgi sahibidir.	<i>f</i> 9 % 2,0	9	22	188	231	4,35	
Toplumsal konularda sorumluluk alır.	<i>f</i> 8 % 1,7	6	11	171	262	4,46	
Toplumsal değerlere saygı gösterir.	<i>f</i> 10 % 2,2	5	15	147	280	4,49	
Başkalarının iyiliğini düşünür.	<i>f</i> 10 % 2,2	9	23	174	242	4,37	
Davranışlarında ahlak kurallarına dikkat eder.	<i>f</i> 10 % 2,2	5	17	159	265	4,45	
İdarecilerine itaat eder.	<i>f</i> 65 % 14,1	78	110	119	83	3,16	
Devletin yönetimi ve işleyişi ile ilgili bilgi sahibidir.	<i>f</i> 7 % 1,5	6	19	169	255	4,44	
Vatanseverdir.	<i>f</i> 6 % 1,3	11	23	124	295	4,50	
Ailesine karşı sorumluluklarını yerine getirir.	<i>f</i> 8 % 1,7	5	16	149	280	4,50	
Dünya toplumları hakkında bilgi sahibidir.	<i>f</i> 7 % 1,5	12	35	177	226	4,31	
Toplumdaki farklılıklara saygı gösterir.	<i>f</i> 8 % 1,9	4	11	146	287	4,53	
Temel insan haklarına saygılıdır.	<i>f</i> 9 % 2,0	5	13	121	311	4,56	
Politik konular hakkında başkaları ile tartışır.	<i>f</i> 13 % 2,8	44	69	157	173	3,94	
Güvenilirdir.	<i>f</i> 6 % 1,3	7	15	138	291	4,53	

Tablo 50 incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özelliklerinden “güncel olaylar hakkında bilgi sahibidir” maddesine %2’si “kesinlikle katılmıyorum”, %2’si “katılmıyorum”, %4.8’i “kararsızım”, %40.8’i “katılıyorum” ve %50.1’i “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirirken; “Toplumsal konularda sorumluluk alır” maddesine %1,7’si “kesinlikle

katılmıyorum”, %1,3’ü “katılmıyorum”, %2,4’ü “kararsızım”, %37,1’i “katılıyorum” ve %56,8’i “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

İyi vatandaşın özelliklerinden “Toplumsal değerlere saygı gösterir” maddesine %2,2’si “kesinlikle katılmıyorum”, %1,1’i “katılmıyorum”, %3,3’ü “kararsızım”, %31,9’u “katılıyorum” ve %60,7’si “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirirken; “Başkalarının iyiliğini düşünür” maddesine %2,2’si “kesinlikle katılmıyorum”, %2’si “katılmıyorum”, %5’i “kararsızım”, %37,7’si “katılıyorum” ve %52,5’i “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

“Davranışlarında ahlak kurallarına dikkat eder” maddesine %2,2’si “kesinlikle katılmıyorum”, %1,1’i “katılmıyorum”, %3,7’si “kararsızım”, %34,5’i “katılıyorum” ve %57,5’i “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirirken; “İdarecilerine itaat eder” maddesine %14,1’i “kesinlikle katılmıyorum”, %16,9’u “katılmıyorum”, %23,9’u “kararsızım”, %25,8’i “katılıyorum” ve %18’i “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

İyi vatandaşın özelliklerinden “Devletin yönetimi ve işleyişi ile ilgili bilgi sahibidir” maddesine %1,5’i “kesinlikle katılmıyorum”, %1,3’ü “katılmıyorum”, %4,1’i “kararsızım”, %36,7’si “katılıyorum” ve %55,3’ü “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirirken; “Vatanseverdir” maddesine %1,3’ü “kesinlikle katılmıyorum”, %2,4’ü “katılmıyorum”, %5’i “kararsızım”, %26,9’u “katılıyorum” ve %64’ü “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

“Ailesine karşı sorumluluklarını yerine getirir” maddesine %1,7’si “kesinlikle katılmıyorum”, %1,1’i “katılmıyorum”, %3,5’i “kararsızım”, %32,3’ü “katılıyorum” ve %60,7’si “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirirken; “Dünya toplumları hakkında bilgi sahibidir” maddesine %1,5’i “kesinlikle katılmıyorum”, %2,6’sı “katılmıyorum”, %7,6’sı “kararsızım”, %38,4’ü “katılıyorum” ve %49’u “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

“Toplumdaki farklılıklara saygı gösterir” maddesine %1,9’u “kesinlikle katılmıyorum”, %9’u “katılmıyorum”, %2,4’ü “kararsızım”, %31,7’si “katılıyorum” ve %62,3’ü “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirirken; “Temel insan haklarına saygılıdır” maddesine %2’si “kesinlikle katılmıyorum”, %1,1’i “katılmıyorum”, %2,8’i “kararsızım”, %26,2’si “katılıyorum” ve %67,5’i “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Son olarak “Politik konular hakkında başkaları ile tartışır” maddesine %2,8’i “kesinlikle katılmıyorum”, %9,5’i “katılmıyorum”, %15’i “kararsızım”, %34,1’i “katılıyorum” ve %37,5’i “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirirken; “Güvenilirdir” maddesine %1,3’ü “kesinlikle katılmıyorum”, %1,5’i “katılmıyorum”, %3,3’ü “kararsızım”, %29,9’u “katılıyorum” ve %63,7’si “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özellikleri ile ilgili görüşlerinin aritmetik ortalamasına bakıldığında iyi vatandaşın özelliği olarak en fazla sosyal kaygı temelli özelliklerden “Temel insan haklarına saygılıdır” maddesini ($\bar{x} = 4,56$) en öncelikli özellik, ikinci olarak “Güvenilirdir” maddesini ($\bar{x} = 4,53$) ve üçüncü olarak “Toplumdaki farklılıklara saygı gösterir” maddesini ($\bar{x} = 4,53$) seçtikleri görülmektedir. Buna karşın Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özelliklerinden en az “İdarecilerine itaat eder” maddesi ($\bar{x} = 3,16$) ile “Politik konular hakkında başkaları ile tartışır” maddesini ($\bar{x} = 3,94$) seçtikleri görülmüştür.

Sosyal Bilgiler İyi Vatandaşın Özellikleri Hakkındaki Düşüncelerinin Farklılık Gösterme Durumu

Cinsiyet

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özellikleri ile ilgili düşüncelerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız örneklem için t-testi aracılığıyla test edilmiştir. Öğretmenlerin iyi vatandaşın özellikleri ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 51

İyi Vatandaşın Özelliklerine İlişkin Öğretmen Düşüncelerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Sosyal Kaygı Temelli Özellikler	Kadın	238	36,41	4,49	446	1,608	,109
	Erkek	210	35,62	5,84			
Bilgi Temelli Özellikler	Kadın	240	17,22	2,77	447	1,229	,220
	Erkek	209	16,89	3,06			
Muhafazakarlık Temelli Özellikler	Kadın	240	7,75	1,56	449	1,709	,088
	Erkek	211	7,48	1,79			

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özellikleri hakkındaki düşüncelerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan bağımsız örneklemeler için t-testi sonuçları incelendiğinde sosyal kaygı temelli özellikler boyutunda kadın öğretmenler ($\bar{x} = 36,41$) ile erkek öğretmenler ($\bar{x} = 35,62$) arasında herhangi bir farkın olmadığı ($t_{(446)} = 1,608$, $p > ,05$) tespit edilmiştir. Bilgi temelli özellikler boyutunda da kadın öğretmenler ($\bar{x} = 17,22$) ile erkek öğretmenler ($\bar{x} = 16,89$) arasında herhangi bir farkın olmadığı ($t_{(447)} = 1,229$, $p > ,05$) belirlenmiştir. Son olarak muhafazakarlık temelli özelliklere verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından test edilmiş ve benzer şekilde kadın öğretmenler ($\bar{x} = 7,75$) ile erkek öğretmenler ($\bar{x} = 7,48$) arasında herhangi bir farkın olmadığı ($t_{(449)} = 1,709$, $p > ,05$) tespit edilmiştir. Buna göre kadın ve erkek öğretmenlerin iyi vatandaşın özellikleri hakkında farklı düşünmedikleri söylenebilir.

Mesleki tecrübe

Farklı mesleki tecrübeye sahip Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özellikleri ile ilgili düşünceleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi testi kullanılmıştır.

Tablo 52

İyi Vatandaşın Özelliklerine İlişkin Öğretmen Düşüncelerinin Mesleki Tecrube Değişkenine Göre ANOVA Test Sonuçları

Maddeler	Varyans Kaynakları	Kareler Toplamı (SS)	Serbestlik Derecesi (df)	Kareler Ortalaması (MS)	F	p
Sosyal Kaygı Temelli Özellikler	Gruplar arası	138,533	4	34,633	1,285	,275
	Grup içi	11620,262	431			
	Toplam	11758,796	435			
Bilgi Temelli Özellikler	Gruplar arası	43,717	4	10,929	1,300	,269
	Grup içi	3636,480	432			
	Toplam	3676,197	436			
Muhafazakarlık Temelli Özellikler	Gruplar arası	11,265	4	2,816	1,007	,403
	Grup içi					
	Toplam	1213,300	434			
		1224,565	438			

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özellikleri ile ilgili düşüncelerinin mesleki tecrübe değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda gruplar arasında sosyal kaygı temelli özelliklerde ($F=1,285$ $p>0,05$), bilgi temelli özelliklerde ($F=1,300$ $p>0,05$) ve muhafazakarlık temelli özelliklerde ($F=1,007$ $p>0,05$) anlamlı herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Buna göre öğretmenlerin iyi vatandaş ile ilgili düşüncelerinin belirlenmesinde mesleki tecrübenin belirgin bir unsur olmadığı söylenebilir.

Mezun olunan bölüm

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özellikleri ile ilgili düşüncelerinin mezun olunan bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testinin sonuçları Tablo 53'te gösterilmiştir.

Tablo 53

İyi Vatandaşın Özelliklerine İlişkin Öğretmen Düşüncelerinin Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Göre ANOVA Test Sonuçları

Maddeler	Varyans Kaynakları	Kareler Toplamı (SS)	Serbestlik Derecesi (df)	Kareler Ortalaması (MS)	F	p
Sosyal Kaygı Temelli Özellikler	Gruplar arası	55,440	3	18,480	,688	,560
	Grup içi	11925,337	444			
	Toplam	11980,777	447			
Bilgi Temelli Özellikler	Gruplar arası	18,468	3	6,156	,725	,537
	Grup içi	3778,646	445			
	Toplam	3797,114	448			
Muhafazakarlık Temelli Özellikler	Gruplar arası	4,109	3	1,370	,484	,694
	Grup içi	1265,053	447			
	Toplam	1269,162	450			

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özellikleri ile ilgili düşüncelerinin mezun olunan bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda gruplar arasında sosyal kaygı temelli özelliklerde ($F=,688$ $p>0,05$), bilgi temelli özelliklerde ($F=,725$ $p>0,05$) ve muhafazakarlık temelli özelliklerde ($F=,484$ $p>0,05$) anlamlı herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Buna göre öğretmenlerin iyi vatandaş ile ilgili düşüncelerinin belirlenmesinde mezun oldukları bölümlerin belirgin bir unsur olmadığı söylenebilir.

STK üyeliği

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özellikleri ile ilgili düşüncelerinin STK üyeliği değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız örneklem için t-testi aracılığıyla test edilmiştir. Öğretmenlerin iyi vatandaşın özellikleri ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 54

İyi Vatandaşın Özelliklerine İlişkin Öğretmen Düşüncelerinin STK Üyeliği Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

Boyutlar	STK Üyeliği	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Sosyal Kaygı Temelli Özellikler	Evete	150	36,62	5,16	411	1,860	,064
	Hayır	263	35,61	5,30			
Bilgi Temelli Özellikler	Evete	149	17,49	2,85	411	2,135	,033
	Hayır	264	16,86	2,88			
Muhafazakarlık Temelli Özellikler	Evete	151	7,59	1,64	413	-,429	,668
	Hayır	264	7,67	1,72			

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özellikleri hakkındaki düşüncelerinin STK üyeliği değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem için t-testi sonuçları incelendiğinde sosyal kaygı temelli özellikler boyutunda STK üyesi öğretmenlerle ($\bar{x} = 36,62$) STK üyesi olmayan öğretmenler ($\bar{x} = 35,61$) arasında herhangi bir farkın olmadığı ($t_{(411)} = 1,860, p > ,05$) tespit edilmiştir.

Bilgi temelli özellikler boyutunda ise STK üyesi öğretmenlerle ($\bar{x} = 17,49$) STK üyesi olmayan öğretmenler ($\bar{x} = 16,86$) arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($t_{(411)} = 2,135, p < ,05$) belirlenmiştir. Buna göre STK üyesi Sosyal Bilgiler öğretmenleri iyi vatandaşın bilgi temelli özelliklere sahip olması gerektiğine STK üyesi olmayan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine kıyasla daha fazla inanmaktadır.

Son olarak muhafazakarlık temelli özelliklere verilen cevaplar STK üyeliği açısından test edilmiş ve STK üyesi öğretmenlerle ($\bar{x} = 7,59$) STK üyesi olmayan öğretmenler ($\bar{x} = 7,67$) arasında herhangi bir farkın olmadığı ($t_{(413)} = -,429, p > ,05$) tespit edilmiştir.

Araştırmanın Nitel Bulguları

Katılımcılardan toplanan verilerin analizinde tematik analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık algıları ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili tecrübeleri ele alındığı için verilerin analizinde tematik analiz kullanılmış ve böylece katılımcılardan elde edilen verinin

kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılmasına çalışılmıştır (Liamputtong, 2009). Tematik analiz araştırmacının veriler içerisinde tema ve örüntüler aramak için çalıştığı bir kodlama çeşididir (Glesne, 2014). Tematik analiz araştırmacının verideki kelimelerin sayısının ötesine geçerek açık ve gizli olarak verilen düşünceleri keşfetme sürecidir (Guest, MacQueen ve Namey, 2011). Tematik analiz verideki temaları belirlemede, analiz etmede ve raporlamada kullanılır (Braun ve Clarke, 2006).

Tematik analiz süreci altı aşamadan oluşmaktadır:

- Veri setine aşına olunması
- İlk kodlamaların yapılması
- Temaların oluşturulması
- Oluşturulan temaların gözden geçirilmesi
- Temaların isimlendirilmesi
- Raporlaştırma

Tematik analiz sürecinde araştırmacı ilk olarak veri setine aşına olmak için katılımcılarla yaptığı görüşmelerin transkripsiyonunu yapmıştır. Transkripsiyonun araştırmacının kendisi tarafından yapılması veriye aşinalık sağlamanın en etkili yollarından birisi olarak tanımlanır (Braun ve Clarke, 2006). Ayrıca kodlama işlemine başlamadan önce araştırmacı transkripsiyonu yapılan verileri bir kere dikkatlice okumuş, böylelikle toplanan verilerin ne gibi konuları içerdiği incelenmiştir.

Analiz sürecinin ikinci aşamasında veriler üzerinde ilk kodlar oluşturulmuştur. Kodlama analiz sürecinin önemli öğelerinden biri olarak kabul edilir (Miles ve Huberman, 1994). Verilerin analizinde herhangi bir analiz programı kullanılmamış veriler elle kodlanmıştır. Tüm veriler kodlandıktan sonra kodlar birbiri ile karşılaştırılmış ve tüm kodları içeren bir kod listesi oluşturulmuştur. Sonrasında birbiri ile ilişkili kodlar aynı tema altında toplanmıştır.

Bir sonraki analiz aşamasında ise oluşturulan temalar gözden geirilmif ve oluşturulan temaların geçerliği kontrol edilmiştir. Son olarak temalar adlandırılarak her bir temanın tanımlaması yapılmıştır. Analiz sürecinde iki tema

oluşturulmuş. Oluşturulan bu temaların kategorileri örüntü oluşturan kodların dâhil edilmesi ile belirlenmiştir. Katılımcıların bu kategoriler içerisindeki kodlar hakkındaki görüşleri ve yorumları aşağıda sunulmuştur.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Algıları

Katılımcılarla yapılan görüşmelerin analizi sonrasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık kavramına yükledikleri anlama ilişkin aidiyet, haklar ve sorumluluklar ile duygu/düşünce birliği temaları meydana getirilmiştir.

Aidiyet/bağlılık

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık kavramına yükledikleri anlamların ilk boyutunu aidiyet oluşturmaktadır. Katılımcılar vatandaşlık kavramının kendilerine ne ifade ettiğini açıklarken ülkeye olan bağlılığı sıklıkla vurgulamışlardır. Nitekim K4 vatandaşlığı “Yaşanılan toprakların sınırları içerisinde uygulanan tüm kanun ve hükümlere aidiyet duygusuyla bağlılığın göstergesidir” şeklinde açıklayarak vatandaşlığı kanunlara sadakatle bağlılık olarak tanımlamıştır. Benzer şekilde K5 de vatandaşlığı aidiyet ile ilişkilendirmiş hatta bireye verilen haklardan yararlanabilmek için ülkeye sadakatle bağlı olmak gerektiğini “Milliyet, doğum yeri ve kültür birliği olan kişilerin politik bir kurum olan bir ülkeye bağlı olmasıdır. Anayasada vadeliden haklardan yararlanmaları için bireylerin vatandaşlık bağı ile bağlı olmaları gerekir” şeklinde dile getirmiştir. Başka bir katılımcı da benzer şekilde düşüncelerini ifade etmiş ve anayasada belirtilen haklardan faydalanabilmek için bireyin o ülkeye bağlı olması gerektiğini bildirmiştir.

Katılımcılardan ikisi vatandaşlık tanımını yaparken dil, din, ırk, cinsiyet vb değişkenleri bir kenara bırakarak bir bireyin vatandaş olarak tanımlanabilmesi için devlete vatandaşlık bağı ile bağlı olması gerektiğini belirtmiştir. K12 bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir “Bir devlet mekanizmasına vatandaşlık bağı ile bağlı olan her renk – ırk – cinsiyetten bireyin sahip olduğu nitelikler”. Bir diğer katılımcı, K13, devlete olan bağı hukuki statü için gerekli olduğunu belirtmiştir. K13’ün görüşü şu şekildedir:

“.....vatandaşlık bireyin bir devlete olan bağına ortaya koyan ve o devlet karşısındaki hukuki statüsünü belirleyen siyasi bir kimliktir. Bireyin bir devleti oluşturan insan unsuruna hukuki bağlılığını ifade eder.”

Bir diğerkatılımcı ise aidiyet duygusunu daha da ileri taşıyarak gerekirse ülkesi için canını feda etme boyutuna getirmiştir. K20 bu konudaki düşüncesini şu şekilde açıklamıştır: “.....vatanına milletine canı gönülden bağlı ülkesi milleti için bu uğurda varını yoğunu ve hiç çekinmeden canını dahi feda edecek ruha ve hassasiyete sahip duyarlı insanları ifade ediyor”

Haklar ve sorumluluklar

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık kavramını açıklarken kullandıkları bir diğertema ise haklar ve sorumluluklar temasıdır. Genel olarak katılımcıların düşünceleri ele alındığında vatandaşlık kavramına haklar ve sorumluluklar penceresinden baktıkları söylenebilir. Ayrıca topluma fayda sağlama açısından sorumluluklara da dikkat çekilmiştir. K7 vatandaşlık tanımını yaparken özellikler sorumluluk konusunu vurgulamıştır. Ona göre bireye vatandaş denilebilmesi için sadece kendisi için yaşamamalı, tam aksine toplum için çalışması gerektiğini vurgulamıştır. K7 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bireyin üzerine düşen sorumlulukların bilincinde olan, toplumsal uyum ve anlayışa sahip, sadece kendisi için yaşayan değil, toplumu içinde varlık gösteren kişidir vatandaş. Vatandaşlık kendinden başlamak üzere ailesi, mahallesi toplumu ve devleti için üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmektir”

K7'nin düşüncelerinden hareketle yapmış olduğu vatandaşlık tanımının Antik Yunandaki tanıma benzerliği dikkat çekicidir. Nitekim Antik Yunanda da toplumun iyiliğini düşünen kişilere vatandaş, kendi çıkarlarını düşünene ise idiot denmekteydi (Parker, 2009).

Diğerkatılımcıların tanımları incelendiğinde ise haklar ve sorumluluklar arasında bir denge kurdukları görülmektedir. Nitekim yapılan tanımlarda birey ve devlet arasındaki karşılıklı haklar ve sorumluluklar dile getirilmiştir. Örneğin K9 yaptığı tanımda düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir “Vatandaşlık bir insanın tabi olduğu devlet arasında karşılıklı hak ve yükümlülükler dayanan hukuki ilişkidir”. Benzer şekilde K17 “.....Bir devletin üyesi olma. Birey ve devlet arasında karşılıklı hak ve yükümlülükler dayanan hukuki ilişki....” şeklinde devlet ve birey arasında bir anlaşma, karşılıklı ilişki olarak vatandaşlığı tanımlamıştır.

K16 ise vatandaş tanımında haklar ve sorumluluklarının bilincinde olma kıstasını kullanmıştır. K16 düşüncelerini “Haklarını bilen ve kullanan; sorumluluklarını bilen ve yerine getiren; başkalarının haklarına saygılı olan kişiyi ifade eder” şeklinde dile getirmiştir. Bir diğer katılımcı ise vatandaş kavramına daha ayrıntılı bir tanım getirmiş olup vatandaşın özellikle toplumsal hayatta ne gibi sorumluluklara sahip olması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Vatandaş olarak haklarının ve sorumluluklarının bilincinde olan, diğer insanlara karşı saygılı ve hoşgörülü davranan, sorunlara eleştirel çözüm getirebilen, kendi duygu ve düşüncelerini ifade eden, yasalara ve kanunlara uyan, toplum içerisinde aktif rol oynayabilen, toplumsal olayların, gelişmelerin farkında olabilen ve bunların toplum yararına çözülebilmesinde, kullanılabilmesinde için gerekli bilgi ve beceriye sahip olmaktadır”

Duygu ve düşünce birliği

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık kavramını açıklarken kullandıkları bir diğer tema ise duygu ve düşünce birliği temasıdır. Bu tema altında katılımcılar vatandaş kavramını tanımlarken ortak bir kültüre sahip olunması gerektiğini, aynı ideallere sahip olmayı, dil, din ırk vb ayırım yapılmadan ortak hedeflere sahip olunması gerektiğini, sevinç ve hüznü paylaşmayı ifade etmişlerdir.

K3 vatandaş kavramını tanımlarken ortak kültüre sahip olmanın önemini vurgulamıştır. Ona göre vatandaş “Aynı toprak parçasında yaşayan, aynı havayı soluyan, ortak kültüre sahip hatta iç içe geçmiş kültürleri benimsemiş kişilerdir”. K3’ün tanımında özellikle dikkati çeken husus kültür birliği ile birlikte aynı havayı soluma ifadesi olmuştur. K3 aynı havayı solumak ifadesini “Aynı havayı solumak yani aynı hedefe odaklanmak. Bir idealin birlikte olması yani. Aynı şeylerden hoşlanmak aynı şeylerden acı duymak.....” şeklinde açıklamıştır. Bu tanımdan K3 ün bir ideal birlikteliği, duygu ve düşüncede birlikteliği vatandaşlığın temeline koyduğu görülmektedir.

Başka bir katılımcı da benzer şekilde vatandaşlık tanımında acı ve sevinci paylaşmayı vatandaşlığın bir boyutu olarak ele almıştır. K18 bu konudaki düşüncelerini “bana göre vatandaş aynı topraklar üzerinde yaşayan, aynı havayı soluyan, üzüntülerini, sevinçlerini paylaşan, aynı ortak geçmişe sahip kişidir” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcıların bu ifadelerinden yola çıkarak yaptıkları vatandaş tanımında ülke birliğinin yanında ideal birlikteliğinden bahsettikleri sonucuna ulaşılmıştır. İdeal birlikteliği Afet İnan tarafından hazırlanan ancak M. Kemal Atatürk'ün bazı kısımlarını kendi el yazısıyla kaleme aldığı Vatandaş İçin Medeni Bilgiler kitabında yapılan vatandaş tanımı ile benzerlik göstermektedir.

Vatandaşlık Dersinin Amaçları

Katılımcıların vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik iki tema oluşturulmuştur. Bunlar değerler ve beceriler temalarıdır. Değerler teması katılımcıların vatandaşlık dersinin amaçları olarak gördüğü ve öğrencilere kazandırılmasını istedikleri farklılıklara saygı, duyarlılık, faydalı olma vb değerleri içermektedir. Beceri teması ise katılım ve birlikte yaşama gibi vatandaşlık becerilerini kapsamaktadır.

Değer

Katılımcılar vatandaşlık dersinin amaçlarından biri olarak milli ve manevi değerlere sahip bireyler yetiştirmek şeklinde görüş bildirmiştir. Vatandaşlık dersi yolu çocukları ülkesini seven, temel milli ve manevi değerleri benimseyen, topluma uyumlu bireyler haline getirmenin amaçlanması gerektiği katılımcıların çoğu tarafından dile getirilmiştir. Bu bağlamda K13 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Vatandaşlık eğitiminin en temel amacı milli ve manevi değerleri benimseyen, bireysel ve evrensel kültüre sahip sağlıklı bir toplum oluşturmak, bireylerin yaşadığı toplumun uyumlu bir üyesi haline getirerek onları çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatmaktadır”

K13 milli ve manevi değerlerle birlikte evrensel kültüre sahip bireyler yetiştirmeyi de vatandaşlık dersinin bir amacı olarak dile getirmiş ancak milli kültüre sahip olma şartını da ilk sıraya yerleştirmiştir. Bu iki amaca topluma uyum sağlayan birey haline getirebilmek için modern bilgi ve becerilerle donatmayı da eklemiştir. Başka bir katılımcı da evrensel değerlere vurgu yaparak vatandaşlık dersinin amacı olarak bu evrensel değerlerin kazandırılmasını ifade etmiştir. K5 bu konudaki düşüncelerini “Demokrasi, eşitlik, özgürlük, hoşgörü, saygı ve vatan – insan sevgisi gibi değerlerin özümsemesi ve uygulanması vatandaşlık eğitiminin temel amacı olmalıdır” şeklinde dile getirmiştir.

Benzer şekilde düşüncelerini ifade eden K22 ise vatandaşlık dersinin amacı olarak milli ve manevi değerlere sahip olmanın ülke sevgisi kazanmada bir gereklilik olduğunu belirtmiştir. Ona göre bu değerlerle bezenmiş çocuklar yetiştirmenin yeni nesilleri geleceğe hazırlamak için gerekli olduğunu “Bana göre vatandaşlık eğitiminin temel amacı Yavrularımızı geleceğe hazırlarken onları milli, ve manevi değerlerine sahip çıkan ülkesini seven bir vatandaş olarak yetiştirmek olmalı” şeklinde belirtmiştir.

Toplumda hâkim durumda olan milli ve manevi değerleri kazanmanın yanı sıra bunları bir sonraki nesle aktarabilecek nitelikte bir nesil yetiştirmenin gerekliliği düşüncesine sahip katılımcılar da vardır. Onlara göre vatandaşlık dersi değer aktarımı için gerekli bir derstir. K20'nin “Sahip olduğu öz değerleri bilen hayatında da bunu uygulayan bir sonraki nesle de aktarabilme çabası içinde olma vatandaşlık dersinin amacı olmalıdır. Bana göre vatandaşlık dersi ile milli değerlerimiz nesilden nesile aktarılabilir.....” şeklindeki açıklamaları yukarıdaki yargıyı destekler niteliktedir. Benzer şekilde vatandaşlık dersinin millet ve devlete olan bağlılığı güçlendirmeyi amaçlaması da katılımcılardan biri tarafından ifade edilmiştir. Nitekim K10 vatandaşlık dersinin amacını “Vatanına, millete bağlı, devletin kendisine ve kendisinin de devletle bağı güçlendir” şeklinde belirtmiştir.

Katılımcıların vatandaşlık dersinin bir amacı olarak öğrencilere kazandırılması gerektiğini düşündüğü başka bir değer ise saygı değeridir. 21. yüzyılda yaşanan birçok yenilik ile birlikte toplumsal yapının farklılaştığı, farklı özelliklere ve kültüre sahip bireylerin bir arada yaşamak zorunda kaldığı günümüzde insanların farklılıkları tartışma nedeni yapmak yerine, bu farklılıklara saygı duyması gerektiği ve bunun ise vatandaşlık dersi yolu ile sağlanabileceği birçok katılımcı tarafından dile getirilmiştir. Katılımcılardan bazıları sadece saygı değerini vurgularken bazıları ise bu düşüncelerini biraz daha açarak farklılıklara saygı değerini vurgulamışlardır. Örneğin K2 vatandaşlık dersinin amacının diğer insanlara saygı duyan bireyler yetiştirmek olduğunu şu şekilde ifade etmiştir “Başkalarının haklarına saygılı..... bireyler yetiştirmek”. Benzer şekilde K14 de görüş farklılığına bakılmaksızın toplumdaki bireylerin birbirine saygı gösterecek bireyler olarak yetiştirilmesini vatandaşlık dersinin bir amacı olarak “.....hangi görüş veya fikirde olursa olsun birbirine saygı gösteren bireyler yetiştirme....” şeklinde ifade etmiştir.

Saygı düşüncesini biraz daha açarak farklılıklara saygı değerini vatandaşlık dersinin bir amacı olduğunu düşünen katılımcılardan K16 düşüncelerini “Vatandaşlık eğitimi ile kişilerin farklı din, dil, ırk ve kültürlere saygıyı öğrenen bireyler yetişmesini sağlar. Ayrıca yaşadığı toplumun değer yargılarını anlar ve bunları paylaşır. Topluma karşı sorumluluklarını bilir ve yerine getiren sorumlu bir vatandaş olur” şeklinde belirtmiştir. K16 vatandaşlık dersinin bireye kendisinden farklı din, dil, ırk gibi özelliklere sahip bireylerle bir arada yaşayabilmesi için farklılıklara saygı değerinin önemini vurgulamıştır. Benzer düşüncelere sahip olan K18 de düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Dünyayı anlama ve anlamlandırmada eğitim programlarının sürekli geliştirilmesi, gelecek nesillere daha iyi imkânlar sunmak ve öğrencelerin bilinçli vatandaşlar olarak yetiştirilmelerini sağlamak açısından önemlidir. Vatandaşlık eğitiminin temel amacı, dini, dili, ırkı, rengi ne olursa olsun birlikte yaşamayı başarabilen, sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmek olmalıdır”

Katılımcıların bu tema altında dile getirdikleri bir başka amaç da topluma faydalı bireyler yetiştirmektir. Bazı katılımcılar vatandaşlık dersinin amacı olarak çocukları topluma katkı sağlayan bireyler haline getirmek olarak ifade etmişlerdir. Örneğin K14 “Vatandaşlık eğitiminin temel amacı topluma ve ülkesine faydalı bireyler yetiştirmek olmalıdır” diye görüş belirterek vatandaşlık dersinin ülkesine faydalı bireyler yetiştirmek olduğunu öne sürmüştür.

Beceri

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amaçları hakkında dile getirdikleri düşüncelerinden oluşan ikinci tema beceri temasıdır. Katılımcılar vatandaşlık dersinin temel amacının öğrencileri günlük yaşantıda ve toplum hayatında hem kendilerine hem de topluma fayda sağlayacak beceriler ile donatmak olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin K1 bu konu hakkındaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bireyleri yaptıkları iş ne olursa olsun en iyi şekilde yapmaya (çiftçi / öğretmen / doktor vs) yönlendirmeli. Herkesin işini en doğru, en iyi şekilde yapacağı, ülkenin de kalkınmasını sağlayacağı becerileri bilerek eğitim verilmeli. Özetle beceri sahibi ve her anlamda çalışkan birey yetiştirmek olmalıdır.”

Yukarıdaki ifadede de görüleceği üzere ülkenin kalkınabilmesi, gelişebilmesi için çeşitli becerilerle donatılmış bireylerin yetiştirilmesine ihtiyaç

duyulduğu katılımcılar tarafından öne sürülmüştür. K6 beceri sahibi olmanın güvenli ve gelişmiş bir toplumda yaşamının gerekliliği olduğunu ve vatandaşlık eğitiminin bu becerileri öğrencilere kazandırması gerektiğini ifade etmiştir. K6 düşüncelerini “Vatandaşlık eğitiminin temel amacı insanların güvenli ve sağlıklı bir ortamda yaşamalarının sağlanması..... Aynı zamanda bilinçli insanlar yetiştirmek.....” şeklinde belirtmiştir.

Bazı katılımcılar özellikle katılım becerisini geliştirmenin vatandaşlık dersinin en önemli amaçlarından birisi olduğunu vurgulamışlardır. Vatandaşlık dersi ile öğrencilere kazandırılan becerilerin uygulamaya yansması gerektiğini bunun ise katılım ile olacağı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. K8 bu konudaki düşüncelerini “Eğitimin temel amacı, bireylere sahip oldukları hak ve özgürlüklerin neler olduğunu öğretip bunları yaşantılarına nasıl aktaracakları yani katılımcı birey niteliğini nasıl sağlanacağını kazandırmasıdır” şeklinde dile getirmiştir. Benzer şekilde K19 da “Temel amacı insan haklarına saygılı, katılımcı, iyi bir vatandaş olmayı öğretmek olmalı” biçiminde düşüncelerini belirtmiştir.

Vatandaşlık dersinin amacının toplum içerisinde aktif ve katılımcı bireyler yetiştirmek olduğu düşüncesi K21 tarafından da dile getirmiştir. Onun düşüncelerine göre katılımcılığın gereklerinden birisi de toplumsal olaylara karşı farkındalıktır. Bununla birlikte yeniliklere açık olmak gerektiğini de belirtmiştir. K21 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir.

“Toplumsal olaylara farkındalık ve duyarlılık, gelişmelere ve yeniliklere açık, hak ve özgürlüklerini kullanan, sorumluluklarını yerine getirebilen, toplum içerisinde aktif, etkili ve katılımcı olabilen, ülkesini ve milletini seven-sayan, küresel gelişmelerin farkında olan, kendisini ifade edebilecek bilgi ve beceriye sahip olmak vatandaşlık eğitimin amacı olmalıdır.”

Vatandaşlık Dersi Ne Şekilde Verilmeli?

Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonrasında katılımcıların vatandaşlık dersinin ne şekilde verilmesi ile ilgili düşüncelerinin analizi sonrasında süreç, şekil, içerik ve uygulama temaları oluşturulmuştur. Süreç teması altında dersin hangi dönemlerde verilmesi gerektiği, şekil teması altında dersin ayrı bir ders olarak mı, sadece okulda mı yoksa ailede de verilmesinin gerekliliği ile ilgili açıklamalar yer almaktadır. İçerik teması altında vatandaşlık derslerinde

hangi konuların/değerlerin yer alması gerektiği ile ilgili öğretmen düşünceleri bulunmaktadır. Son olarak uygulama boyutunda vatandaşlık eğitimi esnasında hangi uygulamalara yer verilmesi gerektiği yer almaktadır.

Süreç

Katılımcıların vatandaşlık dersinin ne zaman başlaması, ne kadar devam etmesi gerektiği ile ilgili düşünceleri bu tema altında ele alınmıştır. Katılımcıların birçoğu vatandaşlık eğitiminin erken yaşlarda ve ailede başlaması gerektiğini düşünmektedir. Örneğin K6 vatandaşlık dersinin ilkokuldan itibaren olması gerektiğini savunmaktadır. K6 düşüncelerini “Vatandaşlık eğitimi ilkokuldan itibaren verilmelidir. İlkokul mezunu bir öğrenci de hak ve sorumluluklarını bilmelidir. Bu konuda ailelerin de bilinçlendirilmesi gerekir” şeklinde ifade etmiştir. Benzer düşüncelere sahip olan K11 de vatandaşlık eğitiminin ilkokul 1. Sınıftan itibaren başlaması gerektiği düşüncesini savunmaktadır. Küçük yaşlarda başlanan, hikaye ve oyun yolu ile işlenen vatandaşlık dersinin başarıya ulaşacağını düşünen bu katılımcı “İlkokul birinci sınıfta ağırlıklı başlanmalı, yaşanmış hikâyelerle ve ülke sevgisiyle pekiştirilmeli ve küçük yaşlarda verilmeli” şeklinde görüş belirterek küçük yaşlarda verilen vatandaşlık eğitiminin önemine dikkat çekmiştir.

Başka bir katılımcı ise vatandaşlık eğitiminin ilkokuldan önce, okul öncesi dönemde başlaması gerektiğini düşünmektedir. Sadece ortaokulda Sosyal Bilgiler dersi kapsamında öğrencilere vatandaşlık yeterliklerinin kazandırılmasını zor bir durum olarak ifade eden K8 bu konudaki düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Vatandaşlık eğitimi gelişen değer ve temel ilkeler doğrultusunda okul öncesi dönemden başlayıp yetişkinliğe geçiş sürecine kadar devam eden bir süreci kapsamalıdır. Sadece teorik düzeyde bir veya iki sınıf düzeyinde tek saatlik derslerle etkili vatandaşlık bilincini kazandırmak oldukça güç. İlkokuldan ortaöğretim sonuna kadar içselleştirmeye yönelik bir eğitimin şart olduğunu düşünüyorum.”

K8’e göre okul öncesi dönemde başlayan vatandaşlık eğitimi lise sonrasına kadar devam etmeli ve öğrencilerin vatandaşlık yeterliklerini kazanmaları bu şekilde sağlanmalıdır.

Bazı katılımcılar ise vatandaşlık eğitiminin aileden başlayarak okulda da devam etmesi gerektiği yönünde görüş beyan etmişlerdir. Hatta ailelerin bu konuda bilinçlendirilmesi gerektiği, bu şekilde ailede başlayan vatandaşlık

eğitiminin okul öncesi kurumlarda ve ilkokullarda uygulamalı olarak desteklenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Örneğin K10 bu konudaki düşüncelerini “Vatandaş eğitimi, ailede başlar, okulda devam eder. Devlet tarafından verilecek seminer, konferanslarla vatandaş eğitimi yapılır.” şeklinde dile getirmiştir. Benzer bir düşünce K12 tarafından belirtilmiştir. K12 “Ailede atılacak temel yanında, Devlet ve devlet mekanizmalarını tanıtıcı eğitimler, geziler, seminerler; Bizzat uygulamalı eğitimler ile verilmelidir” diyerek ailede verilecek eğitimin çeşitli etkinlikler vasıtası ile bizzat devlet mekanizmaları tarafından desteklenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Vatandaşlık eğitiminin ailede başlamasını savunan bir diğer katılımcı ise bu eğitimin kaliteli olabilmesi adına ailelerin bu konuda eğitim alması gerektiğini savunmaktadır. Ailelere vatandaşlık eğitimi hakkında seminerler verilerek bu konu hakkında bilinçlendirilmesi gerektiği yine aynı katılımcı tarafından dile getirilmiştir. Nitekim K14 bu konudaki düşüncelerini “Öncelikle vatandaşlık eğitiminin aile içinde başlaması gerekir. Anne babalar bu konuda bilinçlendirilmelidir. Gerekirse ailelere seminerler verilebilir. Ana sınıfları ve ilkokullarda vatandaşlık eğitimi uygulamalı olarak verilmelidir” diyerek ifade etmiştir. K13 kodlu katılımcı ise ailelerin günümüzde vatandaşlık eğitimi verecek düzeyde olmadığını, bu nedenle aile ortamında çocukların özellikle demokrasi adına birçok olumsuz örnekle karşılaştığını ifade etmiştir. Vatandaşlık eğitimi adına aile ortamında görülen bu sıkıntının okullara ekstra yük getireceğini ileri sürmüştür. Bu nedenle okullarla ailelerin vatandaşlık eğitimi konusunda işbirliği içinde olması gerektiğini şu şekilde dile getirmiştir:

“Demokrasiyi benimsemiş ülkelerde devlet insan haklarını ve temel özgürlükleri yurttaşlarına öğretmek ve tanımakla yükümlüdür. Özellikle gelişmekte olan ülkelere çocukların aile ortamında olumsuz demokratik tutum ve davranışları öğrenerek eğitim sistemine gelmesi bu konuda okullara daha büyük görev sorumluluklar yüklemektedir. Vatandaşlık eğitiminde rol oynayan etmenler okul ve ailede verilen eğitimin tutarlılığı, okul iklimi, öğretmen davranışı, diğer derslerden yararlanma ve insan hakları vatandaşlık derslerinden ve görsel yollardan yararlanır”

Bir diğer katılımcı ise vatandaşlık eğitimini aile ve okul ile sınırlandırmayarak hayat boyu devam etmesi gerektiğini “Bence vatandaşlık eğitimi hayat boyu öğrenilebilecek bir eğitimidir. Özellikle çocukların ve gençlerin

aktif katılımları sağlanmalıdır. Sosyal ve politik konularda bilinçlendirilmelidir. Düşünebilen ve eleştirebilen kişiler yetiştirilmelidir” şeklinde ifade etmiştir.

Şekil

Katılımcıların vatandaşlık dersinin ne şekilde verilmesi gerektiği ile düşünceleri birbirinden farklılaşmaktadır. Bazı katılımcılar vatandaşlık dersinin ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini savunurken bazı katılımcılar da sadece okullarda verilen bir ders olmaktan çıkarılarak yaygınlaştırılması gerektiğini savunmaktadır.

Vatandaşlık eğitiminin müstakil bir ders olarak verilmesi gerektiğini savunan K16 bu konudaki düşüncelerini şu şekilde belirtmektedir:

“Sosyal Bilgiler dersinden hariç vatandaşlık dersi adı altında verilmelidir. Tüm programı uygulanabilir olmalı, yüzeysel konularla geçilmemeli. Sadece öğrenci değil aileler de işin içine dahil edilmeli. Empati, uzlaşma, sorumluluk, hoşgörü, diyalog ve benzeri kavramlar ön plana çıkmalı.”

K16'nın ifadeleri incelendiğinde vatandaşlık dersi adı altında bağımsız bir şekilde okutulan dersin öğretim programının teorik içerikten ziyade uygulamalı bir şekilde konuları ele alması gerektiğini önerdiği görülmektedir. Başka bir katılımcı ise vatandaşlık dersinin okullardaki karar alma süreçlerine öğrencilerin katılımının sağlanması yoluyla desteklenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu katılımcıya göre vatandaşlık dersi teorik olmaktan çıkarılmalıdır. K18 bu konudaki düşüncelerini “.....vatandaşlık eğitimi, yalnızca vatandaşlık dersini değil, okuldaki karar düzeneklerine öğrencilerin ve velilerin katılımını da içerir” şeklinde ifade etmiştir.

Bir başka katılımcı vatandaşlık dersinin sadece okullarda verilmesinin doğru olmadığını bunun yerinde bireylerin tüm hayatları boyunca bu eğitimi almaları gerektiğini belirtmiştir. K17 vatandaşlık konularının Sosyal Bilgiler dersi ile sınırlandırılmasına da karşı çıkarak tüm derslerde vatandaşlık konularının yer aldığı interdisipliner bir yaklaşım önermiştir:

“Vatandaşlık sadece okullarda verilen bir ders olmamalıdır. İnsanlar hayatları boyu iyi bir vatandaş olmak için çalışmalar yapmalı. Bu sayede birlik beraberlik bilinci oluşturulmalı. Her ders içeriğine konulabilmelidir. Sadece Sosyal Bilgilerle sınırlandırılmamalı. Öğrenciler her derste vatandaş olma ve bilinciyle yetişmeli. Sürekli yaşama aktarabilmelidir.”

İçerik

Katılımcıların vatandaşlık dersinin içeriğinin ne olması konusunda beyan ettikleri görüşler bu tema altında ele alınmıştır. Katılımcıların vatandaşlık dersi içeriğinde kişilerin anlatılmasından ziyade milli ve manevi değerlerin ağır basması gerektiği yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Örneğin K20 “Vatandaşlık eğitimi öncelikle kişilerin anlatımından çıkarılıp Milli ve manevi değerlerimizin ön plana çıkarıldığı bir müfredat oluşturulmalı” şeklinde düşüncelerini belirterek milli ve manevi değerler ağırlıklı bir öğretim programı istediğini dile getirmiştir. Benzer şekilde bir diğer katılımcı da vatandaşlık dersi içeriğinin iyi vatandaşlar yetiştirecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. K1 bu konudaki düşüncelerini “Erken yaştan itibaren dürüst, ahlaklı, iyi eğitilmiş bireyler yetiştirecek şekilde olmalı. Çalışmalarının kişisel gelişiminin bir amacının da ülkenin gelişmesi ve refahı için olması gerektiği sürekli anlatılmalı” diyerek belirtmiştir. K7’de vatandaşlık dersinin “iyi vatandaşlar yetiştirecek şekilde” bir içeriğe sahip olması gerektiğini ifade etmiştir.

Yukarıda ifade edilenlere ek olarak iki katılımcı ise belirli değer ve becerilerin vatandaşlık programının içeriğinde yer alması gerektiğini önermişlerdir. Vatandaşlık konularının teorik bilgiler içermemesi gerektiği, içeriğin günlük hayata aktarılabilir olması gerektiği de bu iki katılımcı tarafından dile getirilmiştir. Nitekim K16 bu önerilerini “.....Tüm programı uygulanabilir olmalı, yüzeysel konularla geçilmemeli. Sadece öğrenci değil aileler de işin içine dahil edilmeli. Empati, uzlaşma, sorumluluk, hoşgörü, diyalog ve benzeri kavramlar ön plana çıkmalı” şeklinde belirtmiştir. K16 özellikle bir arada yaşama için gerekli olan uzlaşma, hoşgörü ve diyalog gibi kavramlara vurgu yaparak bu kavramların vatandaşlık dersi içerisinde bulunmasını istemiştir. Bu konuda görüş bildiren bir diğer katılımcı olan K9 ise demokrasi ve birlikte yaşam konusuna dikkat çekmiş ve “Demokrasi, bireysel haklar ödevler, hukuk, adalet, çok kültürlü yaşam, Avrupa’dan vatandaşlık kanunları eklenmelidir” şeklinde görüşünü bildirmiştir. K9 ayrıca vatandaşlık dersi içerisinden Avrupa ülkelerindeki örnek uygulamaların da yer alması gerektiğini belirtmiştir.

Uygulama

Vatandaşlık dersinin hangi aktivitelerle işlenmesi gerektiği ile ilgili katılımcıların verdikleri yanıtlar uygulama teması altında incelenmiştir. Bu tema altında katılımcıların özellikle rol model olma ve örnek olay uygulamalarını vurguladıkları görüşmüştür.

Katılımcılardan birçoğu vatandaşlık konularını teorik olarak anlatmanın işe yaramayacağını onun yerinde öğretmen ve idarecilerin öğrencilere rol model olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu şekilde öğrenciler öğretmen ve idarecilerini örnek alacaklar ve kazandırılması hedeflenen kazanımlar bu şekilde gerçekleştirilecektir. Örneğin K2 rol model olma ile ilgili düşüncelerini “Bir öğretmen her şeyden önce öğrencilerine örnek olmalıdır” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde görüş bildiren K4 de “Bu eğitimin belli bir şekli olmaz. Çünkü ahlaki bir durum söz konusu olduğundan somut örneklerle ve verilecek kişiye de örnek olunmalıdır” diyerek rol model olmanın önemini belirtmiştir.

Rol model olma konusunda öğretmenlerle birlikte idarecilerin de önemli olduğu K5 tarafından ifade edilmiştir. K5’e göre idarecilerin örnek olması durumunda vatandaşlık eğitimi ile amaçlanan kazanımlar öğrenciler tarafından kolaylıkla elde edilecektir. K5 bu konu hakkındaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Öncelikle yönetici ve idareci konumunda olanların vatandaşlık bilincine sahip olmalı ve topluma bu konuda çok iyi örnek olmalı. Yönetici ve idareciler, toplumdaki diğer lider konumunda olan kişiler bu konuda samimi olurlarsa bu durum toplumun diğer kesimlerine de sirayet edecektir”

Diğer katılımcılar ise vatandaşlık konularının öğretiminde örnek olay yönteminin kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Vatandaşlık konularının teorik olarak aktarmanın öğrencilere fayda sağlamayacağını, öğrenmenin kalıcı olabilmesi için örnek olay yönteminin kullanılması gerektiğini K19 “Bana göre vatandaşlık dersi uygulanabilir olmalı, Toplum içinde örnekleriyle beraber gösterilmeli Herkesin öncelikle vatandaş olduğu bilinci uyandırılmalı” diyerek ifade etmiştir.

Bir diğer katılımcı ise vatandaşlık dersinin ezbere dayalı işlenmesini eleştirmiştir. K20 bu konudaki düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Ülkemizde uygulanan vatandaşlık eğitimi daha çok teoriktir, anayasanın maddelerini bilmek vatandaşlık görevlerimizi bilmek vs. gibi bu durumda yeni neslin istenen duyuşsal davranışları kazanmasında yeterli olmamaktadır. Bu soruna yönelik bizi biz yapan değerler öğrencilere mümkün mertebe uygulamaya yönelik olmalıdır örneğin bağımsızlığın değeri anlatılacaksa bağımsız olmayan bir ülkeden gelen yaşadığı sorunları anlatan konferans seminer veya gezi uygulamaları yapılabilir.”

Bir diğerkatılımcı ise vatandaşlık konularının öğretiminde öğrencilerin karşısına günlük hayatta karşılaşılabilecekleri bir olay sunarak çıkılması gerektiğini ifade etmiştir. Dersin örnek olay ya da çocuğun yaşayabileceği olayların hikayeleştirilerek sunulması şeklinde işlenmesi, zaman zaman öğrencilerin fikirlerine başvurulması gerektiğini belirtmiştir. K21 bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir.

“Vatandaşlık eğitimi teorik olarak sunulduğu zaman bu bilgi olarak öğrenci de kalacaktır. Bu bilginin beceriye dönüştürülebilmesi için kişinin toplumsal durumlarla karşılaştırılması gerekir. Örneğin, vatandaş almış olduğu bir üründen memnun kalmamış ve burada kendi haklarının farkındaysa bu kanunlar doğrultusunda hakkını kullanarak kendisini ifade edip hakkını koruyabilmelidir. Vatandaşlık eğitimi ders kitaplarında örnek olaylar şeklinde verilebileceği gibi yakın çevrede yaşanmış durumlardan da verilebilir.”

Dördüncü Bölüm

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın dördüncü bölümünde nicel ve nitel çalışmalar sonrasında elde edilen sonuçlar benzer araştırma sonuçları ile karşılaştırılacaktır.

Sonuç

Vatandaşlık kavramı son yıllarda birçok araştırmaya konu olmaktadır. Günümüzde siyasi olarak yaşanan birçok gerginliğin temelinde yine vatandaşlık kavramı yatmaktadır (Kadioğlu, 2012). Bu nedenle tüm politik sistemler var olan kültürlerini çocuklarına aktararak kültürel ve siyasi varlığını devam ettirmeye çalışır. Yeni nesilleri vatandaşlık bilgi, beceri ve değerleriyle donatıp onları iyi vatandaşlar olarak yetiştirmek eğitimin temel amaçlarından birisi olarak kabul edilmektedir (Galston, 2001). Nitekim ülkemizde de bu hedef gerek 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda gerekse de Sosyal Bilgiler ve vatandaşlık bilgisi öğretim programlarında dile getirilmiştir.

Öğrencilerin vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerinin oluşumunda en önemli görev aile ve okul kurumlarına düşmektedir. Günümüzde çocukların zamanlarının büyük kısmını okulda geçirdikleri gerçeği göz önünde bulundurulursa okulların vatandaş yetiştirme hususundaki önemi anlaşılacaktır (Dere ve Kılınç, 2013). Öğretim programları incelendiğinde iyi vatandaşlar yetiştirme hedefinin en açık bir şekilde Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarında yer aldığı görülecektir. Bu nedenle birçok araştırmacı Sosyal Bilgiler dersinin temel amacının öğrencilere vatandaşlık yeterliklerinin kazandırılması olduğunu ifade etmişlerdir (Barth, 1977; Haas, 1971; Hertzberg, 1981; Kılınç, 2014; Kılınç, 2015). Dolayısıyla öğrencilere vatandaşlık yeterliklerinin kazandırılmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir. Yapılan araştırmalarda öğrencilerin vatandaşlık bilgisi, becerisi ve değerlerini kazanmada en çok etkilendikleri kişilerden birisinin de Sosyal Bilgiler öğretmenleri oldukları ifade edilmiştir (Dere ve Kılınç, 2014; Grant, 2003). Bu nedenle Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yönelik birçok araştırma yapılmıştır. Ancak ilgili literatürde öğretmenlerin vatandaşlık algıları ve vatandaşlık eğitimine yönelik düşüncelerinin belirlenmesine yönelik araştırmaların sayısı oldukça azdır.

Bu araştırma Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık algısı ile vatandaşlık eğitimi hakkındaki düşüncelerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle Denizli, İzmir ve Kütahya illerinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur.

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin sonuçlar

Birinci araştırma sorusuna yönelik sonuçlar

Bu çalışmanın ilk araştırma sorusu Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık öğretimine yönelik algılarının hangi düzeyde olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenlere uygulanan anket sonucu elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

- Araştırmanın nicel sonuçları incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenleri vatandaşlık konularının öğretiminin ülkenin geleceği açısından önemli olduğunu düşünmektedirler. Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğrencilerinin vatandaşlık konularını öğrenmede istekli olduklarını ifade etmişlerdir.
- Katılımcıların büyük çoğunluğu Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık konularına önem verildiğine inanmaktadır.
- Sosyal Bilgiler öğretmenleri kendilerini vatandaşlık konularının öğretiminde yeterli bulmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin neredeyse tamamı yakını vatandaşlık dersinin ortaokullarda ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini düşünmektedirler.
- Kadın Sosyal Bilgiler öğretmenleri erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine kıyasla kendilerini vatandaşlık konularının öğretiminde daha yeterli bulmaktadırlar.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretimine yönelik düşüncelerinin mesleki tecrübeye göre değişmemektedir.
- Coğrafya öğretmenliği bölümü mezunları vatandaşlık konularının öğretimine yönelik düşüncelerinin diğer bölüm mezunlarına oranla daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Herhangi bir STK'ya üye olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri üye olmayanlara kıyasla vatandaşlık konularının öğretiminin önemli olduğu maddesine daha fazla katılmaktadır.

İkinci araştırma sorusuna yönelik sonuçlar

İkinci araştırma sorusu Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer alması ile ilgili düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda öğretmenlere yöneltilen ankete verilen yanıtların incelenmesi sonucu aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

- Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin neredeyse tamamı yakını vatandaşlık dersinin ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini savunmaktadırlar.
- Sosyal Bilgiler dersi içerisinde bir öğrenme alanında vatandaşlık konularının işlenmesine katılımcıların çoğu karşı görüş bildirmiştir. Bu bulgu yukarıdaki bulguyu destekler niteliktedir.
- Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yarıya yakını ise vatandaşlık konularının tüm dersleri içine alacak şekilde interdisipliner bir şekilde işlemenin faydalı olacağına inanmaktadır.
- Benzer şekilde eğer vatandaşlık ayrı bir ders olmayacaksa Sosyal Bilgiler dersi kapsamında ve tüm öğrenme alanlarını içerecek şekilde Sosyal Bilgiler dersi altında vatandaşlık konularının işlenebileceği fikrine katılımcıların yarısı katılmaktadır.
- Vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer almasına yönelik Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin düşüncelerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ölçülmesi amacıyla yapılan test sonucunda cinsiyet değişkeninin herhangi bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür.
- Vatandaşlık konularının “Tüm derslerin içerisinde disiplinler arası bir konu olarak ele alınmalıdır” maddesine en olumlu yanıt verenler 6 – 10 yıl ve üzeri tecrübeye sahip olan katılımcılar olmuştur.
- Vatandaşlık konularının “Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenme alanlarının tümünde yer almalıdır” maddesine en olumlu yanıt verenler Sosyal Bilgiler öğretmenliği mezunları olmuştur.
- Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer almasına yönelik maddelere verdikleri cevaplar incelendiğinde STK üyeliğinin herhangi bir farklılaşmaya neden olmadığı belirlenmiştir.

Üçüncü araştırma sorusuna yönelik sonuçlar

Üçüncü araştırma sorusu Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amaçları ile ilgili düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda öğretmenlere yöneltilen ölçeğe verilen yanıtların incelenmesi sonucu aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin büyük çoğunluğu vatandaşlık dersinin temel amacını beceri aktarımı olarak görmektedir. Özellikle demokratik ve duyarlı bireyler yetiştirmek vatandaşlık dersinin amaçlarından en önemlileri olarak ifade edilmiştir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenleri vatandaşlık dersinin amaçlarından bilgi aktarımına da önem verdikleri belirlenmiştir. Özellikler genel ve yerel seçimlerde oy vermenin gerekliliğinin öğrencilere kavratılması ve toplumsal hayata katılımın öneminin vurgulanması gibi hususların vatandaşlık konularının merkezinde olması gerektiği düşünülmektedir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenleri aynı zamanda vatan sevgisini öğrenciler aşılamanın vatandaşlık dersinin temel amaçlarından bir olduğu düşüncesine sahip oldukları tespit edilmiştir.
- Beceri aktarımı ve değer aktarımı boyutlarında erkek öğretmenlerle kadın öğretmenler arasında anlamlı fark bulunmuştur. Söz konusu her iki boyutta da kadın Sosyal Bilgiler öğretmenleri erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine kıyasla daha olumlu düşünceye sahiptir.
- Vatandaşlık dersinin amaçlarına ilişkin öğretmenlerin düşünceleri ile ilgili beceri aktarımı, bilgi aktarımı ve değer aktarımı boyutlarında mesleki tecrübe değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.
- Vatandaşlık dersinin temel amacının bilgi aktarımı olduğuna ilişkin maddelere en fazla katılanlar Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümü mezunları olmuştur.
- Herhangi bir STK'ya üye olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile üye olmayan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amaçları ile ilgili maddelere verdikleri yanıtlar karşılaştırıldığında beceri aktarımı ve bilgi aktarımı boyutlarında her iki grup arasında STK üyeleri lehine anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir.

Dördüncü araştırma sorusuna yönelik sonuçlar

Dördüncü araştırma sorusu Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan aktivitelere yönelik düşüncelerinin belirlemeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda öğretmenlere yöneltilen ölçeğe verilen yanıtların incelenmesi sonucu aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminde en çok güncel konuların tartışılması yapılmaktadır. Bununla birlikte öğrenciler çevrelerinde karşılaştıkları sorunları tespit edebilmesi için araştırma yapmaya yönlendirilmektedir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminde en az kullandığı etkinliklerin ise sırasıyla rol oynama etkinliği ile insan haklarına yönelik farkındalığın artırılmasına yönelik oyunlar olduğu tespit edilmiştir.
- Katılımcılar aynı zamanda vatandaşlık konularının öğretiminde sıklıkla geleneksel yöntemlerden soru-cevap yöntemine başvurduklarını ifade etmişlerdir.
- Ders kitabına bağlı düz anlatım ise Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından vatandaşlık konularında en az kullanılan yöntem olarak göze çarpmaktadır.
- Kadın ve erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminde geleneksel ve yapılandırmacı etkinlikleri kullanma sıklıkları ile ilgili maddelere benzer cevaplar verdikleri tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin vatandaşlık konularının öğretiminde kullandıkları geleneksel ve yapılandırmacı etkinliklerin sıklıkları ile ilgili verdikleri yanıtların geleneksel etkinlikler ve yapılandırmacı etkinlikler boyutlarında mesleki tecrübe değişkenine göre değişiklik göstermediği belirlenmiştir.
- Vatandaşlık konularının öğretiminde yapılandırmacı etkinlikleri en çok coğrafya öğretmenliği bölümü mezunlarının kullandığı tespit edilmiştir.
- Geleneksel etkinliklerin vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılma sıklığı açısından STK üyesi olmayan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin STK üyesi öğretmenlere kıyasla geleneksel yöntemleri daha sık kullandıkları görülmüştür.

Beşinci araştırma sorusuna yönelik sonuçlar

Beşinci araştırma sorusu Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin ne şekilde arttırılacağına yönelik düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda öğretmenlere yöneltilen ölçeğe verilen yanıtların incelenmesi sonucu aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

- Sosyal Bilgiler öğretmenleri vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin arttırılması için en çok okullardaki teknolojik imkanların daha da geliştirilmesi gerektiğine inanmaktadır.
- Ayrıca öğretmenler mevcut ders kitaplarını yetersiz bulmakta ve daha kaliteli bir öğrenme-öğretme süreci için, ders kitaplarının niteliğinin arttırılması gerektiğine inanmaktadırlar.
- Araştırmada öğretmenlerin en az istedikleri yardım çeşidi ise üniversite hocaları ile işbirliğinin yapılması olmuştur. Bu ifade öğretmenler tarafından en az istenen madde olması nedeni ile oldukça dikkat çekicidir. Bu durum üniversiteler ile okullar arasında işbirliği açısından bir uçurumun olduğunun bir göstergesi olarak düşünülebilir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin arttırılması için yapılması gerekenlerle ilgili düşüncelerinin materyal desteği ve eğitim/işbirliği boyutlarında cinsiyet değişkenine göre kadın Sosyal Bilgiler öğretmenleri lehine anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin arttırılması için yapılması gerekenlerle ilgili maddelere verdikleri yanıtların materyal desteği ve eğitim/işbirliği boyutlarında mesleki tecrübe değişkenine göre değişiklik göstermediği tespit edilmiştir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin arttırılması için yapılması gerekenlerle ilgili maddelere verdikleri yanıtların materyal desteği ve eğitim/işbirliği boyutlarında mezun olunan bölüm değişkenine göre değişiklik göstermediği belirlenmiştir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin arttırılması için yapılması gerekenlerle ilgili maddelere

verdikleri yanıtların STK üyeliği değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı söylenebilir.

Altıncı araştırma sorusuna yönelik sonuçlar

Altıncı araştırma sorusu Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaş hakkındaki düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır Bu bağlamda öğretmenlere yöneltilen ölçeğe verilen yanıtların incelenmesi sonucu aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özellikleri ile ilgili görüşlerinin aritmetik ortalamasına bakıldığında iyi vatandaşın özelliği olarak en fazla sosyal kaygı temelli özelliklerden “Temel insan haklarına saygılıdır” maddesini en öncelikli özellik, ikinci olarak “Güvenilirdir” maddesini ve üçüncü olarak “Toplumdaki farklılıklara saygı gösterir” maddesini seçtikleri görülmektedir.
- Buna karşın Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özelliklerinden en az “İdarecilerine itaat eder” maddesi ile “Politik konular hakkında başkaları ile tartışır” maddesini seçtikleri görülmüştür.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özellikleri hakkındaki düşüncelerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem için t-testi sonuçları incelendiğinde kadın öğretmenler ile erkek öğretmenler arasında herhangi bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin iyi vatandaş ile ilgili düşüncelerinin belirlenmesinde mesleki tecrübenin belirgin bir unsur olmadığı görülmüştür.
- Öğretmenlerin iyi vatandaş ile ilgili düşüncelerinin belirlenmesinde mezun oldukları bölümlerin belirgin bir unsur olmadığı belirlenmiştir.
- Bilgi temelli özellikler boyutunda ise STK üyesi öğretmenlerle STK üyesi olmayan öğretmenler arasında STK üyeleri lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin sonuçlar

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık alguları

- Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonrasında vatandaşlık kavramını aidiyet/bağlılık, haklar ve sorumluluklar ile duygu düşünce birliği açısından ele aldıkları görülmüştür.
- Katılımcılarla yapılan görüşmelerde ülkeye olan bağlılık vatandaşlık tanımında sıklıkla kullanılmıştır. Ayrıca ülkeye sadakatle bağlı olmak gerektiği de vurgulanmıştır. Yapılan tanımların çoğunda dil, din, ırk vb bir ayırım yapılmayarak ülkeye olan bağlılığın vatandaşlığın temel esası olarak değerlendirildiği görülmüştür.
- Katılımcıların düşünceleri ele alındığında vatandaşlık kavramına haklar ve sorumluluklar penceresinden baktıkları belirlenmiştir. Katılımcıların yaptığı tanımların bazılarında topluma karşı üstlenilen sorumluluğun ön plana çıktığı görülmüştür. Yapılan tanımlarda ayrıca birey ve devlet arasındaki karşılıklı haklar ve sorumluluklar sıklıkla dile getirilmiştir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık kavramını açıklarken kullandıkları bir diğer tema ise duygu ve düşünce birliği temasıdır. Bu tema altında katılımcılar vatandaş kavramını tanımlarken ortak bir kültüre sahip olunması gerektiğini, aynı ideallere sahip olmayı, dil, din ırk vb ayırım yapılmadan ortak hedeflere sahip olunması gerektiğini, sevinç ve hüznü paylaşmayı ifade etmişlerdir.

Vatandaşlık dersinin amaçları

- Katılımcıların vatandaşlık dersinin amaçlarına yönelik iki tema oluşturulmuştur. Bunlar değerler ve beceriler temalarıdır. Değerler teması katılımcıların vatandaşlık dersinin amaçları olarak gördüğü ve öğrencilere kazandırılmasını istedikleri farklılıklara saygı, duyarlılık, faydalı olma vb değerleri içermektedir. Beceri teması ise katılım ve birlikte yaşama gibi vatandaşlık becerilerini kapsamaktadır.
- Katılımcılar vatandaşlık dersinin amaçlarından biri olarak milli ve manevi değerlere sahip bireyler yetiştirmek şeklinde görüş bildirmiştir. Vatandaşlık dersi yolu çocukları ülkesini seven, temel milli ve manevi

değerleri benimseyen, topluma uyumlu bireyler haline getirmenin amaçlanması gerektiği katılımcıların çoğu tarafından dile getirilmiştir.

- Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amaçları hakkında dile getirdikleri düşüncelerinden oluşan ikinci tema beceri temasıdır. Katılımcılar vatandaşlık dersinin temel amacının öğrencileri günlük yaşantıda ve toplum hayatında hem kendilerine hem de topluma fayda sağlayacak beceriler ile donatmak olduğunu belirtmişlerdir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonrasında katılımcıların vatandaşlık dersinin ne şekilde verilmesi ile ilgili düşüncelerinin analizi sonrasında süreç, şekil, içerik ve uygulama temaları oluşturulmuştur. Süreç teması altında dersin hangi dönemlerde verilmesi gerektiği, şekil teması altında dersin ayrı bir ders olarak mı, sadece okulda mı yoksa ailede de verilmesinin gerekliliği ile ilgili açıklamalar yer almaktadır. İçerik teması altında vatandaşlık derslerinde hangi konuların/değerlerin yer alması gerektiği ile ilgili öğretmen düşünceleri bulunmaktadır. Son olarak uygulama boyutunda vatandaşlık eğitimi esnasında hangi uygulamalara yer verilmesi gerektiği yer almaktadır.
- Katılımcıların birçoğu vatandaşlık eğitiminin erken yaşlarda ve ailede başlaması gerektiğini düşünmektedir. Bazı katılımcılar ise vatandaşlık eğitiminin aileden başlayarak okulda da devam etmesi gerektiği yönünde görüş beyan etmişlerdir. Hatta ailelerin bu konuda bilinçlendirilmesi gerektiği, bu şekilde ailede başlayan vatandaşlık eğitiminin okul öncesi kurumlarda ve ilkokullarda uygulamalı olarak desteklenmesi gerektiği ifade edilmiştir.
- Bazı katılımcılar vatandaşlık dersinin ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini savunurken bazı katılımcılar da sadece okullarda verilen bir ders olmaktan çıkarılarak yaygınlaştırılması gerektiğini savunmaktadır.
- Katılımcıların vatandaşlık dersi içeriğinde kişilerin anlatılmasından ziyade milli ve manevi değerlerin ağır basması gerektiği yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.
- Katılımcılardan birçoğu vatandaşlık konularını teorik olarak anlatmanın işe yaramayacağını onun yerinde öğretmen ve idarecilerin öğrencilere rol model olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Tartışma

Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu ve bu dersi vermede kendilerini yeterli gördükleri belirlenmiştir. Benzer şekilde yapılan çalışmalarda öğretmenlerin vatandaşlık konularının öğretiminde kendilerine güvendikleri (Fritzer ve Kumar, 2002; Passe, 2006; Thornton, 2001) ifade edilmiştir. Ülkemizde Civek (2008) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin bu konuda kendilerini yeterli gördükleri ifade edilmiştir. Chin ve Barber (2010) Avustralya, İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi ile ilgili düşüncelerini inceledikleri çalışmalarında katılımcıların cinsiyet eşitliği, kültürel farklılıklar, çevre sorunları ve medya okuryazarlığı gibi vatandaşlık konularının öğretiminde kendilerini yeterli buldukları sonucunda ulaşımlardır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu konuda kendilerini yeterli gördükleri sonucu önceki çalışmaların bulguları ile örtüşmektedir.

Vatandaşlık dersi ile öğrencilerin toplumsal hayata hazırlanması, kendilerine biçilen rolleri yerine getirebilmesi ve sorumluluk sahibi birey olmasının amaçlandığı çeşitli araştırmalarda dile getirilmektedir (Ersoy, 2013; Kepenekçi, 2008; Kılınç, 2012; Koçoğlu, 2013). Ancak araştırma sonucunda bu ifadelerle çelişir bir sonuç ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası Sosyal Bilgiler derslerindeki vatandaşlık konularının öğrenciler günlük hayata hazırladığını düşünmemektedir. Bu durumda teoride olan bilgilerle uygulama arasında sıkıntı olduğu ortaya çıkmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinin temel amacının vatandaşlık yeterliklerine sahip bireyler yetiştirmek (Baildon ve Damico, 2011; Fenton, 1967; NCSS, 1994; Price, 1969; Tu, 1995) olduğu dikkate alınırca Sosyal Bilgiler derslerindeki vatandaşlık konularının yeniden gözden geçirilmesi gerektiği söylenebilir.

Türk eğitim tarihi incelendiğinde vatandaşlık eğitimi ile ilgili zaman içerisinde değişik uygulamaların olduğu görülecektir. Nitekim vatandaşlık dersi zaman zaman müstakil bir ders olarak okutulurken bazı zamanlarda ise Toplum ve Ülke İncelemeleri ile Sosyal Bilgiler gibi diğer derslerin içerisinde verildiği de olmuştur. 1926'dan itibaren Yurt Bilgisi, Yurttaşlık, Vatandaşlık Eğitimi, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi adı altında ilköğretimde okutulan vatandaşlık dersleri (Elkatmış, 2013; Gömleksiz ve Kılınç, 2013; Tezgel, 2008)

2005-2006 eğitim öğretim yılında programdan kaldırılarak Sosyal Bilgiler dersi kapsamında okutulmuştur. 2010-2011 eğitim öğretim yılından itibaren yeniden Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi adı altında okutulsa da 2012 yılında bu ders ortaokullardan kaldırılarak ilkokul 4. Sınıflarda İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi adı altında okutulmaya başlanmıştır. Buna göre ortaokullarda vatandaşlık dersi müstakil ders olmaktan çıkartılmış ve yeniden Sosyal Bilgiler dersi içerisinde yer almıştır (Sağlam ve Hayal, 2015). Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin büyük çoğunluğu bu uygulamaya karşı olduklarını ve vatandaşlık eğitiminin Sosyal Bilgiler derslerinde olmakla birlikte ayrı bir ders olarak okutulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin öğretim programlarında ne şekilde yer alması ile ilgili düşünceleri araştırma kapsamında incelenmiştir. Her ne kadar öğretmenlerin büyük çoğunluğu vatandaşlık dersinin ayrı bir ders olarak verilmesini savunsa da bazı öğretmenler de vatandaşlık dersinin Sosyal Bilgiler dersi içerisinde ve tüm öğrenme alanlarını kapsayacak şekilde verilmesi gerektiğini savunmaktadır. Konu ile ilgili yapılan başka bir çalışmada da sınıf öğretmenlerinin insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi konularını ayrı bir ders olarak işlemektense Sosyal Bilgiler dersi ile bütünleştirilmesi gerektiğini istediği sonucuna ulaşılmıştır (Sağlam ve Hayal, 2015). Buna karşın bazı araştırmalarda ise vatandaşlık konularının diğer derslerde de içeriğe uygun bir şekilde verilmesi gerektiği ifade edilmiştir (Gürbüz ve Gündüz, 2011; Sadık ve Sarı, 2012). Nitekim bu araştırma kapsamında öğretmenlerin bazılarının da benzer şekilde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Bu açıdan bakıldığında vatandaşlık konularına verilen önem dolayısıyla tüm derslerde vatandaşlık bilgisi, becerisi ve değerleri kazandırılması gerektiği katılımcılar tarafından da vurgulanmıştır. Ancak katılımcıların büyük çoğunluğu yukarıda da ifade edildiği üzere vatandaşlık konularının ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık dersinin amaçlarının ne olması gerektiği ile ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Katılımcıların yanıtları bilgi, beceri ve değer aktarımı olarak üç boyutta ele alınmıştır. Bu bağlamda beceri boyutunda en çok “demokratik bireyler yetiştirmek” ve “Ülke ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermesini sağlamak” şeklinde demokratik ve duyarlı vatandaşlar yetiştirilmesinin

vatandaşlık dersinin temel amacı olması gerektiği yönünde öğretmenler görüş bildirmiştir. Ayrıca bilgi aktarımı boyutunda ise “Genel ve yerel seçimlerde oy vermenin gerekliliğini kavratmak” ve “Demokratik hayata aktif katılmanın önemini vurgulamak” şeklinde oy vermenin ve sosyal hayata aktif katılım sağlanmasının önemini öğrencilere kavratılması yer almaktadır. Son olarak değer boyutunda ise öğrencilere vatan sevgisi aşılacak ve ülkeye olan sadakatlarını geliştirmek vatandaşlık dersinin amacı olarak görülmüştür.

Araştırmanın sonuçları ilgili literatürdeki diğer araştırmalarla karşılaştırıldığında sonuçların birbirini destekledikleri görülmektedir. Nitekim Merey’e (2009) göre vatandaşlık dersi öğrencilerin demokratik değerleri benimsemelerini sağlamak ve bu şekilde toplumsal hayata aktif bir şekilde katılan bireyler haline getirmeyi amaçlamalıdır. Benzer şekilde Kıncal (2004) da vatandaşlık ve Sosyal Bilgiler dersinin amacının bu dersler aracılığıyla öğrencilerin toplumsal hayata aktif katılan ve sağlıklı bir şekilde toplumsallaşmalarını sağlamak olduğunu ifade etmiştir. Gözütok (1998) de demokratik değerleri benimsemiş bireylerin vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi ile olacağını ifade etmiştir. Kılınç ve Dere (2014) de sosyal katılımın önemine dikkat çekmiştir.

Değer boyutunda ortaya çıkan ve vatandaşlık dersinin amacının vatanseverlik ve ülkeye sadakat olması gerektiği düşüncesi Çelikkaya (2013) ortaokulda kazandırılacak değerlerin vatandaşlık ve demokrasi eğitimi kitabına yansımaları adlı makalesinde ulaştığı sonuçlarla çelişmektedir. Nitekim öğretmenler vatandaşlık dersinin en önemli amacının vatanseverlik değeri kazandırmak olduğunu savunurken Çelikkaya’nın (2013) araştırmasında vatandaşlık ve demokrasi eğitimi kitabında en az bahsedilen değer vatanseverlik olduğunu ifade etmiştir. Buna karşın vatandaşlık ve demokrasi eğitimi kitabında en çok yer verilen değer sorumluluk olduğu da bu çalışmada ifade edilmiştir. Sorumluluk değeri ile bu çalışmada vurgulanan sorunlara duyarlı olma becerisi ile birbirini destekler niteliktedir. Vatandaşlık derslerinde vatanseverlik değerinin kazandırılması uluslararası literatürde de yer almıştır. Nitekim yapılan araştırmalarda vatanseverlik değerinin vatandaşlık dersleri aracılığıyla kazandırılması gerektiği ifade edilmiştir (Archard, 1999; Nash, 2005; Zemblyas ve Boler, 2002). Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık

dersinin değer boyutuna önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucu Ersoy (2007), Davis, Gregory ve Riley (1999) ile Shelly'nin (1996) elde ettiği sonuçlarla örtüşmektedir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan aktivitelere yönelik düşüncelerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan ölçeğe katılımcıların verdikleri yanıtlar incelendiğinde yapılandırmacılık temelli etkinlikleri kullandıkları görülmüştür. Özellikle güncel konuların tartışılması ve öğrencilere çevrelerindeki sorunların araştırılması görevlerinin verilmesi öğretmenler tarafından sıklıkla kullanılmaktadır. Buna karşın öğretmenler rol oynama, oyun ve gazetelerdeki vatandaşlık hak ve sorumluluklarına yönelik haberleri derslerinde pek kullanmadıklarını belirtmektedir. Ersoy (2007) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminde en çok drama ve araştırma etkinliklerinden faydalandıkları ifade edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenler geleneksel yöntemlerden soru-cevap tekniğine de sık sık başvurduklarını belirtmişlerdir. Kepenekçi (2008) ve Tezgel (2008) de vatandaşlık konularının öğretiminde soru-cevap, grup çalışması ve örnek olay yöntemlerini kullanmanın öğrencilere vatandaşlık yeterliklerini kazandırmada faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Kerr, Lopes, Nelson, White, Cleaver ve Benton (2007) araştırmaları sonucunda öğretmenlerin vatandaşlık konularının öğretiminde daha çok kendi hazırladıkları materyallerle birlikte, medya kaynakları, bilgi ve iletişim teknolojileri ile ders kitapları sıklıkla kullandıklarını tespit etmişlerdir. Bu bağlamda araştırmanın sonuçları önceki bulguları ve önerileri destekler niteliktedir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin vatandaşlık konularının öğretiminde başvurdukları yollardan birisinin de test kitapları yolu ile öğrencilerin bilgilerinin ölçülmesi olduğu belirlenmiştir. Pederson ve Cogan (2000) de benzer sonuçlara ulaşmış ve öğretmenlerin vatandaşlık konularının öğretiminde daha çok geleneksel yöntemleri tercih ettiğini belirtmiştir.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin vatandaşlık konularını öğretirken ne gibi etkinlikler yaptıkları sorusuna yanıt aranırken daha çok sınıf içi etkinlikleri tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç alanyazındaki diğer araştırmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Nitekim bu konuda yapılan diğer çalışmalarda da öğretmenlerin okul dışı faaliyetlerin çocuklara vatandaşlık bilgisi,

becerisi ve değerlerini kazandırmada etkili bir yol olduğuna inanmalarına karşın zaman yetersizliği ve yoğun olmaları gerekęeleri ile yer vermedikleri ifade edilmiştir (McKay, 1996; Wilkins, 2003).

Araştırma kapsamında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularının öğretiminin kalitesinin ne şekilde arttırılacağına yönelik dūřüncelerinin belirlenmesine ęalıřılmıřtır. Bu konuda öğretmenlere yōneltelen ölçeğe verdikleri yanıtlar incelendiğinde en çok okullarındaki teknolojik imkânların arttırılmasını ve daha iyi ders kitapları hazırlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Buna karşın üniversite hocaları ile işbirliğinin arttırılmasına pek taraftar olmamışlardır. Daha önce yapılan çalışmalarda ise öğretmenlerin vatandaşlık konularının öğretiminde kalitenin arttırılması için seminerler verilmesi gerektiği ifade edilmiştir (Gūven, 2002). Yurtdışında yapılan Lowenstein'in (2003) alışmasında ise vatandaşlık konuların öğretiminin daha kaliteli yapılmasında hizmet-içi eğitimlerin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada bōyle bir sonuca ulaşılmayıp öğretmenlerin hizmet-içi eğitimleri hiç vurgulamaması ũlkemizde verilen hizmet-içi eğitimlerin sorgulanması ve kalitesinin arttırılması gerektiğini gōstermektedir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özellikleri ile ilgili gōrūřlerinin aritmetik ortalamasına bakıldığında iyi vatandaşın özelliği olarak en fazla sosyal kayęı temelli özelliklerden "Temel insan haklarına saygılıdır" maddesini en öncelikli özellik, ikinci olarak "Gūvenilirdir" maddesini ve ũncü olarak "Toplumdaki farklılıklara sayęı gōsterir" maddesini seçtikleri gōrũlmektedir. Buna karşın Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşın özelliklerinden en az "İdarecilerine itaat eder" maddesi ile "Politik konular hakkında başkaları ile tartışır" maddesini seçtikleri gōrũlmüřtür. İyi vatandaş algısı ile ilgili olarak yapılan diğer çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Kılınç ve Dere (2013) tarafından yapılan araştırma sonucunda da katılımcıların daha çok sosyal kayęı temelli özellikleri seçtikleri belirlenmiştir. Benzer şekilde iyi vatandaş algısı ũzerine yapılan diğer araştırmalarda da sahip olunması gereken özellikler daha çok sayęı, gūvenilir olma gibi etik davranışlardan meydana gelmektedir (Dyuneson, 1992; Prior, 1999; Ersoy; 2012; Kılınç, 2014).

Öneriler

Uygulamaya yönelik öneriler

- Sosyal Bilgiler öğretiminde yer alan vatandaşlık konularının yeniden gözden geçirilerek öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları ya da karşılaşılabilecekleri konulara yoğunlaşılmalı; böylelikle öğrencilerin günlük hayata hazırlanmaları sağlanmalıdır.
- Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin neredeyse tamamı vatandaşlık konularının ayrı bir ders olarak ortaokullarda okutulması gerektiğini ifade etmektedir. Nitekim diğer araştırma bulguları da bu görüşü destekler niteliktedir. Bu nedenle ortaokul öğretim programlarına yeniden vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi eklenmelidir.
- Vatandaşlık konularının işlenmesinde öğretmenlere yönelik hizmet içi seminerler ve geziler yolu ile okul dışı öğrenme olanakları sunulmalı ve derslerini bu şekilde işlemeleri teşvik edilmelidir.
- Vatandaşlık ile ilgili konular diğer derslerin içerisine de konu bütünlüğüne uygun olacak şekilde yerleştirilerek vatandaşlık eğitime disiplinler arası bir boyut eklenmelidir.
- Sosyal Bilgiler ders kitaplarının içerikleri yeniden düzenlenerek ders kitapları gerek içerik gerekse de baskı kalitesi açısından yeniden ele alınarak daha kaliteli ders kitapları basılmalıdır.
- Vatandaşlık konuları ile ilgili öğretim materyalleri EBA aracılığıyla öğretmenlere sunulmalıdır.
- Öğretmenler arası işbirlikleri sadece yıl sonu zümre toplantıları ile sınırlı kalmaktan çıkarılarak öğretmenlerin iyi uygulamaları birbirleri ile paylaşmaları ve işbirliği yapmaları sağlanmalıdır.
- Vatandaşlık dersleri okul öncesi dönemi de kapsayacak şekilde yaygınlaştırılmalıdır.
- Ailelere vatandaşlık bilgisi, becerisi ve değerlerini aktarmada ne derecede önemli olduklarının farkındalığını oluşturacak ve bu sürece katkı sağlayacak seminerler verilmelidir.

Araştırmacılara yönelik neriler

- Bu araştırma Sosyal Bilgiler ğretmenleri ile sınırlandırıldığı için sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerini de içeren yeni çalışmalara yapılabilir.
- Alandaki yapılan çalışmaları değerlendirmek ve eksik olan yerleri belirlemek amacı ile meta-analiz çalışmaları yapılarak eksik olan konulara ağırlık verilebilir.
- Vatandaşlık eğitimi konusunda okul idarecileri ve velilerin görüşlerini inceleyen yeni araştırmalar yapılabilir.



Kaynaklar

- Alkın, S. (2007). *İngiltere ve Türkiye'de ilköğretim programlarındaki vatandaşlık eğitiminin karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altındağ, A. (2013). *Tek parti döneminde (1924-1946) ilkokullarda vatandaşlık eğitimi*. (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Altunya, N. (2003). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Arat, Y. (1998). Türkiye'de toplumsal cinsiyet ve vatandaşlık. İçinde A. Ünsal (Ed.) *75. Yılda Tebaa'dan Yurttaş Doğru* (s. 67-76). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Archard, D. (1999). Should we teach patriotism?. *Studies in Philosophy and Education*, 18 (3), 157-173.
- Arslan, A. (1999). *İslam ve demokrasi açısından eşitlik*. Ankara: TDV Yayınları.
- Arslan, S. (2014). *Çokkültürlü toplumlarda vatandaşlık eğitime yönelik öğretmen ve öğrenci düşüncelerinin incelenmesi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aybay, R. ve Ünsal, A. (1998). Teba-i Osmani'den T.C. yurttaşı'na geçişin neresindeyiz? İçinde A. Ünsal (Ed.) *75. Yılda Tebaa'dan Yurttaş Doğru* (s. 37-48). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Baildon, M., & Damico, J. S. (2011). *Social studies as new literacies in a global society*. New York, NY: Routledge.
- Bal, H. (2015). Siyaset teorisinde vatandaşlık modelleri. Herman R. Van Gunsteren'in sınıflandırması. *Turkish Studies*, 10 (14), 17-36.
- Balkute, A. (2011). *New tendencies in civics and citizenship education in Lithuania: Phenomenological study of seven teachers educating Lithuanian citizens* (Doctoral dissertation). Purdue University, USA.

- Baştürk, N. (2011). *İlköğretim 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi öğretim programı kazanımlarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Konya ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Bayar, F. (2008). Küreselleşme kavramı ve küreselleşme sürecinde Türkiye. *Uluslararası Ekonomik Sorunlar Dergisi*, 32, 25-34.
- Bedford, M. M. (2007). *Exploring current civic knowledge of 8th grade students in South Texas as measured by The Texas Assessment of Knowledge and Skills* (Doctoral dissertation). Texas A&M University-Corpus Christi, USA.
- Bell, D. R. (2005). Liberal environmental citizenship. *Environmental politics*, 14 (2), 179-194.
- Bengiç Çolak, G. (2015). *Sosyal Bilgiler dersinde hizmet ederek öğrenme yaklaşımının vatandaşlık eğitimindeki rolü* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bietau, L. A. (2011). *Measuring civic knowledge: Using the delphi method to construct a civic knowledge inventory for elementary teachers*. (Doctoral dissertation) Kansas State University, USA.
- Bogard, K.L., & Sherrod, L. R. (2008). Citizenship attitudes and allegiances in diverse youth. *Cultural Diversity And Ethnic Minority Psychology*, 14 (4), 286-296.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101.
- Bulandere, V. (2014). *Öğrencilerin vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi kazanımlarını elde etme düzeyleri ve derse yönelik görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Bunting, C. E. (1984). Dimensionality of teacher education beliefs: An exploratory study. *Journal of Experimental Education*, 52, 195-198.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Camino, L., & Zeldin, S. (2002). From periphery to center: pathways for youth civic engagement in the day-to-day life of communities. *Applied developmental science*, 6 (4), 213-220.
- Campbell, D.T., & Fiske, D.W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, 56, 81-105.
- Carter, A. (2001). *The political theory of global citizenship*. New York, NY: Routledge.
- Cheir'ee Cain, E. (2012). *Preparation for civic life matters: Understanding the role of civic learning in the linked learning reform*. (Doctoral dissertation). University of California, Los Angeles, USA.
- Chin, K., & Barber, C. E. (2010). A multi-dimensional exploration of teachers' beliefs about civic education in Australia, England, and the United States. *Theory & Research in Social Education*, 38 (3), 395-427.
- Civek, B. D. (2008). *Yeni Sosyal Bilgiler 4. ve 5. sınıf ders programlarında vatandaşlık eğitimi* (Yüksek lisans tezi). Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112, 155-159.
- Çokluk, Ö., Şekerciöğlü, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, V. (2014). *İnsan hakları: Liberal açıdan bir tahlil*. Ankara: Liberte Yayınları.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Crick, B. (1972). *In defence of politics*. Chicago: University of Chicago Press.
- Çelik, H. (2009). *Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminin bugünkü durumu ve geleceğine ilişkin görüşleri* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Çelikkaya, T. (2013). Ortaokulda doğrudan kazandırılacak değerlerin vatandaşlık ve demokrasi eğitimi kitabına yansımaları. *Turkish Studies*, 8 (8), 1715-1731.
- Çevik Kansu, C. (2015). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinde etkin vatandaşlık eğitiminin etkililiği* (Doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Çolak, K. (2015). *Sosyal Bilgiler ile vatandaşlık ve demokrasi eğitimi derslerinde küresel vatandaşlık eğitimi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çotuksöken, B. (1993). *Ortaçağ yazıları*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Çubukcu, A. ve 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.
- Dauenhauer, B. P. (1996). *Kırılgan bir dünyada yurttaşlık*. Adana: Çukurova Üniversitesi Yayınevi.
- Davies, I., Gregory, I., & Riley, S. C. (1999). *Good citizenship and educational provision*. London: Routledge Falmer.
- DeJaeghere, J. G. (2002). *Citizenship and citizenship education in Australia: New meanings in an era of globalization*. (Doctoral dissertation). University of Minnesota, USA.
- Delanty, G. (2000). *Citizenship in a global age*. Buckingham: McGraw-Hill Education.
- Dobson, A., & D. Bell. (2005). *Environmental citizenship*. Cambridge: MIT Press
- Doğanay, A. (2004). Sosyal Bilgiler eğitiminin genel amaçları ne olmalıdır? *I. Sosyal Bilgiler Eğitimi Kongresi Bildirileri Kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Dönmezer, S. (1989). *Türkiye’de vatandaş eşitliği*. Ankara: Yeni Forum Yay.

- Dudley, R. L., & Gitelson, A. R. (2003). Civic education, civic engagement, and youth civic development. *PS: Political Science and Politics*, 36 (2), 263-267.
- Duman, T., Karakaya, N., ve Yavuz, N. (2005). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Dynneson, T. (1992) What does good citizenship mean to student?. *Social Education Journal*. 55– 58.
- Eccles, J., & Gootman, J. (2002). *Community programs to promote youth development*. Washington, DC: National Academy Press, Institute of Medicine.
- Elkatmış, M. (2013). 1998 vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programı ile 2010 vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programlarının karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (3), 59-74.
- Ergin, G. (2014). Roma toplumunda kölelik eleştirisi ve kölelere empati. *Cedrus*, 2 (1), 355-376.
- Ersoy, A. F. (2007). *Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri* (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ersoy, A. F. (2012). Annelerin vatandaşlık algısı, çocuklarında vatandaşlık bilinci geliştirme uygulamaları ve karşılaştıkları sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2111-2124.
- Ersoy, A. F. (2013). Vatandaşlık: Yeni Yaklaşımlarla Vatandaşlık ve Eğitimi. İçinde İ. Acun, B. Tarman, E. Dinç (Ed.). *İnternet Destekli Etkin İnsan Hakları Demokrasi ve Vatandaşlık Eğitimi* (s. 71-90). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Esendemir, Ş. (2008). *Türkiye’de ve dünyada vatandaşlık: Eski sorular, yeni arayışlar*. Ankara: Birleşik.
- Evans, R., ve Kılınç, E. (2013). History of place-based education in the social studies field. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (14), 263-280.

- Farmer, L. (2010). 21. Century standarts for information literacy. *Leadership*, 39 (4), 20-22.
- Fenton, E. (1967). *The new social studies*. New York, NY: Holt, Rinehart, and Winston, Inc.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. London: SAGE Publications Pvt Ltd.
- Finley, M. I. (1973). *Democracy ancient and modern*. New Jersey: Rutgers University Press.
- Fritzer, P., & Kumar, D. (2002). What do prospective elementary teachers know about American history? *Journal of Social Studies Research*, 26 (1), 51-59.
- Galtung, J. (1996). *Bir başka açıdan insan hakları*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Ginwright, S., & Cammarota, J. (2007). Youth activism in the urban community: learning critical civic praxis within community organizations. *International Journal Of Qualitative Studies In Education*, 209 (6), 693-710.
- Giron, L. A. M. (2012). *Educating good citizens: A case study of citizenship education in four multicultural high school classrooms in Ontario*. (Doctoral dissertation). University of Ottawa, Canada.
- Glesne, C. (2014). *Nitel araştırmaya giriş* (Çev. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gömlüksiz, M. N. ve Kılınç H. H. (2013). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi kazanımları ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies*, 8 (12), 555-568.
- Göz, N. L. (2010). *İlköğretimde demokrasi ve vatandaşlık eğitimi* (Yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Gözütok, F. D. (1998). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi projesi*. IV. Eğitim Bilimleri Kongresi, Eskişehir.
- Greene, J. C. (2007). *Mixed methods in social inquiry*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Griffith, R. (1998). *Educational citizenship and independent learning*. The United Kingdom: Jessica Kingsley Publishers Ltd.
- Guest, G., MacQueen, K. M., & Namey, E. E. (2011). *Applied thematic analysis*. London: Sage.
- Gunsteren, H. R. (1998). *A theory of citizenship: Organizing plurality in contemporary democracies*. Colorado: Wesbiew Press.
- Guttek, G. (2011). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar*. Ankara: Ütopya.
- Gündüz, M. ve Gündüz, F. (2007). *Yurttaşlık bilinci*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürbüz, G. ve Gündüz, S. (2011). İlköğretim okulu öğrencilerinin demokrasi unsurları ile ilgili görüşleri: Bolu İli Gazipaşa İlköğretim Okulu Örneği. *Turan Stratejik Araştırmalar Merkezi Dergisi*, 3 (12), 17-30.
- Güven, S. (2002). *İlköğretim 7. ve 8. sınıflarda okutulmakta olan vatandaşlık ve insan hakları dersini veren öğretmenlerin nitelikleri ve derste karşılaştıkları problemler* (Yüksek lisans tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, S. (2010). *İlköğretim birinci kademedeki vatandaşlık eğitimi üzerine bir durum çalışması* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Habermas, J. (1995). Citizenship and national identity: Some reflections on the future of Europe. In R. Beiner (Ed.) *Theorizing citizenship* (pp. 255–281). Albany, NY: State University of New York Press,
- Heater, D. (2004). *A history of education for citizenship*. London: Routledge.
- Hilburn, J. (2012). *High school teachers' perceptions of teaching civics to immigrant students in a new gateway state* (Doctoral dissertation). University of North Carolina at Chapel Hill, USA.
- İbrahimoglu, Z. (2014). *Gayrimüslim azınlıklara göre Türkiye'de vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- İpek, İ. (2011). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında vatandaşlık eğitiminin Sosyal Bilgiler öğretim programındaki hedeflere uygunluğu yönünden değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Jaspers, K. (1997). *Felsefe nedir?* İstanbul: Say yayınları.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1 (2), 112-133.
- Jones, E., & Gaventa, J. (2002). *Concepts of citizenship: A review*. Brighton: Institute of Development Studies.
- Kab, İ. (2012). *Türkiye'deki Sosyal Bilgiler ders kitaplarının Almanya'daki tarih, coğrafya ve vatandaşlık eğitimi ders kitaplarıyla karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kalaycı, Ş. (2008). *Çoklu doğrusal regresyon modeli*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım A.Ş.
- Kan, A. ve Akbaş, A. (2005). Lise öğrencilerinin kimya dersine yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (2), 227-237.
- Karaman Kepenekçi, Y. (2014). *İnsan hakları ve vatandaşlık*. Ankara: Siyasal yayınevi.
- Karataş, İ. (2002). *Cumhuriyet Dönemi ilköğretim programlarında vatandaşlık eğitimi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, A. (2005). Türkiye'de çoğunluk ve azınlık politikaları. *Avrupa Birliği Bütünleşme Sürecinde Yurttaşlık, Çokkültürcülük ve Azınlık Tartışmaları: Birarada Yaşamının Siyaseti*, 5-26.
- Kepenekci, Y. K. (2008). *İnsan hakları ve vatandaşlık*. Ankara: Ekinoks Yayınları.

- Kerr, D., Lopes, J., Nelson, J., White, K., Cleaver, E., & Benton, T. (2007) *Vision versus pragmatism: Citizenship in the secondary school curriculum in England*. (DfES Research Report 845). London: DfES.
- Kılıç Oğuz, A. (2005). *Fedakar eş fedakar yurttaş: Yurttaşlık bilgisi ve yurttaş eğitimi 1970-1990*. İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Kılınc, E. & Korkmaz, U. (2015). From national to global citizenship: Turkish perspectives on the meaning of global citizenship. In M. Merryfield, T. Augustine, & J. Harshman (Eds.), *Research in global citizenship education* (pp. 163-188). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Kılınc, E. (2014a). Does good citizen consider environment? The correlation between characteristics of good citizen and environmental attitudes amongst pre-service social studies teachers. *Journal of Environmental Protection and Ecology*, 15 (3A), 1434-1441.
- Kılınc, E. (2014b). Pre-service social studies teachers' understandings about the nature of the social studies. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6 (3), 415-426.
- Kılınc, E., ve Dere, İ. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin algıları. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 40, 209-220.
- Kılınc, E. ve Dere, İ. (2013). Lise öğrencilerinin iyi vatandaşlık kavramı hakkındaki görüşleri. *Journal of Social Studies Education Research*, 4 (2), 103-124.
- Kılınc, E. (2013). Sosyal Bilgiler öğretmen eğitiminde güncel tartışmalar. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 75-94.
- Kılınc, E. (2012). *Conceptual learning in social studies classroom: An analysis of Texas Assessment of Knowledge and Skills (TAKS) social studies questions with and without concept* (Doctoral dissertation). Texas A&M University, USA.
- Kıncal, R. (2007). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. London: Routledge.
- Koçoğlu, E.(2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul yöneticilerinde olması gereken demokratik tutum ve davranışlara ilişkin algıları. *Turkish Studies*, 8 (6),413-430.
- Kovac, M. (2005). Civic skills and civic education: An empirical assessment (Doctoral dissertation). University of Maryland, USA.
- Liamputtong, P. (2009). Qualitative data analysis: Conceptual and practical considerations. *Health Promotion Journal of Australia*, 20 (2), 133-139
- Lowenstein, E. (2003). *Teachers transformed: exploring the influence of facing history and ourselves on teachers' beliefs about citizenship and civics education* (Doctoral dissertation). New York University, USA.
- Marshall, T. H. (1965). *Class, citizenship, and social development*. New York: Anchor Book.
- Martin, L. (2008). Elementary and secondary teacher education students' perspectives on citizenship. *Action in Teacher Education*, 30 (3), 54-63.
- Masyada, S. S. (2013). *Creating the citizen: How social studies teachers understand the characteristics of good citizenship* (Doctoral dissertation). University of Florida, USA.
- McBride, H. (2014). *Presentation of Civic identity in online high school social studies discussion forums* (Doctoral dissertation). University of South Florida, USA.
- McCowan, T. (2009). *Rethinking citizenship education: A curriculum for participatory Democracy*. London: Continuum International Publishing Group.
- McKay, R. (1996). Whole social studies: Finding the surest way to effective citizenship. *Canadian Social Studies*, 30, 108-207.

- Merey, Z. (2009). İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde vatandaşlık ve insan hakları eğitimi. İçinde M. Safran (Ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yay.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. London: Sage.
- Morse, J. M. (2003). Principles of mixed methods and multimethod research design. İIn A. Tashakkori ve C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 189-208). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mossberger, K., Tolbert, C., & McNeal, R. (2007). *Digital citizenship: The internet, society, and participation*. London: The MIT Press.
- Munoz, L. (2009). *Attitudes toward us citizenship and civic engagement among Mexican immigrants in central Texas* (Doctoral dissertation).. Texas State University-San Marcos, USA.
- Nash, M. (2005). How to be thankful for being free: Searching for a convergence of discourses on teaching patriotism, citizenship, and United States history. *The Teachers College Record*, 107 (1), 214-240.
- National Council for the Social Studies. (1994). *Curriculum standards for social studies: Expectations of excellence*. Washington, DC: National Council for the Social Studies.
- Nazıroğlu, B. (2011). *Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programlarında vatandaşlık eğitimi* (Doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Osler, A., & Starkey, H. (2005). *Changing citizenship: Democracy and inclusion in education*. Maidenhead: Open University Press.
- Oxfam (2006). *Education for global citizenship: A guide for schools*. Oxford, England: Oxfam.
- Özdemir Özden, D. (2011). *İlköğretim okullarında çevresel vatandaşlık eğitimi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Özden, M. (2011). *4. ve 5. sınıflar fen ve teknoloji dersinin vatandaşlık eğitimi bakımından işlevselliği* (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual: A step-by-step guide to data analyses using SPSS for Windows*. Philadelphia, PA: Open University Press.
- Parker, W. C. (2003). *Teaching democracy: Unity and diversity in public life*. New York: Teachers College Press.
- Passe, J. (2006). New challenges in elementary social studies. *The Social Studies*, 20 (3), 27-31.
- Pederson, P. V., & Cogan J. J. (2003). Civic education pedagogy and assessment in the pacific rim: Six cases. *International Journal of Social Education*, 17 (1), 16-30.
- Pinckston, A. (2005). *Investigating teacher's experiences and efficacy beliefs regarding the secondary school civics course: A study of three school boards within Ontario* (Doctoral dissertation). Lakehead University, Canada.
- Polat, E. G. (2011). Osmanlıdan günümüze vatandaşlık anlayışı. *Ankara Barosu Dergisi*, 2011 (3), 127-158.
- Price, R. A. (1969). Goals for the social studies. In D. M. Fraser (Ed.), *Social studies curriculum development: Prospects and problems 39th yearbook* (pp. 33-64). Washington, D.C.: National Council for the Social Studies.
- Prior, W. (1999). What is means to be a “Good Citizen” . *Australia. Social Education*, 27 (2), 215-247.
- Ribble, M. (2011). *Digital citizenship in schools*. Washington DC: The International Society for Technology in Education (ISTE).
- Ribble, M. & Bailey, G. (2007). *Digital citizenship in schools*. Washington, DC: ISTE.
- Riessman, C.K. (1993). *Narrative analysis*. London: Sage.

- Rousseau, J. J. (1988). *İnsanlar arasında eşitsizliğin kaynağı* (Çev. R. N. İleri). İstanbul: Saf Yayınları.
- Russell, B. (1997). *Batı felsefesi tarihi* (Çev. M. Sencer). İstanbul: Say Yayınları.
- Sadık, F. ve Sarı, M. (2012). Çocuk ve demokrasi: İlköğretim öğrencilerinin demokrasi algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesi. *Uluslararası Cumhuriyet Eğitim Dergisi*, 1 (1), 48-62.
- Sağlam, D. G. (2004). *Almanya`da gymnasium 5., 6. ve 7./8. sınıf tarih, coğrafya ve vatandaşlık eğitimi programlarının amaç ve içerik açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sağlam, H. İ. ve Hayal, M. A. (2015). Sınıf öğretmenlerinin “insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi” dersinin ilkökul 4. Sınıfta yer almasına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 207-217.
- Sarıbay, A. (1992). *Siyasal sosyoloji*. Ankara : Gündoğan Yayınları.
- Schachter, H. L. (1998). Civic education: Three early American political science association committees and their relevance for our times. *PS: Political Science and Politics*, 31, 631–635.
- Schugurensky, D. (2005). *Citizenship and citizenship education: Canada in an international context*. Oise: University of Toronto.
- Shelly, G. (1996). *Perceptions of the characteristics of good citizenship by secondary public school teachers in the state of Washington*. (Doctoral dissertation). Seattle Pacific University, Seattle.
- Smith, R. M. (2002). Modern citizenship. In E. F. Isin & B. S. Turner (Eds.), *Handbook of citizenship studies* (pp.105-115). London: Sage.
- Şahin, İ. F., ve Çermik, F. (2014). Küresel vatandaşlık ölçeğinin türkçeye uyarlanması: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 19(31), 207-218.

- Tanör, B. (1994). *Türkiye'nin insan hakları sorunu*. İstanbul: BDS Yayınları.
- Tarman, B. ve Acun, İ. (2010). Sosyal Bilgiler eğitimi ve yeni bir Sosyal Bilgiler hareketi. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1-16.
- Tarman, B., Ergür, Ş. ve Eryıldız, F. (2012). Yenilenen Sosyal Bilgiler programına dair bir değerlendirme. *Gaziantep Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (1), 103-135.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tezgel, R. (2008). *Yeni ilköğretim programlarında insan hakları vatandaşlık ve kentlilik eğitimi*. Ankara: Araştırma Yayınları.
- Thornton, S. (2001). Educating the educators: Rethinking subject matter and methods. *Theory Into Practice*, 40 (1), 72-79.
- Tol-Göktürk, E. D. (2006). *Dünden yarına yurttaşlık: 21. yüzyılda yurttaşlık, ulusal devlet ve küreselleşme*. İstanbul: Sosyal Araştırma Vakfı Yayınları.
- Topçuoğlu, A. A. (2012). Modern hukuk ve İslam'da vatandaşlık kavramının hukukî temeli. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 185-216.
- Topuzkanamış, Ş. E. (2012). Anayasal vatanseverlik kavramının anlamı, amaçları ve bu kavram ışığında geçmişle yüzleşme politikalar. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 133-168.
- Toraman, Ç. (2012). *İlköğretim 8. Sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ders programının (2010) değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Torney-Purta, J., & Vermeer, S. (2004). *Young people's citizenship competency in their nation, community and school: Background paper for the ECS/NCLC initiative in education for citizenship covering kindergarten to grade 12*. Denver, CO: Education Commission of the States.

- Touraine, A. (1997). *Demokrasi nedir?* (Çev. O. Kunal). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Tu, C. Y. (1995). *An exploratory study of teachers' perceptions and practices pertaining to civics instruction in Southern Taiwan Junior Colleges* (Doctoral dissertation). Pennsylvania State University, USA.
- Tuna, E. (2008). *Bir Osmanlı vatandaşlık ders kitabı olan rehber-i ittihad çerçevesinde 2. Meşrutiyet döneminde vatandaşlık eğitimi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Turcan, R. (2005). *1960'lı yıllardan günümüze vatandaşlık eğitimi ders kitaplarının değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tünkler, V. (2013). *Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programında yer alan soyut kavramların, becerilerin ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasına ilişkin metaforik bir yaklaşım* (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Utku, M. (2015). *Üniversite öğrencilerinin vatandaşlık ve sosyal medya vatandaşlık algısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Ülger, M. (2012). *İlköğretim okullarında insan hakları ve vatandaşlık eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünsal, A. (1998). Yurttaşlık anlayışının gelişimi. İçinde A. Ünsal (Ed.) *75. yılda tebaa'dan yurttaşa doğru* (s. 4-37). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Üstel, F. (1999). *Yurttaşlık ve demokrasi*. Ankara: Dost Kitabevi.
- Wall, D. (2007). *Earth tones: How environmental journalism and environmental ethics influence environmental citizenship*. (Master's thesis). University of North Texas, USA.

- Walzer, M. (1989). Citizenship. In T. Ball, J. Farr, & R. L. Hanson (Eds.) *Political Innovation and Conceptual Change*. Cambridge: Cambridge University.
- Wilkins, C. (2003). Teachers and young citizens: Teacher talk about their role as social educators. *Westminster Studies in Education*, 26 (1),63-75.
- Wilson, J. S. (2008). *Citizenship education and civics competency: A plausible intersection of philosophy and community* (Doctoral dissertation). Seton Hall University, USA.
- Van Steenbergen, B. (1994). *The condition of citizenship*. London: Sage.
- Yaşar, R. (2007). *Suudi Arabistan'da Mutavassıt (ortaokul) birinci sınıf Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Eğitimi Programları ile Türkiye'deki altıncı sınıf Sosyal Bilgiler Eğitimi Programının karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, A., ve Güdek, H. (2012). Küreselleşme ve salt görüntüsel medyanın yükselişi. *Atatürk Üniversitesi İletişim Dergisi*, 3, 1-19.
- Zembylas, M., & Boler, M. (2002). On the spirit of patriotism: Challenges of a 'pedagogy of discomfort'. *Teachers College Record*, 104 (5). 1-25.
- Zwick, W. R., & Velicer, W. F. (1986). A comparison of five rules for determining the number of components to retain. *Psychological Bulletin*, 99, 432-442.

Ekler

Ek -1: İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 27/01/2016-E.4430



T. C.
DÜMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 45295868-300-
Konu : İskender İKİNCİ'nin Tez Çalışması

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 15/01/2016 tarihli ve 538167 sayılı yazı.

Enstitünüz İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi doktora programı öğrencisi İskender İKİNCİ'nin "*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Eğitimi ile İlgili Düşüncelerinin İncelenmesi*" konulu çalışmasına ait anket uygulamasının uygun görüldüğü ve yapılan çalışma sonucunda elde edilen raporun, basılı ve dijital ortamda Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'ne de gönderilmesi gerektiğinin bildirildiği ilgi yazı sureti yazımız ekinde gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-İmza

Miktat BEKTAŞ
Daire Başkanı

EK :
İlgi yazı sureti ve ekleri (9 sayfa)



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : 70297673-605-E.538167
Konu: İzin talebi

15.01.2016

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: Dumlupınar Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 04/012/2016 tarihli ve 45295868/300/16029 sayılı yazısı.

Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Öğrencisi İskender İKİNCİ' nin "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Eğitimi İle İlgili Düşüncelerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması hakkındaki ilgi yazı ve ekleri, Genel Müdürlüğümüzde oluşturulan Komisyon tarafından incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde **gönüllülük esasına** dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekinde gönderilen **mühürlü anketin** kullanılması ve araştırma sonucunda elde edilen raporun, basılı ve dijital ortamda Genel Müdürlüğümüze teslim edilmesi şartı ile araştırmanın yürütülmesinde bir sakınca bulunmamaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Zeynep ÖÇGÜDER
Bakan a.
Genel Müdür V.

Ek:
1-Mühürlü Anket formu (8 sayfa)
2-İlgi yazı ve ekleri

Dağıtım:
Gereği: Dumlupınar Üniversitesi Rektörlüğüne (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
Bilgi: Kütahya, Ankara, Denizli Valiliği (İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

**BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR**

Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
Atatürk Biv. 06648 Kızılay/ANKARA

Bilgi için: F. EFENDİOĞLU COŞKUN (Şef)
Tel: (0 312) 413 27 20 Fax: (0312) 417 71 08)

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 56f6-cc30-38ad-a028-6a56 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2: Vatandaşlık Algıları ve Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği

Kıymetli öğretmenler

Bu çalışmanın amacı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimi ile ilgili düşüncelerinin tespit edilmesidir. Lütfen bu ölçekteki soruları cevaplayarak öğretmenlerimizin bu konudaki düşüncelerini yansıtmamıza yardımcı olunuz. Teşekkürler.

İskender İkinci

Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Demografik Bilgiler

1.	Cinsiyetiniz:	() Kadın () Erkek
2.	Öğretmenlikteki görev süreniz
3.	Mezun olduğunuz bölüm	() Sosyal Bilgiler () Tarih () Coğrafya () Diğer
4.	Çalıştığınız okul:	() Özel () Devlet
5.	Herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye misiniz?	() Evet () Hayır

Madde No	Aşağıdaki ifadeler Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık eğitimi ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Bu ifadeler sizin düşüncenizi ne şekilde yansıtıyor?	Hiç Yansıtıyor					Tamamen Yansıtıyor
		1	2	3	4	5	
1	Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık ile ilgili konuları öğrenmede öğrenciler isteklidir.						
2	Sosyal Bilgiler konularının vatandaşlık öğretimine önem verdiğini düşünmüyorum.						
3	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimi konusunda yeterli olduklarını düşünüyorum.						
4	Okullarda vatandaşlıkla ilgili konular ders kitabı temelli işlenmektedir.						
5	Sosyal Bilgiler derslerindeki vatandaşlık konularının öğrenciler günlük hayata hazırladığını düşünmüyorum.						
6	Vatandaşlık eğitiminin ortaokullarda ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini düşünüyorum.						
7	Vatandaşlık konuları ülkemiz için oldukça önemlidir.						

	Vatandaşlık eğitimindeki temel amaçlar neler olmalıdır?	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Türk Toplumunu hakkında bilgi vermek					
2	Türk kültürünün yeni nesillere aktarılmasını sağlamak					
3	Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlamak					
4	Toplumsal değerlere uygun olarak yaşamalarını sağlamak					
5	Türk kültürünü etkilemiş büyük şahsiyetlerinin hayatlarını tanıtmak					
6	Problem çözme becerilerini geliştirmek					
7	Güncel yönetim sistemi hakkında bilgi vermek					
8	Görgü kurallarını benimsetmek					
9	Öğrencilerin ülkeye olan sadakatlarını geliştirmek					
10	Öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları çatışmalara barışçıl çözümler üretmelerini sağlamak					
11	Sosyal, ekonomik ve siyasi konular hakkında bakış açısı sağlamak					
12	Öğrencilerin sosyal uyumlarını arttırmak					
13	Yerel ve merkezi yönetim birimlerinin işleyişleri hakkında bilgi vermek					
14	Farklı kültürlerle saygı duymasını sağlamak					
15	Başka bireyler ile uyum içerisinde çalışabilmeyi öğretmek					
16	Öğrencilerin sosyal ilişkilerini geliştirmek					
17	Demokratik bireyler yetiştirmek					
18	Dünyayı anlamak ve anlamlandırmak					
19	Toplumsal gelişme ve değişimlere uyum sağlayan bireyler yetiştirmek					
20	Eleştirel düşünme becerisini geliştirmek					
21	Toplumun iyiliği için harekete geçebilmesini sağlamak					
22	Vatan sevgisini aşılacak					
23	Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı bireyler yetiştirmek					
24	Devlet yapısının işleyişi ile ilgili gerekli koşulları tanıtmak					
25	Demokratik hayata aktif katılmalarını sağlamak					
26	Toplumsal yaşama aktif olarak katılmak					
27	Ülke ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermesini sağlamak					
28	Çevre duyarlılığı sağlamak					
29	Genel ve yerel seçimlerde oy vermenin gerekliliğini kavratmak					

	İyi vatandaşın nitelikleri sizce nelerdir?	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	İyi bir vatandaş güncel olaylar hakkında bilgi sahibidir.					
2	Toplumsal konularda sorumluluk alır.					
3	Toplumsal değerlere saygı gösterir.					
4	Başkalarının iyiliğini düşünür.					
5	Davranışlarında ahlak kurallarına dikkat eder.					
6	İdarecilerine itaat eder.					
7	Kendisini ilgilendiren uygulama ve politikaları sorgular.					
8	Devletin yönetimi ve işleyişi ile ilgili bilgi sahibidir.					
9	Vatanseverdir.					
10	Ailesine karşı sorumluluklarını yerine getirir.					
11	Dünya toplumları hakkında bilgi sahibidir.					
12	Toplumdaki farklılıklara saygı gösterir.					
13	Temel insan haklarına saygılıdır.					
14	Politik konular hakkında başkaları ile tartışır.					
15	Güvenilirdir.					

	Vatandaşlık dersi öğretim programlarından ne şekilde yer almalıdır?	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Ayrı bir ders olarak verilmelidir.					
2	Sosyal Bilgiler dersi içerisinde bir öğrenme alanı olarak yer almalıdır					
3	Tüm derslerin içerisinde disiplinler arası bir konu olarak ele alınmalıdır.					
4	Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenme alanlarının tümünde yer almalıdır.					

	Daha iyi bir şekilde vatandaşlık konularını öğrencilerinize aktarabilmek için aşağıdakilerden hangisi/leri yapılmalıdır?	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Daha fazla öğretim materyali					
2	Daha iyi ders kitapları					
3	Öğretim ilke ve yöntemleri ile ilgili hizmet içi eğitimler					
4	Öğretmenler arasındaki işbirliğinin artırılması					
5	Ders dışı aktiviteler için maddi kaynak					
6	Teknolojik imkânların artırılması					
7	Üniversite hocaları ile işbirliği					

	Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde kullanılan aşağıdaki aktiviteleri ne sıklıkla derslerinizde kullanıyorsunuz?	Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Nadiren	Hiç
1	Güncel konuların tartışılması					
2	Vatandaşlık hak ve sorumlulukları ile ilgili gazete haberlerinin incelenmesi					
3	Test kitapları yoluyla öğrencilerin bilgilerinin ölçülmesi					
4	Ders kitabına bağlı düz anlatım					
5	Öğrencilerin çevrelerindeki sorunları tespit edebilmesi için araştırma yapmaları					
6	İnsan haklarına yönelik farkındalığın artmasına yönelik oyunlar					
7	Anayasa ve insan hakları bildirgesi gibi 1. El kaynakların kullanımı					
8	Proje hazırlama					
9	Rol oynama yöntemi					
10	Soru cevap yöntemi					

	Okulunuzda Sosyal Bilgiler derslerinde vatandaşlık eğitimi ile vurgulanan hususlar nelerdir?	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Öğrencilerin sosyal hayata hazırlanması					
2	Toplum hakkında bilgi sahibi olmaları					
3	Devletin işleyişi hakkında bilgi sahibi olmaları					
4	Demokratik yaşamı özümsemeleri					
5	Toplumsal değerlerin geliştirilmesi					
6	Kültürel gelişimin sağlanması					
7	Küresel yeterliklerin kazandırılması					
8	Kariyer hazırlığı					
9	Eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması					

Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : İskender İKİNCİ

Doğum Tarihi: 07/03/1973

Doğum Yeri : İstanbul

Eposta : iskenderikinci@windowslive.com

Öğrenim Durumu

İstanbul Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü

İş Deneyimi

Tarih Öğretmeni

