

T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

VATANDAŞLIK BİLGİSİ KONULARININ ÖĞRETİMİNDE OKUL DIŞI
SAHALARIN ETKİLİ KULLANIMI
(ORDU İLİ ÖRNEĞİ)

Gül ŞENSOY

TEZ DANIŞMANI

Yrd. Doç. Dr. Can EKİZ

NİSAN 2014

ÖZET

VATANDAŞLIK BİLGİSİ KONULARININ ÖĞRETİMİNDE OKUL DIŞI SAHALARIN ETKİLİ KULLANIMI

(ORDU İLİ ÖRNEĞİ)

ŞENSOY, Gül

Giresun Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Can EKİZ

Nisan 2014

Bu çalışmanın amacı sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularını okul sınırları dışında toplumsal çevre içinde işleyip işlemediğini araştırmaktır. Ayrıca öğretmenlerin tutumlarının cinsiyet, kıdem, çalışma bölgesi, mezuniyet alanı gibi bağımsız değişkenlerle ilişkisi ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Araştırmada “tarama” modeli benimsenerek mevcut durum ortaya konulmuştur. Araştırma 2012-2013 yılları arasında Ordu ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri arasından örneklem seçilerek yapılmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak öğretmen görüşme formu başlığı altında hazırlanan anket uygulanmıştır. Verilerin istatistik analizinde SPSS 17.0 programı, ki-kare bağımsızlık testi, frekans ve yüzde kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak ele alınmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin vatandaşlık bilgisi konularını öğretirken okul dışı sahaları etkili kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemi, çalışma bölgesi ve mezuniyet alanları gibi değişkenler okul dışı sahaları etkili kullanmada, öğretmenlerin görüşleri üzerinde anlamlı bir fark yaratmamıştır. Okul dışı sahaları öğretime katmayan öğretmenlerin bunun nedenlerini yakın çevrelerinde uygun mekanların olmaması, ders saatinin yetersiz oluşu, ekonomik yetersizlikler, ulaşım sıkıntısı, sorumluluk almak istememeleri, resmi makamlardan izin alamamaları ve bu gibi eylemlerin faydalı olmadığı şeklinde belirtmişlerdir.

SUMMARY

THE EFFICIENT USAGE OF THE AREAS OUT OF SCHOOL AT TEACHING OF THE CITIZENSHIP SUBJECTS

(THE PATTERN OF ORDU)

ŞENSOY, Gül

Giresun University

Social Sciences Institute

Department of Primary Education, Master's Degree Thesis

Counselor: Assistant Prof. Can EKİZ

April 2014

The aim of the study is to investigate whether social sciences' teachers discuss the subjects of citizenship in social environment out of school borders. Also, the correlations of teachers' attitudes with independent variables are tried to be put forward.

The current situation in the investigation was put forward by adopting scanning model. The investigation was carried out by being chosen a sample among social sciences' teachers who worked in Ordu during 2012 and 2013. The questionnaire prepared under the headline of teacher's consultation form as an appliance of collecting the data of the investigation. SPSS 17.0 software, Ki-Kare independence test, frequency and percentage were used in the data's statistical analysis. The degree of expressiveness in the investigations was addressed as 0,05.

According to the results of the investigations; it was the result that the teachers didn't use the areas out of school while they were teaching the subjects of citizenship. Teachers' gender, seniority, work place and graduate departments didn't create a difference on their opinions of using the areas out of school. The teachers who hadn't incorporated the areas out of school to the teaching were come up with the reasons that were non-existence of appropriate locations around them, inefficiency of class periods, inadequacy of economical situation, transportation trouble, unwillingness of responsibility, not getting permission from public enterprises and their thoughts that these kinds of activities were useless.

TEŞEKKÜR

Araştırmanın tüm aşamalarında her türlü bilimsel desteği sağlayan değerli tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Can EKİZ'e, bilgi birikimleri ve değerli gürüşleriyle katkı sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Serkan DOĞANAY'a, Prof. Dr. Ünsal BEKDEMİR'e, Prof. Dr. Ramazan SEVER'e, Prof. Dr. Mustafa CİN'e, Doç. Dr. Süleyman ELMACI'ya, Yrd. Doç. Dr. Ufuk YOLCU'ya, Yrd. Doç. Dr. Hasan Hüseyin AKSU'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca tez çalışmam sırasında maddi ve manevi yardımlarını esirgemeyen her zaman arkamda olan aileme sonsuz teşekkür ve minnettarlığımı sunarım.

Gül ŞENSOY

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	I
ABSTRACT.....	II
TEŞEKKÜR.....	III
İÇİNDEKİLER.....	IV
TABLolar DİZİNİ.....	VIII
SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	XI

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Problem.....	2
1.2.1.Alt Problemler.....	2
1.3.Araştırmanın Önemi.....	3
1.4.Sayıtlar.....	4
1.5.Sınırlılıklar.....	4
1.6.Hipotezler.....	4
1.7.Tanımlar.....	4
1.8.İlgili Araştırmalar.....	5

İKİNCİ BÖLÜM

2. İLGİLİ ALAN YAZIN.....9

2.1.Eğitim, Öğretim ve Arasındaki Farklar.....	9
2.1.1.Eğitimin Tanımı.....	9
2.1.2.Öğretimin Tanımı.....	11
2.1.3.Eğitim ve Öğretim Arasındaki Farklar.....	11
2.2.Sosyal Bilgilerin Tanımı.....	12

2.3.Sosyal Bilimler.....	15
2.2.1.Dünya'daki Sosyal Bilgiler Eğitimi.....	16
2.2.2.Türkiye'deki Sosyal Bilgiler Eğitimi.....	18
2.3.Vatandaşlık.....	20
2.3.1.Vatandaşlık Eğitimi.....	21
2.3.1.1.Dünya'daki Vatandaşlık Eğitimi.....	22
2.3.1.2.Türkiye'deki Vatandaşlık Eğitimi.....	24
2.4.Vatandaşlık Eğitiminde Okul Dışı Sahaların Önemi.....	26

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	29
3.1.Araştırmanın Modeli.....	29
3.2.Evren ve Örneklem.....	29
3.3.Veri Toplama Aracı.....	32
3.3.1.Veri Toplama Aracının Uygulanması.....	34
3.4.Verilerin Analizi.....	35

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR.....	36
4.1.Anket Uygulanan Öğretmenlerin Cinsiyet Açısından Demografik Bilgileri.....	36
4.2.Anket Uygulanan Öğretmenlerin Kıdem Açısından Demografik Bilgileri.....	36
4.3.Anket Uygulanan Öğretmenlerin Çalışma Bölgesi Açısından Demografik Bilgileri.....	37
4.4.Anket Uygulanan Öğretmenlerin Mezuniyet Alanı Açısından Demografik Bilgileri.....	37
4.1.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	38
4.2.1.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	39
4.3.1.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	40

4.4.1.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	42
4.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	44
4.6.Alt Problemler Dışındaki Bulgular.....	45
4.6.1.Öğretmenlerin Okul Dışı Sahaları Eğitimde Kullandığı Dönemler.....	45
4.6.2.Vatandaşlık Bilgisi Konularının Öğretiminde Kullanılan Ortamlar.....	46
4.6.3.Öğretmenlerin Meslek Hayatında Okul Dışı Sahaları Kullanmalarına İlişkin Görüşleri.....	47
4.6.4.Okul Dışı Sahalara Gezi Düzenleme Sıklıkları.....	48
4.6.5.Okul Dışı Gezi Alanları.....	48
4.6.6.Okul Dışı Sahalara Gezi Öncesi Hazırlıklar.....	49
4.6.7.Okul Dışı Sahalarda Gezi Esnasındaki Uygulamalar.....	50
4.6.8.Okul Dışı Sahalar Eğitime Katılırken Yaşanan Sorunlar.....	51
4.6.9.Okul Dışı Sahalara Düzenlenen Gezi Sonrası Uygulamalar.....	53
4.6.10.Okul Dışı Sahalara Düzenlenen Gezi Grupları.....	54
4.6.11.Okul Dışı Sahalara Düzenlenen Gezilerdeki Yardımcı Personeller.....	54
4.6.12.Okul Dışı Sahalar Eğitime Katılırken Kullanılan Öğretim Yöntemleri.....	55
4.7.Vatandaşlık Bilgisi Konularının Öğretiminde Okul Dışı Sahaların Etkili Kullanımı Üzerine Yapılan Öneriler.....	56

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	59
5.1.Araştırma Problemi ile Araştırmanın Alt Problemine İlişkin Sonuçlar.....	59
5.2.Problem Soruları Dışında Elde Edilen Sonuçlar.....	61
5.3.Tartışma.....	65
5.4.Öneriler.....	68

KAYNAKÇA.....	70
EKLER.....	74
ÖZ GEÇMİŞ.....	77

TABLolar DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1: Araştırmanın Örneklemi.....	30
Tablo 2: Örneklem Grubun Yerleşim Yerine Göre Dağılımı.....	32
Tablo 3: Anketlerin Geri Dönüş Oranları.....	34
Tablo 4: Anket Uygulanan Öğretmenlerin Cinsiyet Açısından Demografik Bilgileri.....	36
Tablo 5: Anket Uygulanan Öğretmenlerin Kıdem Açısından Demografik Bilgileri.....	36
Tablo 6: Anket Uygulanan Öğretmenlerin Çalışma Bölgesi Açısından Demografik Bilgileri.....	37
Tablo 7: Anket Uygulanan Öğretmenlerin Mezuniyet Alanı Açısından Demografik Bilgileri.....	37
Tablo 8: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Bilgisi Konularının Öğretiminde Okul Dışı Sahaları Etkili Kullanımının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığı İçin Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları.....	38
Tablo 9: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Bilgisi Konularının Öğretiminde Okul Dışı Sahaları Etkili Kullanımının Kıdem Değişkenine Göre Farklılığı İçin Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları.....	39
Tablo 10: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Bilgisi Konularının Öğretiminde Okul Dışı Sahaları Etkili Kullanımının Çalışma Bölgesi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları.....	41
Tablo 11: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Bilgisi Konularının Öğretiminde Okul Dışı Sahaları Etkili Kullanımının Mezuniyet Alanı Değişkenine Göre Farklılığı İçin Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları.....	42
Tablo 12: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Bilgisi Konularının Öğretiminde Okul Dışı Sahaları Etkili Kullanmama Gereçlerine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları	44

Tablo 13: Öğretmenlerin Öğrenciyken Okul Dışı Sahaları Kullanmalarına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları.....	45
Tablo 14: Öğretmenlerin Öğrenciyken Okul Dışı Sahaları Kullandıkları Eğitim Dönemine İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları.....	46
Tablo 15: Vatandaşlık Konularının İşlenilme Ortamlarına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları.....	46
Tablo 16: Öğretmenlerin Meslek Hayatında Okul Dışı Sahaları Kullanmalarına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları.....	47
Tablo 17: Öğretmenlerin Bir Yıl İçinde Okul Dışına Gezi Düzenleme Sıklığına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları.....	48
Tablo 18: Okul Dışı Sahalara İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları.....	49
Tablo 19: Öğretmenlerin Gezi Öncesi Hazırlıklarına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları.....	50
Tablo 20: Öğretmenlerin Gezi Esnasında Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları.....	51
Tablo 21: Öğretmenlerin Okul Dışı Sahaları Eğitime Katarken Sorun Yaşamalarına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları.....	52
Tablo 22: Öğretmenlerin Okul Dışı Sahaları Eğitime Katarken Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları.....	52
Tablo 23: Öğretmenlerin Gezi Sonrası Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları.....	53
Tablo 24: Öğretmenlerin Okul Dışı Sahalara Düzenlenen Gezi Gruplarına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları.....	54
Tablo 25: Öğretmenlerin Okul Dışı Sahalara Düzenledikleri Gezilerde Kullandıkları Yardımcı Personellere İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları.....	55

Tablo 26: Öğretmenlerin Okul Dışı Sahaları Eğitime Katarken Kullandıkları
Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları.....56

Tablo 27: Öğretmenlerin Çalışılan Konu Kapsamında Önerilerine İlişkin Görüş ve
Frekans Dağılımları.....57

SİMGELER DİZİNİ

f :	Frekans
%:	Yüzde
\bar{X}:	Aritmetik ortalama
N:	Veri sayısı
P:	Anlamlılık düzeyi
Sd:	Serbestlik derecesi

KISALTMALAR

ABD:	Amerika Birleşik Devletleri
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS:	Statistical Packages for the Social Sciences
Ed:	Editör
s:	Sayfa

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

21. yüzyılın başlarından itibaren teknoloji hızla ilerlemekte ve bu dönemde dünya büyük değişimleri yaşamaktadır. Dünyanın neresinde yaşarsa yaşasın tüm insanlar bu değişime maruz kalmaktadır ve bu değişim insan yaşamını kolaylaştırarak çok boyutlu etkilemektedir. Sosyal bir varlık olan insan bu değişime ayak uydurmak zorundadır. Hayata uyum sağlama süreci diye adlandırabileceğimiz eğitim ise bu değişimi ele alırken üzerinde durmamız gereken önemli kavramlardan biridir.

Değişen dünya insan yaşamını kolaylaştırmaya yani faydacılığa doğru götürüyorsa, eğitim sürecimizde bu durumu baz alarak planlanmalıdır. Gelişmiş ülkeler eğitim sistemlerini insan ihtiyaçlarını gidermeye yönelik planlar çerçevesinde şekillendirmektedir. Eğitimin planlı kısmını kapsayan öğretim ise bu plan çerçevesinde yürütülmektedir.

Geçmişte kalan öğretmen merkezli, klasik metotlu öğrenme ve öğretme teknikleri yukarıda değindiğimiz gelişmelere aldırılmadan birçok bahanenin arkasına sığınarak kullanılmaya devam edilmektedir. Bu yanlış uygulama branş, cinsiyet, kıdem gibi değişkenler açısından değişmemekte olup her branşta, cinsiyette ve kıdemde karşımıza çıkma olasılığı taşımaktadır. Özellikle sosyal bilimler içerisinde yer alan “Sosyal Bilgiler” dersinin bütün çeşitlilikleriyle yeryüzüne bağlı olayları ele alması, oluş sebepleriyle açıklaması, vatandaşlık hak ve ödevlerinin, sorumluluklarının neler olduğunu belirtmesi kısaca insan ve onun sosyal ve fiziki çevresiyle geçmişte, günümüzde ve gelecekteki etkileşimini ortaya koyma çabası eski eğitim öğretim yöntemleriyle bireye istenilen düzeyde kazandırılmamaktadır.

Teknolojideki hızlı değişim sonucunda ülkelerin ekonomik, siyasal, sosyo-kültürel alanda birbirine yakınlaşmaları globalleşme olgusunu ortaya çıkarmıştır.

Globalleşen dünyada pragmatik düşünceler etkili olmuş ve bu pragmatik düşünceler aynı etkiyi eğitim alanında da bırakmıştır.

Pragmatik düşünürler evreni boyuna akan bir süreç olarak nitelendirir. Mutlak iyi, kötü ve doğru yerine daha iyi, daha yararlı, daha uygun olanı tercih eder. Pragmatik düşünceye göre insanlara bu sanılar aşılmalı, onlar yararlı yurttaşlar yapılmalıdır. Bu eğitimle sağlanabilir ve eğitim ortamında tartışma, kanıtlama, çürütme teknikleriyle, gramer, retorik, diyalektik kullanılmalıdır. Kullanılması öngörülen tekniklerle, kişilere erdem ve utanma, kendi kendini yönetme, hak olanla olmayanı ayırma ve özenle çalışma kazandırılabilir. Bunun için uygulama ve kuram iç içe kullanılmalıdır. Çünkü pratik olmadan teori, teori olmadan pratik olamaz. Daha yararlı sanılar bu yolla elde edilebilir (Sönmez, 2011: 94).

Başta sosyal bilgiler olmak üzere sosyal bilimlerin öğretiminde bu yaklaşım temel alınarak pratik ve teorinin iç içe öğretime uygulanması daha yerinde olabilir.

1.2.Problem

Araştırmanın problemi, bu temel saptamalardan hareketle; “vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaların etkili kullanımı” üzerine teorik bilgilerin pratiğe dönüştürülmesindeki etkiler saptanarak aktif öğrenmenin sağlanmasıdır.

1.2.1.Alt Problemler

1. Vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanmada cinsiyetin etkisi var mıdır?
2. Vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanmada kıdemin etkisi var mıdır?
3. Vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanmada çalışma bölgesinin etkisi var mıdır?
4. Vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanmada mezuniyet alanının etkisi var mıdır?
5. Öğretmenlerin vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanmama gerekçeleri nelerdir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi demokratik bir toplumun temelini oluşturmada örgün eğitimin verildiği önemli derslerden birisidir. Bu dersin genel amaçları arasında olaylara eleştirel bakabilen, kendi düşüncelerini ifade edebilen, başkalarının düşüncelerine saygılı, topluma duyarlı olan, hak ve sorumluluklarını bilen kişiler yetiştirmek bulunmaktadır (MEB, 2005).

Eğitim ve öğretim sürecinin önemli unsurlarından biri öğretmenlerdir. Öğrencilerin etkili bir vatandaş olarak yetiştirilmesinde en önemli sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinin amaçlarına ulaşması için öğretmenin vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde uyguladığı öğretim biçimi ve ders içinde yaptığı uygulamalar önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle öğrenmenin sağlanması ve kalıcı hale gelmesi ve içselleştirilebilmesi için öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri sağlanmalıdır. Bu durumda öğretmenler okul dışı sosyal hayatı öğretim sürecine katarak kalıcı öğrenme ve deneyim kazandırma yoluna gitmelidirler (Demircioğlu, 2010).

Yapılan literatür taraması ışığında okul dışı sahaların vatandaşlık ve demokrasi eğitimi konularının öğretiminde öğretim sürecine katılmadığı tespit edilmiştir. Ama tarih ve coğrafya üzerinde yapılan okul dışı çalışmalara rastlanmıştır.

Sosyal hayatı düzenleyen, kişi hak ve sorumlulukların öğretilmesini amaç edinen vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinin öğretilmesinde en uygun yöntemin okul dışı alanların kullanılması olduğu düşünülmektedir. Bu düşünce doğrultusunda araştırma hem araştırmacı için hem de demokratik bir toplumun varlığı için önem teşkil etmektedir. Bu araştırma öğretmenlerin, vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinin işlenişinde izledikleri yöntemleri ortaya koyarak gelecekte izlenecek yöntemleri belirlemede fayda sağlayacaktır.

Ayrıca araştırmanın Türkiye’de vatandaşlık ve demokrasi eğitimine yönelik araştırma birikimine katkı sağlaması beklenmektedir.

1.4.Sayıtlar

1. Durum tespitinde kullanılan sorular uzman görüşü alınarak hazırlanmış ve düzeltilmiştir. Bu soruların geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.
2. Öğretmenlerin mülakat sorularına verdikleri cevaplar onların samimi ve objektif görüşlerini yansıtmaktadır.

1.5.Sınırlılıklar

Bu Araştırma:

1. 2012-2013 öğretim yılında Ordu ili sınırları içinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim okullarının sosyal bilgiler öğretmenleriyle,
2. Ortaöğretim 8.sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi konularının öğretimiyle,
3. Öğretmenlere yapılan anketlerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6.Hipotezler

1. Okul dışı sahalar vatandaşlık konularının öğretiminde etkili kullanılmamaktadır.
2. Öğretmenler kabul edilebilir gerekçelere sahiptir.

1.7.Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Bireyin, toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olabilmesi 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, gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

Okul Dışı Saha Eğitimi: İlköğretim ve ortaöğretim müfredatındaki ünite konularının okulun dışında bulunan doğal, tarihi, kültürel unsurlardan yararlanarak, gözlem ve araştırma yapmaya dayalı işlenmesidir (Demircioğlu, 2010).

Vatandaşlık: Kişinin devlet ve dünya içindeki konumunu ve özelliklerini ifade eden toplumsal ve siyasi olgu (Kıncal, 2007).

1.8.İlgili Araştırmalar

Vatandaşlık eğitimi konusunda yapılan araştırmaların genellikle ilköğretimde yer alan vatandaşlık ve insan hakları dersi ile demokratik tutumlar üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Okul dışı sahaların vatandaşlık eğitimine katılmasıyla ilgili Türkiye’de bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Araştırmalar sonucu okul dışı sahalar daha çok coğrafya dersi kapsamında ekolojik dengenin korunması, doğal ve tarihi eserlerin tanınmasında araştırmalara konu olurken; tarih dersi kapsamında ise müze ve kale gibi tarihi önem taşıyan yerlerin gezilmesiyle eğitime katıldığı görülmektedir. Bu araştırmaların bazılarını şöyle özetleyebiliriz:

Özbek (2004), *“Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi”* adlı araştırmasında ilköğretim programında yer alan “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersinin amaçlarının gerçekleşme düzeyini öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler dersin amaçlarının orta düzeyde gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin cinsiyet ve mezun oldukları okula göre görüşleri değişmezken çalışma yıllarına göre değiştiği sonucuna varılmıştır. Bu bulguya göre ilk 5 yılda çalışan öğretmenlerin puanları diğerlerine göre yüksek bulunmuştur. Dersin amaçlarının daha büyük oranda gerçekleştiğine inanmışlardır.

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

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

karşılaştıkları sorunları belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu alanla ilgili lisans eğitiminde ders almamış ve herhangi bir etkinliğe katılmamıştır. Araştırmada öğretmenler plan geliştirme ve uygulama, ölçü aracı geliştirme, vatandaşlıkla ilgili temel kavramları öğretmekte güçlük çektiklerini ve etkinlikleri yalnızca sınıfta yaptıklarını ve gezi-gözlem yapma olanaklarının olmadığını belirtmişlerdir.

Baş (2010), “*İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Karşı Tutumlarının Değerlendirilmesi*” adlı araştırmasında ilköğretim öğrencilerinin çevreye karşı tutumlarını, çevre problemlerine karşı farkındalık, bireysel sorumluluklara karşı farkındalık, çözümlere karşı genel farkındalık, ulusal çevre problemlerine karşı farkındalık olmak üzere dört boyutta, cinsiyet, sınıf, anne-babanın meslekleri ve eğitim seviyelerine göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, sınıf düzeyinin, cinsiyet farklılığının, anne ve baba eğitim düzeyinin öğrencilerin tutumları üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca öğrencilerin genel ve ulusal çevre problemleri ile çevreye karşı bireysel sorumluluklarının farkında olduklarını göstermiştir.

Aslan, Sağır ve Cansaran (2008), “*İlköğretim Öğrencilerinin Çevre Bilgisi ve Çevre Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*” adlı araştırmalarında ilköğretim okullarındaki 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevre bilgisi ve tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “Çevre Bilgi ve Tutum Ölçeği”nin uygulanmasıyla toplanmıştır. Çevre bilgisi bakımından sınıf düzeyi bakımından anlamlı bir fark varken, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. Okullara göre öğrencilerin çevre bilgisi ve tutumlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin çevre etkinliklerine katılımlarının oldukça düşük seviyede olduğu, yaşadıkları yerdeki çevre sorunlarını tanıma ve bunlara çözüm önerileri getirmede yetersiz oldukları belirlenmiştir. Anne-baba eğitim durumlarına göre ise öğrencilerin çevre bilgisi ve tutumlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Özden (2011), “*İlköğretim Okullarında Çevresel Vatandaşlık Eğitimi*” adlı araştırmasında çevreye ve çevre sorunlarına karşı olumlu davranışların vatandaşlık sorumlulukları ile bütünleştirilerek eğitim kurumlarındaki mevcut durum eleştirel bakış açısıyla gözden geçirilmiştir. Araştırmaya sosyo-ekonomik çevresi farklı 22

öğretmen ve 22 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen ve öğrencilerin çoğunun ilköğretim okullarında yapılan çevresel vatandaşlık eğitimini yetersiz olarak değerlendirdiği görülmüştür.

Ersoy (2007), “*Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri*” adlı araştırmasında Sosyal Bilgiler dersinde, öğrencilerin vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini kazanmalarını sağlayan öğretim etkinliklerinin neler olduğu araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler; vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık eğitiminde planlama, vatandaşlık eğitiminde kullanabilecek araç-gereçler yöntemler ve vatandaşlık eğitiminde değerlendirme, vatandaşlık eğitimine ilişkin etkinlik örnekleri konusunda eğitime gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir.

Akcan (2010), “*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Okul Dışı Çevre Eğitimi Unsurları*” adlı araştırmasında öğretmenlerin öğrenme ortamlarını yakın çevrede bulunan unsurlardan yararlanarak daha etkili hale getirmeleri amaçlanmıştır. Araştırma kapsamını Bilecik il merkezi ve Söğüt ilçe merkezi arasında bulunan doğal, tarihi, kültürel, coğrafi, ekonomik unsurlar evreni oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre okul dışı çevre eğitim modelinin hayata geçirilmesi bürokratik engeller ve ders saatinin yetersiz oluşundan dolayı başarılı olamamaktadır.

Goodwin, Greasley, John ve Richardson (2010), “*Çevresel Vatandaşlar Yaratabilir miyiz? Okul Temelli Uygulamaların Gençlerin Bilgi ve Tutumları Üzerine Etkisi Hakkında Randomize Kontrollü Bir Çalışma*” adlı araştırmalarında Kuzeybatı İngiltere’de 17 ilköğretim okulunda öğrenim gören 715 ilköğretim öğrencisinin ve ailelerinin çevresel tutum ve davranışları üzerinde kısa ve uzun süreli okul temelli çalışmaların etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda öğrenciler Ocak 2008-Temmuz 2008 tarihleri arasında çevresel farkındalığı artırmaya yönelik tasarlanmış çevresel sorunlarla ilgili sınıf eğitimi uygulanmıştır. Veriler uygulama öncesinde, sonrasında sınıfta ve evde öğrenciler tarafından doldurulan anketler yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda uygulama yapılan okullar arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

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

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

İKİNCİ BÖLÜM

2.İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1.Eğitim-Öğretim, Eğitim ve Öğretim Arasındaki Farklar

Eğitim ve öğretim birbirinden bağımsız düşünemeyeceğimiz iki kavramdır. Fakat aynı anlamı taşımamaktadır. Bu bölümde sürekli birbirinin yerine kullanılan bu iki kavramın ne olduğuna değinilerek aralarındaki farklar ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

2.1.1.Eğitimin Tanımı

Eğitim kavramı tarihi süreç içinde birçok düşünür tarafından ele alınmış ve farklı tanımlanmıştır. Tarihi süreçteki eğitim tanımlarına bakacak olursak:

1. Eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972; 12).
2. Eğitim, çevre ayarlaması yoluyla kişinin davranışlarını istedik yönde değiştirme ve değerlendirme süreci olarak tanımlanabilir (Sönmez, 2011; 37).
3. Eğitim, insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir (Fidan, 1985; 4).
4. Eğitim, kişinin toplumsal yeteneklerinin ve optimum kişisel gelişiminin sağlanması için, seçkin, kontrollü bir çevreyi ve okul etkinliklerini içine alan sosyal bir süreçtir (Varış, 1978; 35).
5. Eğitim, ihtiyaçları gidermek için doğal ve sosyal çevresiyle etkileşime giren insanın öğrendiklerini başkalarına öğretme sürecidir (Çilenti, 1988; 12).
6. Eğitim, kişinin zihni, bedeni, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının istenilen doğrultuda geliştirilmesi, ya da ona birtakım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür (Akyüz, 1985; 2).
7. Eğitim, davranış değiştirme sürecidir (Demirel, 1999; 5).

Yapılan tanımlardan eğitimin ortak özellikleri şöyle sıralanabilir:

- ✓ Kapsamlıdır
- ✓ Çok boyutludur
- ✓ Süreklidir

- ✓ Dinamiktir
- ✓ İnsana özgüdür ve yaşantılarla gerçekleşir
- ✓ Amaca yönelik ve bütünlüğüdür
- ✓ Mekan yönünden sınırlanmaz
- ✓ Eğitim kültürle iç içedir

Sonuç olarak eğitim, insanın hayat boyu çevresiyle etkileşim halinde olmasıyla oluşan kuvvetler ürünüdür. Bu etkileşim doğası gereği formal ve informal olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

Formal Eğitim

Eğitimin belli amaçlara göre önceden hazırlanmış plan ve program çerçevesinde yapılan şeklidir. Formal eğitim okullarda öğretim yoluyla gerçekleşir. Bakanlık tarafından program ve içerik planlanır, öğretmenler tarafından öğretme ve öğrenme süreci uygulanır ve denetlenir.

Formal eğitim kendi içinde örgün ve yaygın eğitim olmak üzere ikiye ayrılır.

Örgün eğitim, belli yaş grubundaki bireylere Milli Eğitim Bakanlığının amaçlarına göre hazırlanmış eğitim programlarıyla okul sınırları içerisinde düzenli verilen eğitimidir. Okul öncesi öğretim, ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim örgün eğitim sistemini oluşturur (Fidan, 1985; 5).

Yaygın eğitim, örgün eğitimden hiç yararlanmamış durumda olanlara, gittikleri okuldan erken ayrılanlara ya da örgün eğitim kurumlarında okumakta olanlara ve meslek dallarında daha yeterli duruma gelmek isteyenlere uygulanan eğitimidir. Halk eğitim kursları ve hizmet içi eğitim yaygın eğitim sistemini oluşturur (Gürsoy, 2006; 8).

İnformal Eğitim

Eğitimin amaçlı ve planlı olmadan yaşam içinde gelişigüzel olduğu süreçtir. Kişinin çevresiyle etkileşimi sonucu farkında olmadan yeni şeyler öğrenmesidir. Grup içindeki yardımlaşma ve dayanışma, meslek gruplarının kendi içlerinde yaptıkları görüşme ve davranış değişiklikleri buna örnek gösterilebilir. Bu öğrenme çeşidinde gözlem ve taklit önemli etki aracıdır.

Formal eğitime başlamadan önce, gelişen informal eğitim zamanla yetersiz kalmış ve formal eğitim gelişmiştir. Bu yüzden formal eğitim ve informal eğitim birbiriyle etkileşim halinde işlevlerini sürdürürler.

2.1.2.Öğretimin Tanımı

Eğitim ve öğretim kavramlarının yaşam içinde karıştırılması ve ikisinin de aynı anlamı içerdiği düşüncesi yanlıştır. Yaşam sürecini kapsayan eğitim, öğretimi de içine almaktadır. Öğretim ise eğitimin sadece bir bölümünü oluşturmaktadır. Öğretim eğitimin planlı ve programlı bir şekilde belirli bir zaman diliminde, belirli bir mekanda gerçekleştirilen bölümüdür. Kısaca öğretim eğitimin formal eğitim kısmına denir.

Öğretim planlı ve kontrollü olarak bir çok unsurun birbiriyle etkileşim içinde olduğu bir süreçtir. Bu süreci oluşturan unsurlar: öğretim hedefleri, giriş davranışlar, kapsam, öğretim stratejisi, öğretim yöntemleri, öğretim araç ve gereçleri, öğretime ayrılan süre ve öğretim çevresi değerlendirmedir. Öğretim faaliyetleri düzenlenirken bu süreçlerin düzenlenmesi, denetlenmesi öğrenmeyi gerçekleştirmektir (Fidan, 1985; 14).

2.1.3.Eğitim ve Öğretim Arasındaki Farklar

1. Eğitim öğretimden daha kapsayıcıdır.
2. Eğitimin zaman ve mekan sınırı yoktur. Öğretim ise dersliklerden laboratuvarlar gibi mekanlarda belli bir sürede yapılır.
3. Eğitim her türlü etkileşime açıktır. Öğretim, planlı ve programlı, güdümlü ve koordineli olarak etkileşimli olarak yapılır.
4. Eğitim bilgi dahil tecrübeyi de konu edinir. Öğretim ise ders konularıyla sınırlı ve bilgi aktarmaya yöneliktir (Gürsoy, 2006; 9).

2.2.Sosyal Bilgilerin Tanımı

Sosyal bir varlık olan insanın çevreyle etkileşimi “sosyal bilgiler” gibi bir öğretim alanının doğmasına neden olmuştur. İnsanın karmaşık yapısı sosyal bilgilerin yapısını da etkilemiş tarihi süreçte kesin bir tanıma mutabık kalınmamıştır.

Sosyal Bilgiler kavramı ilk kez 1916 yılında ABD’de Milli Eğitim Derneğinin Orta Dereceli Okulu Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Komitesi tarafından kabul edilmiştir. Komite bu kavramı: “Mevzu doğrudan insan cemiyetinin teşkilatına ve tekamülüne ve içtimai birliklerin bir uzvu olması dolayısıyla insana dair bilgiler sosyal bilgilerdir.” diye tanımlanmıştır (Köstüklü, 1998; 9) .

İlk kez 1970 yılında Barth ve Shermis üzerinde geniş mutabakat sağlanan bir tanım yapmayı başarmış fakat soğuk savaş yıllarının sonuna kadar farklı tanımlar yapılmaya devam edilmiştir. Barth ve Shermis sosyal bilgileri vatandaşlık eğitimi amacıyla insan ilişkileriyle ilgili bilgi ve deneyimlerin birleştirilmesi şeklinde tanımlayarak sosyal bilgileri, vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler, yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler şeklinde üç zemine oturtmaktadır (Akdağ, 2009; 5).

Bu yaklaşımlara daha yakından bakacak olursak;

- ✓ **Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler;** kültürün temel değer ve inanışlarını genç kuşağa aktarmaktır. Değişim ve gelişimden çok mevcut değerlerin korunmasını temel alır. Yetişkinlerin, gençlerin ne tür bilgi, değer ve tutumlarla donatılacağını daha iyi bildiklerini savunur. Bu düşünce öğretmen merkezli bir yaklaşımla aktarılır. Bu yüzden eskiye dayanan klasik bir anlayıştır. İçeriği ise geçmişi öğrenme, geçmiş ve geleneklerle gurur duyma, sorumluluk alma, uygun davranışlar sergileme ve otoriteye bağlılık gibi davranış örüntülerinden oluşmaktadır.
- ✓ **Sosyal Bilimler olarak sosyal bilgiler;** çocukların olayları bir sosyal bilimci gibi görüp analiz etmeleri olayları çok boyutlu olarak değerlendirmelerini sağlamaktadır. Bu yaklaşımın içeriği değişik sosyal bilimlerin bilgi temeline dayanır. Öğrenciler insan davranışlarını ve vatandaşlığı, sosyal bilimlerin temel ilke ve kavramlarını inceleyerek öğrenir (Öztürk ve Dilek, 2004; 21).

Bu yaklaşımda aktif olan öğrencidir. Öğretmen otoriter bir yaklaşımla yol göstericidir.

- ✓ **Yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler;** Öğrencilerin karşılaştıkları bireysel ve sosyal sorunları tanımlamada, analiz etmede ve karar vermedeki becerilerini geliştirmektir. Bu yaklaşıma göre beş temel beceri vardır. Bunlar okuma – yazma, farklı kaynaklardan bilgiyi kullanma, problemleri belirleme ve çözme, bilgiyi yorumlama ve değerlerle ilgili durumları belirleyebilme ve çözüme kavuşturmadır (Öztürk ve Dilek, 2004; 21). Çocuklar karşılaştıkları gerçek problemleri inceleyerek araştırma becerilerini kazanırlar. Bu yüzden araştırma inceleme yöntemi bu yaklaşımın temel yöntemidir.

Bu düşünce ve tanımlamalarla beraber sosyal bilimciler sosyal bilgileri farklı tanımlamaktan vazgeçmemiştir.

Sosyal bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlanmaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonucunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlanabilir (Sönmez, 1998; 4).

Sosyal bilgiler; ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Erden, tarihsiz; 8).

Sosyal bilgiler, sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan çalışma alanıdır (Doğanay, 2004; 17).

Sosyal bilgiler bütün çeşitliliğiyle yeryüzüne bağlı olayları tanıtan, bunların çıkış sebeplerini açıklayan, vatandaşlık hak ve ödevlerinin, sorumluluklarının neler olduğunu belirten kısaca insan ve onun sosyal ve fiziki çevresiyle geçmişte, günümüzde ve gelecekteki etkileşimini ortaya koyan bilgilerdir (Dönmez, 2003; 32).

Sosyal bilgiler kültürel mirası, onun günümüzde yaşayan özelliklerini ve bunların yaşamımıza etkilerini, insanların sosyal ve fiziki çevreleriyle olan ilişkilerini de esas alan bir derstir (Günden, 1995; 24).

ABD, profesyonel sosyal bilgiler eğitimcilerinin üyesi olduğu Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (N.C.S.S), 1992 yılında sosyal bilgilerin içeriğine kapsamlı bir tanım getirmiştir. Bu tanıma göre: “Sosyal bilgiler, sosyal ve beşeri bilimleri, vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirlerine bağlı bir dünyada kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır.” şeklinde belirtilmiştir (Akdağ, 2009; 3) .

Ülkemizde ise sosyal bilgilerin en kapsamlı tanımı 2005 sosyal bilgiler programını hazırlayan komisyon tarafından yapılmıştır.

Bu tanıma göre: “Sosyal bilgiler bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilgileri ve vatandaşlık bilgileri konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleşmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün, gelecek bağlamında incelendiği, toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).”

Yukarıda yapılan tanımlardan da anlaşıldığı gibi sosyal bilgiler, insanın çevreyi anlamlı kılması için ihtiyaç duyacağı bilgilerin verildiği bir öğretim alanıdır.

2.3.Sosyal Bilimler

Sosyal bilimler kavramı sözlük anlamı olarak kolaymış gibi algılansa da bu bilimleri açıklamak ve anlamak pek kolay değildir. Sosyal bilimler toplum içinde yaşayan insanları incelemekte; bu bakımdan insan gruplarının, topluluklarının ve toplumların irdelenmesi ile ilgilenmektedir (Duverger, 1999; 8).

Sosyal bilimler ifadesi 19. yüzyılda kullanılmaya başlanmıştır. Bu yüzyılda sosyal bilimler önemli atılımlar gerçekleştirmiştir.

Sosyal bilimler, bilimsel bir tutumla toplumların incelendiği disiplinlerdir. İlgilendiği esas konu, gruplar içinde oluşan insan etkinliğidir. Amaç beşeri anlayışın gelişmesidir (Köstüklü, 2001; 9) .

Sosyal bilimlerde bilgi üretme sürecinde birçok sorun ve sınırlılıklar oluşur. Bu sorunların başında konusunun insan olması gelir. İnsan karmaşık ve değişken bir varlıktır. Dolayısıyla onun üzerinde yapılan ölçmelere dayanılarak varılan sonuçlar gerçeği tam yansıtmayabilir. Bu durum olayların genellenmesi konusunda da sıkıntı yaratır. Çünkü farklı bölgelerde yaşayan insanların yaşam şekli de farklı olduğundan kesin genellemelere ulaşılamaz (Öztürk ve Dilek, 2004; 36).

Sosyal bilimler, insan davranışlarının önemli boyutlarını inceleyen ve analiz eden disiplinlerin oluşturduğu bir çerçevedir. Bir çalışma alanının bir disiplin alanı olabilmesi için kendi bilgisini üretmesi gerekir. Sosyal bilimler çerçevesindeki tarih, coğrafya, sosyoloji, psikoloji, antropoloji gibi disiplinler kendi bilgisini üreten bilim dallarıdır. Sosyal bilgiler ise kendi bilgisini üretmeyen etkili vatandaş yetiştirme amacı doğrultusunda kullanacağı bilgileri sosyal bilimlerden alan, temel eğitim kurumlarında öğretilen bir müfredat çalışma alanıdır (Safran, 2009; 10).

Günümüzde teknolojiye paralel olarak sosyal bilimlerin de aynı ölçüde önemi artmıştır. Bunun içindir ki, eğitim ve toplum hayatımızda başta sosyoloji olmak üzere, hukuka, iktisada, tarihe ve benzeri bilim dallarına dünden bugüne gereken ilgi gösterilmektedir. Son yıllarda, hizmet ve bilgi toplumunun şartlarına göre şekillenme çabası içinde olan dünya her yeni olgunun, sahip olduğunuz kültürle, benimsediğiniz değer yanlarıyla telif ve senteze tabi tutulabilme gayretindedir. Sosyal bilimler bu amaç gayretinde rehberlik yapabilmek için önemli bir alandır.

2.2.1. Dünyadaki Sosyal Bilgiler Eğitimi

Sosyal bilgilerin dünyadaki tarihsel gelişimine baktığımızda evreni tanıma, açıklama, varlığa ve maddeye bir izah getirme çabasının başladığı günden itibaren insan hayatında var olmuştur. Sosyal bilgiler dersi hayatımıza daha geç bir tarihte girse de sosyal bilgilerin kapsamındaki konular yerleşik hayatla birlikte insan hayatına girmiştir.

Eski Yunan, Roma gibi medeniyetlerin yanı sıra Uzakdoğu medeniyetlerinin en köklüsü olan Çin’de de ilk çağlardan bu yana tarih dersleri okutulmuştur. Antik Yunan’a kadar inen okul geçmişlerine rağmen, sosyal bilgilerin kapsamına giren derslerin yaygın bir şekilde okul programlarına girişi, büyük ölçüde 19. yüzyılda Batı Avrupa ve Kuzey Amerika ülkelerinde gerçekleşmiştir (Safran, 2009; 7).

Dünyadaki sosyal bilgiler eğitimi 19. yüzyılın yılların sonu 20. yüzyılın başlarında Amerika Birleşik Devletleri’nde yaşanan sosyal, kültürel, ekonomik ve benzeri alanlardaki büyük dönüşümün meydana getirdiği sorunlara çözüm arama kaygısından doğmuştur (Akdağ, 2009; 14).

1800’lü yıllarda ABD’yi ve Avrupa’yı derinden etkileyen sanayi inkılabıyla kırsal kesimde kendi kurallarıyla özgür yaşayan insanların dünyası bozulmuş, teknolojik gelişmeler insanları birbirlerine muhtaç hale getirmiştir. Küçük üreticiler ve çiftçiler bozulan düzenlerini şehirlerde toplu halde yaşayarak eskisinden farklı bir düzen ve iltizamla sürdürmek zorunda kalmıştır. Bu durum birbirlerinden farklı insanların birbirlerine tahammül etmesi ve hoşgörü göstermesini gerekli kılmış fakat uygulamada birtakım etnik ve dinsel sorunlar yaşanmıştır.

İnsan hayatındaki sorunların eğitimle çözüme kavuşturulacağını düşünen bilim adamları Avrupa ve ABD’ de yaşanan sorunların da eğitimle çözümleneceğini söyleyerek yeni bir eğitim programı gerçekleştirmiştir. Bart, yazdığı eserinde “Yurttaşlar sosyal sorunları ve bunların çözüm sürecinde rol almayı öğrenmeliydi. Okul programı, bir kimsenin yaşam niteliğine ilişkin sorunlarından bahsetmeliydi.” diyerek yeni eğitim programına destek vermiştir (Öztürk ve Dilek, 2004; 22).

Böylece 1916 yılında Milli Eğitim Derneği’nin orta dereceli okulu yeniden teşkilatlandırma komisyonu sosyal bilgiler komitesi tarafından “sosyal bilgiler”

terimi resmen kabul edilmiştir. Komite bu terimi; “mevzu doğrudan doğruya insan cemiyetinin teşkilatına ve tekamülüne ve bu içtimai birliklerin bir uzvu olması dolayısıyla insana dair olan bilgiler sosyal bilgilerdir.” diye tanımlamıştır (Safran, 2009; 7).

Bu yıllarda toplum için iyi vatandaş yetiştirmek amacıyla olan sosyal bilgiler 1930 ve 1940 yıllarında yeniden kurmacılık ve çocuk merkezli yaklaşımın etkisiyle alanını geliştirmeye başlamış 1940 ve 1950 yıllarında tarih ve coğrafya konuları ağırlıklı olarak verilmeye başlanmıştır (Öztürk ve Dilek, 2004; 71).

Sosyal olaylar zaman ve teknoloji değiştiğiçe farklılaşmaktadır. Avrupa ve ABD'nin içinde bulunduğu sosyal vaziyet vatandaşlık konuları üzerine ağırlığın verilmesini gerektirirken, İkinci Dünya Savaşı ve sonrasında yaşanan soğuk savaş yıllarında fen bilimleri ağırlık kazanmıştır. Bu durum 1960'lı yılların başından 1970'li yılların ortalarına kadar sosyal bilgiler dersine ağır eleştiriler yöneltilmesine neden olmuştur. Yapılan eleştiriler sonucunda “yeni sosyal bilgiler” adı altında Bruner buluş yoluyla öğrenme kuramını ortaya atarak büyük bir reform başlatmıştır (Öztürk ve Dilek, 2004; 71).

Yeni sosyal bilgiler hareketinde tarih ve coğrafya bilgileri azaltılarak; sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset bilimi ve sosyal psikolojiye ağırlık verildi. Birçok konunun sosyal bilgilere eklenmesi disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınmış ve eski tümdengelim ve anlatım yöntemleri terk edilmiştir. Yerine aktif öğrenme, tümevarım ve araştırma yönteminin benimsendiği bir yaklaşım kabul edilmiştir (Safran, 2009; 8). Yeni sosyal bilgiler hareketiyle eğitime dahil edilen yaklaşım başarılı dönütler verilmediği iddia edilerek 1980'li yıllarda terk edilmiştir.

1990 yıllarının ortalarına doğru ABD'de başlayan ve daha sonra birçok ülkeyi etkisi altına alarak bir ders olarak okutulan sosyal bilgiler toplumsal olaylardan etkilenmesi bakımından eleştiriler almıştır. Böylece sosyal bilimleri oluşturan konuların sosyal bilgiler adı altında değil de bağımsız olarak öğretilmesinin daha yararlı olacağı savı benimsenmiştir. Köklü bir eğitim geçmişi olan İngiltere bu savı benimseyerek eğitimine devam ederken, ABD'de yapılan reform hareketi çerçevesinde disiplinler arası, bütünleşmiş bir karakter taşıyarak işbirlikçi yaklaşım ve problem çözme yöntemiyle eğitim hayatına devam etmektedir (Akdağ, 2009; 20).

2.2.2. Türkiye'deki Sosyal Bilgiler Eğitimi

Sosyal bilgiler eğitiminin nerede ne zaman başladığı kesin olarak bilinmemektedir. İnsanoğlunun var olduğu andan itibaren sosyal bilimlerin ve fen bilimlerinin ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Türklerin Müslüman olmadan önceki dönemlerinde çocukların ve gençlerin toplumsallaştırılıp eğitilmesinde toplum töresinin önemli rol oynayacağı düşüncesi sosyal bilgilerin temellerinin çok eskilere dayanmasına kanıt gösterilmektedir. İslamiyet'in kabulüyle birlikte din eksenli bir sosyal bilgiler anlayışı devam etmiştir. Bu anlayış yüzyıllarca sürmüştür (Safran, 2009; 8).

Osmanlı Devleti'nde sosyal bilgiler kapsamına giren tarih ve coğrafya dersleri ilk defa Sultan II. Abdülhamit zamanında maarif nezaretine bağlı, Usul-i Cedide'ye uygun olarak ders veren ilköğretim kurumu olan İptidailerin programlarında yer almıştır (Öztürk ve Dilek, 2004; 72).

1913 tarihinde yapılan "Tedrisat-ı İbtidai'ye Kanun-ı Muvakkati" kanunuyla tarih ve coğrafya derslerinden başka malumat-ı medeniye ve ahlakiye ve iktisadiye ilköğretim programına konulmuştur (Safran, 2009; 8).

Cumhuriyet rejiminin kurulmasıyla devrimler gerçekleştirilmiş ve laik anlayışa dayalı bir sosyal bilgiler eğitimi oluşturulmuştur. Cumhuriyetin ilanıyla birlikte eğitim alanında yeni gelişmeler yaşanmış. 1926 yılından itibaren eğitim programlarında tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerine yer verilmiştir. Bu dersler 1926, 1930, 1932, 1936 ve 1948 yıllarında düzenlenen eğitim programlarında tek disiplinli öğretim anlayışına göre okutulmuştur. İlk kez 1962 yılında yayınlanan ilkokul program taslağında disiplinler arası yaklaşım esas alınarak "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında birleştirilmiştir. 1968 yılında programda sosyal bilgiler adını almıştır (Öztürk ve Dilek, 2004; 73).

Sosyal bilgiler dersi 1968 - 1969 öğretim yılında tüm ilkokullarda, 1970 - 1971 öğretim yılında da deneme niteliğinde ortaokullara resmen girmiştir (Akdağ, 2009; 15). Bu dönemde tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi ayrı dersler olarak değil de tek bir ders olarak çocuk psikolojisine uygun olarak verilmiştir.

Türkiye’de 1994 - 1997 yılları arasında YÖK - Dünya Bankası tarafından Milli eğitimi geliştirme projesi hazırlanmıştır. 1996 yılında James L. Barth ve Abdullah Demirtaş tarafından deneme basımı halinde İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi adı altında kaynak kitap yazılmıştır. Bu kitapta sosyal bilgiler, insan ilişkileri göz önünde tutularak insanların kendileri, sosyal ve fiziksel çevresiyle olan ilişkilerini kapsayan bir bilim olarak tanımlanır (Akdağ, 2009; 15).

2005 yılında ise eğitim programında değişiklik yapılarak öğrenci merkezli bir yaklaşım temel alınmıştır. Batıda gerçekleşen “Yeni Sosyal Bilgiler” hareketi ülkemizi de etkileyerek ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık felsefelerini temele oturtmuştur. Bu değişim MEB tarafından pilot illerde uygulanıp verimli olduğu sonucuna varılarak 4. 5. 6. 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programı kademeli olarak 2005 - 2006 öğretim yılından itibaren bütün illerde uygulanmaya başlanmıştır (Safran, 2009; 9).

İlerlemecilik ve yeniden kurmacılık pragmatizm düşüncesini temele alarak bu düşünce etrafında eğitimi şekillendirmeyi amaç edinmiştir. İlerlemeci anlayışa göre; eğitim yaşama hazırlıktan öte yaşamın kendisidir. Öğretmen rehberdir. Demokratik ve sosyal yaşamı geliştirmek amaçlanır. Öğrencilerin bireysel farkları ve gelişimi önem arz etmektedir. Yeniden kurmacılığa göre ise toplumu yeniden yapılandırmak ve geliştirmek amaçlanır. Toplumsal değişim önemlidir (Sönmez, 2011; 176).

Eğitim sistemi bu düşünceler etrafında planlansa da uygulama planlama kadar başarılı değildir. Sosyal bilgiler eğitimi hala istenen ölçüde değildir. Gerek vatandaşlık görevleri olarak gerekse bireylere kazandırılması gereken değerler, davranışlar olarak birtakım eksikliklerin olduğu bir gerçektir. Türkiye Cumhuriyeti’nde yaşayan, birbirine Atatürk milliyetçiliği ile bağlı, cumhuriyetin kazanımlarına sahip çıkan, geleneksel değerlerimizin olumlu yanlarını muhafaza eden, bununla birlikte çağdaş ve evrensel değerleri kabul etmeye hazır yeni nesiller yetiştirmek sosyal bilgiler eğitiminin başlıca görevlerindedir. Ülkemizdeki etkin, sorumlu, üretken, birbirine saygılı ve vatansever bireyler yetiştirmenin yolu iyi bir sosyal bilgiler eğitiminden geçmektedir.

2.3.Vatandaşlık

İnsanlar yerleşik hayata geçip toplumsal bir yapı oluşturduklarında önceleri yazılı olmayan, sonraları da yazılı olan ve toplumsal yaşamın sınırlarını belirleyen bir kurallar manzumesi oluşmuştur. Bu günümüzde vatandaşlık olarak ifade edilmektedir.

Toplumların oluşturduğu siyasi birliklerde vatandaşlık konusu yüzyıllardan beri üzerinde tartışılan, düşünürlerin, siyaset felsefecilerin zihinlerini meşgul eden bir konudur. Vatandaşlığın anlam ve içerik olarak ne olduğuna dair kuramlara Antik Yunan'da Platon ve Aristo'dan bu yana rastlanır. Antik Yunan'da vatandaşlık olgusu kişisel bağımsızlık ve ekonomik özgürlükle ilişkili olduğu için herkes vatandaş olamıyordu. Aristo'ya göre vatandaşlık, insanların kamu işlerine katılımının yarattığı yakınlaşmalar ile oluşan bir bağa işaret ediyordu (Güven, 2011; 36).

Başka bir düşünüre göre vatandaşlık gittikçe anlamını yitiren içi boş sözcüklerden olup herkesin doğal bir şekilde vatandaşlığın ne olduğunu bildiğini ama iş bu sözcükten neyin anlaşılması gerektiğini açıklamaya gelince o zaman her şeyin karmaşıklaştığını vurgular (Bouineau, 1998; 109). Bu durum vatandaşlıkla ilgili farklı tanımların ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Vatandaşlık insanların kendi akıllarını kendilerinin kullanması, dünyayı algılayışlarında akli merkeze almaları, kendilerini ve toplumu ilgilendiren konulara ilgi duymaları, sosyal yaşamın her alanına katılmaları gerektiği düşüncesine dayanmaktadır (Gündüz ve Gündüz, 2007). Başka bir düşünceye göre ise vatandaşlık bireyi devlete bağlayan hukuksal bağdır. Hukuksal birleştiriciliğin yanında dinsel, kültürel, sosyal ve ekonomik etkinlikler de vatandaşlığı etkileyen ve somutlaştıran etmenlerdir (Güven, 2011). Vatandaşlık kavramı üzerine tartışmalar tarih boyunca devam etmiştir. Farklı toplumlarda farklı zamanlarda vatandaşlık uygulamaları değişmiştir. Bu değişim vatandaşlık kavramına dinamik bir ivme kazandırmıştır. Vatandaşlığın günümüze kadar popüler bir kavram olarak gelmesi çok boyutluluğuyla sosyal hayatın her alanına etki etmesidir.

Vatandaşlık kavramı kimi zaman ötekileştirme işlevi görmüş, kriter sayılarak ayırım aracı yapılmıştır. Türkiye Cumhuriyet'inde ise vatandaşlık kavramı bir ayırımdan çok siyasal bir kavram olarak tanımlanmıştır. Türkiye Cumhuriyeti

Anayasası'nda yer alan madde 66'ya göre “*Türk devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türk'tür*”, ibaresi yer almaktadır. Anayasanın 10. maddesinde de “*herkes dil, ırk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir*” ifadesi bulunmaktadır (Akbaşlı, 2009).

2.3.1. Vatandaşlık Eğitimi

Vatandaşlık eğitimi bireylerin etkin, bilgili, sorumlu vatandaş olmayı öğrenmesine yardım edecek süreç olarak tanımlanır. Vatandaşlık eğitimi informal ya da formal eğitim yoluyla sağlanmaktadır. Eğitim sistemlerinin, politik, kültürel ve çok yönlü bir biçimde tasarlanması, eğitim kurumlarının önceliğinin bireye topluma ve siyasal yaşama katılma ve katkıda bulunma gibi becerileri kazandırmanın yanı sıra toplum kurallarının benimsenmesine, uygulanmasına yardımcı olması eğitimin etkin vatandaş yetiştirmeyi amaç edindiğini gösterir.

Eğitim kademesinin ilk basamağı olan ilköğretim dönemi bireyin karakterinin ve değer yargılarının şekillenmesindeki en kritik dönemlerden biridir. İlköğretimin amacı; her Türk çocuğunun iyi birer yurttaş olabilmesi için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlık kazanmasını, milli ahlak anlayışına uygun olarak yetişmesini, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hayata ve bir üst öğrenime hazırlanmasını sağlamaktır (MEB, 2000).

Milli Eğitim Bakanlığının açıkladığı ilköğretimin amaçları arasında anlaşılması gereken önemli nokta çocukların gelecekte iyi vatandaş olabilmesi için öğrenmenin kritik döneminin bu yaşlardan ibaret olduğudur. Sağlıklı bir toplum için, haklarının ve sorumluluklarının farkında olan bir toplum için etkin, üretken ve katılımcı bir toplum için vatandaşlık eğitimi eğitim sistemi için de kritik dönemlerde bireylere aktarılmalıdır.

Her devletin ve siyasal rejimin kendine has bir vatandaş profili vardır. Siyasal rejimlerin istediği vatandaşı yetiştirme görevi eğitim kurumlarına yüklenmiştir. İlköğretim eğitiminin temel amacı siyasal rejimin istediği vatandaşları yetiştirmektir. Hazırlanan eğitim programında ders kitapları, istenilen vatandaşın temel özelliğini yansıtan en önemli araçtır (Güven, 2011; 40).

Vatandaşlık eğitimi 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra zorunlu eğitimin kapsamında yer alır. Vatandaşlık eğitimi demokratik toplumun oluşmasında ve korunmasında büyük bir öneme sahiptir. Uluslararası bir önem kazanan vatandaşlık eğitimi ülkelerin eğitim sistemlerinde öncelikli bir yer edinmiştir. Çünkü amaç; araştıran, sorgulayan, eleştiren, sorumluluklarının ulusal ve evrensel anlamda farkında olan, aktif vatandaş yetiştirmektir.

2.3.1.1.Dünyadaki Vatandaşlık Eğitimi

Şehir devlet, ulus devlet, cumhuriyet, eyalet ya da imparatorluk olsun, tarih boyunca vatandaşlık devlet tarafından bireye verilen yasal ve politik bir statü ve bireyin de devlete duyduğu sadakat sözleşmesidir. Dolayısıyla vatandaşlık eğitimi de bireyi o statüye almayı ve o sözleşmeyi perçinlemeyi amaçlamaktadır (Özdemir, Bingöl; 2009; 310).

Devletler kendi vatandaşlarının bugün ve yarını garanti altına almak için vatandaşlarını eğitmek durumundadır. Bu amaçla dünyada birçok ülke ilköğretimi parasız ve zorunlu hale getirmiştir. Böylelikle; devletler belirli amaç doğrultusunda kendi eğitim sistemlerini oluşturarak, mevcut rejimin devamını sağlayacak bireyler yetiştirmişlerdir (Safran, 2009; 678).

Dünya çapında vatandaşlık eğitimine verilen önem 20. yüzyıl sonlarına doğru büyük bir ivme kazanmıştır. Endüstri devriminin yarattığı yeni sosyal yapı, küreselleşme, göç ve gittikçe yayılan milliyetçilik düşüncesi vatandaşlık eğitimi zorunlu kılmıştır. Bu durum tek bir ülkeyi ya da toplumu ilgilendiren bir mesele olmamakla birlikte uluslar arası bir sorun teşkil etmektedir.

Vatandaşlık Eğitiminde Ortak Meseleler

- İnsanların ulusal sınırların içinde ve ötesinde hızlı hareketleri,
- Azınlık haklarının artan bir derecede kabul edilmesi,
- Politik yapıların çöküşü ve yenilerinin ortaya çıkmaları,
- Kadınların toplumdaki rollerinin değişmesi,
- Küresel ekonominin etkisi,
- Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki değişim,
- Artan küresel nüfus,
- Yeni toplum modellerinin ortaya çıkışı (Kerr, 2000; 207).

Bu sorunlar ülkelerin eğitim sistemine ve seviyelerine göre farklı şekillerde aşılmaya çalışılmıştır. Çok uluslu milletler olan İngiltere, Almanya, Fransa, ABD ve Avustralya gibi devletler vatandaşlık eğitimine gereken hassasiyeti göstermiştir.

ABD’li eğitimciler 1900’lü yılların başından itibaren ulusal eğitim sistemini kültürel değerleri kazandırma amacına göre uyarlamıştır. Yaşanan I. ve II. Dünya Savaşı, ardından soğuk savaş dönemi halkın eleştirisine neden olmuştur. 1960’lardan bu yana yeni toplumsal araştırmalar hareketi yeni yapılanmalar önermiş ve vatandaşlık eğitimini 1977 yılında Newman’ın 8 temel ilkesine dayandırmışlardır. Bu ilkeler;

- Akademik Disiplinler,
- Eğitimle İlgili Yasalar,
- Toplumsal Problemler,
- Eleştirel Düşünme,
- Değerlerin Açıklanması,
- Moral Gelişimi,
- Toplumsal İlgil,
- Kuramsal Okul Reformudur.

Böylece kişilere karar verme ve problem çözmeye dayalı bir öğretim uygulamışlardır (Kıncal, 2007; 197).

Avustralyalı eğitimciler ise 1901 yılından itibaren vatandaşlık eğitimine vurgu yapmışlar temele ise hak ve ödevleri almışlardır. 1989 yılında ulusal eğitimin amaçları yenilenmiş ve vatandaşlık eğitimin amacı erdemli ve aktif vatandaşlık olarak benimsenmiştir. 1998 yılında Avustralya’da zorunlu vatandaşlık eğitimi uygulanmaya başlanmıştır. İngiltere de ise vatandaşlık eğitimi 1920 ve 1930 yıllarında totaliter yaklaşımların artmasına tepki olarak sınırlı ölçüde okullarda uygulanmaya başlanmıştır (Kıncal, 2007; 203).

Almanya’daki vatandaşlık eğitimi 1960’lardan bu yana üzerinde tartışılan bir konu olmuştur.1990’da Almanya’nın birleşmesiyle vatandaşlık eğitimi demokrasi üzerine kurularak ortaöğretim dahil okutulmaya başlanmıştır (Özdemir-Selcan, 2009; 311).

Vatandaşlık eğitimi İngiltere hükümet politikasına 1990'ların sonunda girmiştir. 2000 yılında resmi olarak vatandaşlık eğitimi başlatılmış, 2002 yılında ortaöğretim sevişinde zorunlu tutulurken, ilköğretim sevişinde zorunlu kılınmamıştır (Kıncal, 2007; 210).

Fransa'da ise vatandaşlık eğitimi demokrasiyi sağlamlaştırmak için eğitim programlarına getirmiştir. Irkçılığa ve ayrımcılığa karşı cumhuriyetçi değerlere dayanan yeni Fransız vatandaşlık eğitimi programı 1999/2000 eğitim öğretim yılında tamamlanmış ve ortaokulun son sınıfı ve liselerin ilk sınıflarında uygulanmaya başlamıştır (Özdemir-Selcan, 2009; 314).

Vatandaşlık eğitimi toplumdaki farklı kesimlere hitap etmedikçe ya da öğrenilenler sınıf içinde kalarak hayata geçmedikçe hiçbir anlam ifade etmez. Değişen dünyada vatandaşlık eğitiminin önemine inanan Avrupa Konseyi, 2005 yılını "Eğitim Yoluyla Avrupa Vatandaşlık Yılı" ilan etmiştir (Özdemir-Selcan, 2009; 318).

2.3.1.2. Türkiye'deki Vatandaşlık Eğitimi

Vatandaşlık eğitimi, her birey için doğumdan ölüme kadar süren vatandaş olarak ait olduğu toplumda anayasal bir hak ve yükümlülüktür. Amaç evrensel kabul görme ve kabul etme düzeyine ulaşarak bireyin dünyanın ve vatanın şerefli bir yurttaşı olarak dünya ailesinin ortağı yapmaya azmetmesidir (Safran, 2009; 678).

Osmanlı İmparatorluğu'nda vatandaşlık anlayışı, II. Meşrutiyet dönemine kadar "Osmanlıcılık" ideolojisi temeline dayanmaktaydı. 1908'de II. Meşrutiyet'le birlikte merkezi bir ulus devlet yaratılması hedeflenmiş ve ilk defa cemaatten topluma geçişin bir göstergesi olarak vatandaşlık kurumu ortaya çıkmıştır. Cumhuriyetin ilanını izleyen dönemde Osmanlıcılık fikri yerini "Türkçülüğe" bırakmış, vatandaşlık kavramı giderek daha milli bir çizgiye çekilmeye başlanmış, yasal düzenlemelerde milliyetçi vurgu açıkça ön plana çıkarılmıştır (Polat, 2011; 128).

Türk eğitim tarihinde eski ve önemli bir yeri olan vatandaşlık eğitimi 19. yüzyıl lise düzeyindeki ortaokullarda, 1924 yılında yapılan Milli Eğitim Şurasından sonra ilköğretim okullarında okutulmaya başlanmıştır. Vatandaşlık eğitimi alanında

Atatürk'ün yazdığı “Vatandaş İçin Medeni Bilgiler” adlı kitap uzun yıllar ders kitabı olarak basılmış ve bu alana büyük bir katkı sağlamıştır (Tezcan, 1996).

Türkiye'deki vatandaşlık eğitimi yaşanan sosyal ve siyasal olaylardan etkilenmiş ve yaşanan olaylarla birlikte farklı bir boyut kazanmıştır. 2004 yılından itibaren uygulanmaya başlanan yeni ilköğretim programlarında bir ders olarak değil bir ara disiplin olarak öğretme öğrenme sürecinde yer alacağı belirlenmiştir. 2006-2007 öğretim yılında ara disiplin uygulamasına 1-6. sınıfların ilköğretim programlarında vatandaşlık ve insan hakları ara disiplini ile geçilmiştir. Ayrıca ortaöğretimde bütün okul türlerinde ve sınıf düzeylerinde haftada birer saat olmak üzere “Demokrasi ve Vatandaşlık Eğitimi” dersi seçmeli olarak verilmektedir.

Türk milli eğitiminin temel amacı, görev ve sorumluluklarını bilen vatandaş yetiştirmektir. Bu amaçla 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan genel amaçlarında istenilen vatandaşlık özellikleri şöyle belirtilmiştir.

Türk milli eğitimin genel amacı, Türk milletinin 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 başlangıçtaki temel ilkelere dayanan demokratik laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını davranış haline getirmiş yurttaşlar yetiştirmektir (MEB, 2005).

2.4.Vatandaşlık Eğitiminde Okul Dışı Sahaların Önemi

Bilgi çağı olarak adlandırdığımız 21. yüzyıl bilgiyi üreten, uygulayan ve değerlendiren ülkelerin yüzyılıdır. Bilginin bu kadar önemli olduğu çağda bilgiye ulaşma yolları ve öğrenilen bilgilerin içselleştirilmesi ön plana çıkmaktadır. Ders kitaplarındaki bilgilerin ezberletilmesine dayalı bir eğitim sisteminde öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri, öğrendiklerini hayatın diğer alanlarına transfer etmeleri ve aktif olarak katılmaları oldukça önemlidir.

Vatandaşlık eğitimi demokratik bir toplumun oluşmasında ve demokrasinin sağlam temeller üzerine oturmasında önemlidir. Demokratik değerler milli, manevi ve insani boyutlarıyla davranışa anlam veren nitelikler olarak iyi insan, iyi vatandaş, iyi meslek adamı yetiştirme görevlerinin amaç, içerik ve araçlarını oluştururlar (Bilgen, 1994; 43).

Demokratik değerlerin öğrenilmesi, uygulanan eğitimin demokrasiyi kurup sürdüreceği ilkelere dayalı olmasına bağlıdır. Okul, demokratik yaşayış biçiminde model olmak zorundadır. Okul programlarında yer alan kuramsal ve uygulamalı derslerin içeriği ve bu derslerde kullanılan teknik ve stratejiler, demokratikleşmede büyük önem taşımaktadır. Derslerin tartışma ve öğrenci katılımına göre düzenlenmesi, insanın insan olma sıfatıyla taşıdığı değer ve saygınlığın unutulmaması, konusu ve içeriği ne olursa olsun bütün derslerde demokratik eğitime önemli bir katkı sağlar (Özbudun, 1988; 10).

Vatandaşlık eğitimi, bilgi kazandırıcı bir ders olmaktan çok, öğrencilere belli düşünce ve davranış kazandırmayı amaçlayan bir derstir. Öğrencinin bir hukuk kuralını ezberlemesi yerine sosyal ilişkilerinde adil davranabilmesini, ahlak kurallarını saymak yerine dürüst olabilmesini esas alır. Sokakta yürürken, otobüse, dolmuşa, trene ve vapura binerken ve bunlarda seyahat ederken herkesin huzuru için konulmuş olan sosyal davranış kurallarına uymanın öğrencilerde alışkanlık haline gelmesi sağlanmalıdır.

Günümüzde eğitim anlayışı değişmekte, eğitim aktif bir katılım ve faydacı bir görünüm kazanmaktadır. Kalıcı bir öğrenmenin sağlanması için etkili uyarıcılar ile öğrenenin kendi öğrenmelerini yapılandırması gereklidir. Etkili uyarıcılar çoğu

zaman sınıfın dışında, gerçek hayatın içinde yer almaktadır. Bu nedenle sınıf ve okul dışına çıkılması eğitimde artık bir zorunluluk haline gelmiştir.

Öğrenme sürecinde kişi beş duyusunu ne kadar fazla kullanırsa o kadar kalıcı ve anlamlı öğrenmeler gerçekleşir. Okul dışı sahalarda öğrenen kişinin tüm duyu organlarını kullanabileceği zengin bir ortam sunmaktadır. Öğrenmenin yaşantı temeline dayanması anlama ve kavrama yeteneğini güçlendirmektedir.

Okul dışı sahalarda eğitimde kullanılmasının amaçları şu şekilde belirtilebilir:

- Bireyin zihinsel, fiziksel ve duygusal tüm potansiyelini kullanmasına yardım etmek.
- Sınıf dışındaki tüm ve yapılandırıcı kaynakları programı zenginleştirmek için öğrenme uyarıcıları olarak kullanmak.
- Doğal çevreyi ve insanın onunla olan ilişkilerini tanımak, kavramak ve bunlar hakkındaki farkındalığı geliştirmek.
- Öğrenciyi sınıf ortamı dışında da kendine güvenen bir birey haline getirmek.
- Boş zamanları daha iyi değerlendirebilmek için gereken bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmak ve geliştirmek.
- Sınıf dışı öğrenme ve grup yaşantıları yoluyla demokratik insan ilişkilerini ve süreçlerini geliştirmek.
- Bireye toplumun, ulusun ve dünyanın kaynaklarını kullanarak vatandaşlık bilinci kazandırmak.
- Bireye sınıf ortamı dışında gerçek iş yaşantıları yaşatarak, mesleki yeterlilik kazandırmak.
- Bireye estetik gelişimi için olumlu bir atmosfer yaratmak (Safran, 2009; 510).

Okul dışı sahalarda yapılan gezilerden, istenen sonuçların elde edilebilmesi için gezi öncesinde ve esnasında gerekli planlamalar yapılmalıdır. Eğitim amaçlı yapılan bu gezilerin istenen amaçlara ulaşmasında en önemli unsur iyi bir planlamadır. Okul dışı sahalarda yapılan gezilerin planlamasında dikkat edilmesi gereken bazı noktalar şu şekilde belirtilebilir:

- Öğretmenin gezi düzenlenecek alanla ilgili bilgiler toplayarak, oraları önceden tanınması zorunludur.

- Öğretmen gezi gününden önce gerekli izinleri, yemek molası ve su ihtiyacı vb. ihtiyaçlar için gerekli önlemleri önceden almalıdır.
- Amaca yönelik olarak gezi düzenlenecek alanla ilgili araştırma ödevi verilerek öğrencilerin ön bilgiye sahip olmaları sağlanmalıdır.
- Gezi günü öğrencilere gerekecek tüm araç-gereç ve materyal önceden hazırlanmalı ve öğrencilerin yanında bulunmasına dikkat edilmelidir.
- Öğretmen gezinin amaçlarını açık ve net olarak tanımlamalıdır ve bu amaçlardan öğrencilerde haberdar edilmelidir.
- Öğretmen süreçte öğrenciyi etkin kılacak tüm yöntem ve teknikleri kullanmalıdır.
- Öğrencilerin süreç boyunca yerine getirmesi gereken görevler sunulmalıdır ve göreve odaklı olmaları sağlanmalıdır.
- Öğretmenin çalışmanın amacına uygun olan ölçme araç ve yöntemlerini önceden hazırlamış olması ve araştırmaya uygun doğru seçim yapması çok önemlidir (Demircioğlu, 2010; 132).

Küreselleşen dünyada bilimsel çalışmalar ve teknolojik gelişmeler insan zihninin algısını aşacak boyuta ulaşmıştır. Bu gelişmelerin yanında oluşan birtakım tehditler de mevcuttur. Ülkelerin siyasi ideolojileri, toplumsal egemenlikleri, kültürel değerleri ve ekonomik çıkarları ülke içinde ve ülkeler arasında çatışmaya neden olabilir. Oluşabilecek kaos ortamının engellenmesinde en etkili silah, vatandaşlık eğitimidir. Vatandaşlığın teorik boyutunun dışına çıkması aktif olarak yaşamın her anında yer almamızla mümkündür. Kuramsal bilgilerin pratiğe döküldüğü en güzel saha doğal çevredir. Ülkelerin bütünlüğünü ve geleceğini temin etmedeki en etkili faktör olan vatandaşlık eğitimi okul dışı sahalarda kuramsal bilgileri pratiğe dökerek öğrencilere kazandırılabilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.Araştırmanın Yöntemi

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

3.1.Araştırma Modeli

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularını öğretirken okul dışı sahaları etkili kullanıp kullanılmadığını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada tarama modelinde betimsel bir araştırma yapılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2002; 77). Tarama modeli nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının birlikte kullanılabilmesine olanak sağlayan bir modeldir. Eğitim alanındaki araştırmada, en yaygın betimsel yöntem tarama çalışmasıdır. Çünkü araştırmacılar bireylerin, grupların ya da fiziksel ortamların özelliklerini (yetenekler, tercihler, davranışlar vb) özetler. Tarama araştırmacıların amacı genellikle araştırma konusu ile ilgili var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmaktır (Büyüköztürk, 2013; 177).

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2012 - 2013 eğitim öğretim yılında Ordu ilindeki tüm ilköğretim kurumlarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Ordu İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan verilere göre Ordu ilinde 208 ortaokul ve 328 sosyal bilgiler öğretmeni vardır. Ancak evrenin tamamına ulaşmak zor olduğundan örneklem alımına gidilmiştir.

Araştırmanın örneklemini basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 91 ortaokul ve 162 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde evrenin büyüklüğü, temsil yeteneği, maliyet, zaman ve veri analiz şartları dikkate alınmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan veriler Tablo 1’ de gösterilmiştir.

Tablo 1: Araştırmanın Örneklemi

SIRA NO	İL	İLÇESİ	KURUM ADI	ÖĞRETMEN SAYISI
1	ORDU	MERKEZ	19 Eylül Ortaokulu	3
2	ORDU	MERKEZ	60. Yıl Ortaokulu	2
3	ORDU	MERKEZ	75. Yıl Cumhuriyet Ortaokulu	2
4	ORDU	MERKEZ	Akyazı Çamsan Ortaokulu	2
5	ORDU	MERKEZ	Altıncı İlkokulu	4
6	ORDU	MERKEZ	Atatürk Ortaokulu	3
7	ORDU	MERKEZ	Başöğretmen Ortaokulu	2
8	ORDU	MERKEZ	Durugöl Ortaokulu	3
9	ORDU	MERKEZ	Eyüplü Şehit Sezar Aydın Ortaokulu	1
10	ORDU	MERKEZ	Fatma Mağden Ortaokulu	2
11	ORDU	MERKEZ	Gazi Ortaokulu	1
12	ORDU	MERKEZ	Güzelordu Meliha-Lütfü Türkmen İlkokulu	2
13	ORDU	MERKEZ	Haki Yener Ortaokulu	3
14	ORDU	MERKEZ	Hamdullah Suphi Tanrıöver Ortaokulu	4
15	ORDU	MERKEZ	Hürriyet Ortaokulu	4
16	ORDU	MERKEZ	Karacaömer Ortaokulu	1
17	ORDU	MERKEZ	Karşıyaka Ortaokulu	2
18	ORDU	MERKEZ	Kayabaşı Ortaokulu	1
19	ORDU	MERKEZ	Kökenli Ortaokulu	1
20	ORDU	MERKEZ	Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	2
21	ORDU	MERKEZ	Merkez Ortaokulu	6
22	ORDU	MERKEZ	Öceli Hüsamettin Çabuk Ortaokulu	2
23	ORDU	MERKEZ	Saraycık Ortaokulu	3
24	ORDU	MERKEZ	Şahincili Ortaokulu	1
25	ORDU	MERKEZ	Şehit Doğan Gökbulut İlkokulu	1
26	ORDU	MERKEZ	Şehit Ersin Bacaksız Ortaokulu	1
27	ORDU	MERKEZ	Şehit Zafer Gülseren Ortaokulu	2
28	ORDU	MERKEZ	Vakıfbank Ortaokulu	2
29	ORDU	AKKUŞ	Çayıralan-Yazıkıyısı Ortaokulu	2
30	ORDU	AKKUŞ	Fatih Ortaokulu	4
31	ORDU	AKKUŞ	İMKB Yatılı Bölge Ortaokulu	2
32	ORDU	AKKUŞ	Salman Ortaokulu	1
33	ORDU	AKKUŞ	Kızılelma Ortaokulu	1
34	ORDU	ÇAMAŞ	100.Yıl Ortaokulu	3
35	ORDU	ÇAMAŞ	Çamaş Türk Telekom Yatılı Bölge Ortaokulu	2
36	ORDU	ÇAMAŞ	Edirli Kocaman Ortaokulu	1
37	ORDU	ÇATALPINAR	Atatürk Ortaokulu	3
38	ORDU	ÇATALPINAR	Göller Şehit Hasan Özdenbaşı Ortaokulu	1

39	ORDU	ÇATALPINAR	Karahamza Şehit Ahmet Karadağ Ortaokulu	1
40	ORDU	ÇATALPINAR	Keçili Ortaokulu	2
41	ORDU	ÇATALPINAR	Ortaköy Şehit Yüksel Çağlar Ortaokulu	1
42	ORDU	FATSA	Ali Rıza Demircan İlkokulu	1
43	ORDU	FATSA	Aslancami Ortaokulu	2
44	ORDU	FATSA	Atatürk İlkokulu	3
45	ORDU	FATSA	Bolaman Ortaokulu	2
46	ORDU	FATSA	Büyük Ata Ortaokulu	3
47	ORDU	FATSA	Demirci Ortaokulu	1
48	ORDU	FATSA	Geyikçili Ortaokulu	1
49	ORDU	FATSA	Ilıca Ortaokulu	1
50	ORDU	FATSA	İslamdağ Ortaokulu	1
51	ORDU	FATSA	Kösebucağı Ortaokulu	1
52	ORDU	FATSA	Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	1
53	ORDU	FATSA	Merkez Ortaokulu	4
54	ORDU	FATSA	Sakarya Ortaokulu	6
55	ORDU	FATSA	Şahabeddin Harput Ortaokulu	2
56	ORDU	FATSA	TOKİ Ortaokulu	1
57	ORDU	FATSA	Yassıtaş Ortaokulu	1
58	ORDU	FATSA	Yalıköy Ortaokulu	2
59	ORDU	GÖLKÖY	Atatürk Ortaokulu	1
60	ORDU	GÖLKÖY	Aydoğan Turan Kaya Ortaokulu	1
61	ORDU	GÖLKÖY	Güzelyurt Ortaokulu	1
62	ORDU	GÖLKÖY	Hürriyet Ortaokulu	1
63	ORDU	GÖLKÖY	Şehit Necip Karameşe Ortaokulu	1
64	ORDU	GÖLKÖY	TOKİ Şehit Hikmet Mert Ortaokulu	1
65	ORDU	GÜLYALI	Merkez Ortaokulu	1
66	ORDU	GÜLYALI	Turnasuyu Ortaokulu	1
67	ORDU	GÜRGENTEPE	Bahtiyarlar Şehit Birol Çelik Ortaokulu	2
68	ORDU	GÜRGENTEPE	Cumhuriyet Ortaokulu	1
69	ORDU	GÜRGENTEPE	Gürgentepe Şehit Ersin Şanlı Ortaokulu	1
70	ORDU	GÜRGENTEPE	Şehit Sezgin Karaca Ortaokulu	1
71	ORDU	GÜRGENTEPE	Şirinköy Şehit Mevlüt Göl Ortaokulu	3
72	ORDU	GÜRGENTEPE	Tikenlice Ortaokulu	1
73	ORDU	GÜRGENTEPE	Işıktepe Şehit Ayhan Akkuş Ortaokulu	1
74	ORDU	KORGAN	Çayırkent Şehit Nevzat Çatık Ortaokulu	2
75	ORDU	KORGAN	Çiftlik Ortaokulu	1
76	ORDU	KORGAN	Tepealan Ortaokulu	2
77	ORDU	KUMRU	Aşağıdamlalı Ortaokulu	1
78	ORDU	KUMRU	Atatürk Ortaokulu	2
79	ORDU	KUMRU	Divantürk Ortaokulu	1
80	ORDU	KUMRU	Güneycik Ortaokulu	2
81	ORDU	KUMRU	Kumru İMKB Yatılı Bölge Ortaokulu	3
82	ORDU	KUMRU	Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	2

83	ORDU	PERŞEMBE	Beyli Ortaokulu	2
84	ORDU	PERŞEMBE	Kırlı Ortaokulu	2
85	ORDU	PERŞEMBE	İsmail Dede Ortaokulu	1
86	ORDU	PERŞEMBE	Medreseönü Ortaokulu	1
87	ORDU	PERŞEMBE	Kuyluca Ortaokulu	1
88	ORDU	ULUBEY	Şehit Mitat Eren Ortaokulu	1
89	ORDU	ULUBEY	Ulubey Ortaokulu	1
90	ORDU	ULUBEY	Kardeşler Şehit Ufuk Akdemir Ortaokulu	2
91	ORDU	ULUBEY	Ohtamış Ortaokulu	2

Örnekleme grubun yerleşim yerine göre dağılımı Tablo 2’ de gösterilmiştir.

Tablo 2: Araştırmacıların Yerleşim Bölgeleri

Yerleşim Yeri	Okul Sayısı
İl Merkezi	22
İlçe	23
Belde	23
Köy	23
Toplam	91

Böylece örneklem seçiminde 23 okul köyde, 23 okul beldede, 23 okul ilçede ve 22 okul il merkezinde olmak üzere toplam 91 okul belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada öğretmenlerin vatandaşlık konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanıp kullanmadıklarını saptamak için araştırmacı tarafından anket geliştirilmiştir. Anketin geliştirilmesi sürecinde konu ile ilgili literatür taranmış ve uzman görüşü alınmıştır. Anket içerik olarak üç bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde araştırmada etkisi gözlenen cinsiyet, kıdem, çalışma bölgesi, mezuniyet alanı gibi öğretmenlerin kişisel bilgileri yer almaktadır.

Anketin ikinci kısmında okul dışı sahalardan etkili kullanımını tespit etmek için 14 çoktan seçmeli soruya yer verilmiştir. Anketin üçüncü ve son kısmında ise okul dışı sahalardan kullanmayan öğretmenlerin gerekçelerini öğrenmek adına bir çoktan seçmeli ve bir açık uçlu soru hazırlanmıştır. Böylece araştırmacı vatandaşlık bilgisi

konularının öğretiminde okul dışı sahaların etkili kullanımını belirlemek için “Öğretmen Görüşme Formu” başlığı altında 20 sorudan oluşan bir anket geliştirmiştir.

Anket formunun geliştirilmesinden sonra geçerlilik çalışması yapılmıştır. Tarama modelindeki araştırmalarda kullanılan anketlerde en çok kullanılan geçerlilik yöntemi kapsam geçerliliğidir. Kapsam geçerliliği, ankette yer alan soruların içeriği, soruların amaca uygunluğu, uygun soru türlerinin iyi seçilip seçilmediği ve soruların bir bütünlük oluşturup oluşturmadığı ile ilgilidir. Kapsam geçerliliğini belirlemek için uzman görüşüne başvurmak en etkili yoldur. Birden fazla uzman görüşüne başvurmak anketin geçerliliğini güçlendirmektedir (Karasar, 1986; 159).

Bu araştırmada da kapsam geçerliliğini belirlemek için uzman görüşüne başvurulmuştur. Alanında uzman 5 kişiden görüş alınmıştır. Anket uzman görüşlerine sunularak alınan öneriler doğrultusunda düzeltilmiş ve anket formu uygulama için hazır duruma getirilmiştir.

Yapılan çalışmaların bilimsel temellere ulaşması için güvenilirlik çalışmaları da gerekli bir koşuldur. Güvenilirlik, ölçme sonuçlarının tesadüfi hatalardan aranmasının bir ölçüsüdür (Büyüköztürk, 2013; 108).

Güvenirlilik evrene genellenebilme olarak ifade edilir. Güvenirlik ayrıca kapsamı bir örnek olan bir ölçme aracındaki maddelerin birbirleri ile tutarlı olup olmadığına bakılarak da bulunabilir (Büyüköztürk, 2013; 245).

Nitel araştırmalarda güvenilirlik tanımı nicel araştırmalardan biraz daha farklıdır. Güvenilirlik ile ilgili yapılan çalışmalarda özellikle nitel verilerde test ya da anketler de madde sayısı artırılır. Böylece benzer sonuçların alınmasının değerlendirilmesiyle güvenilirlikle ilgili bir yargıya varılır. Hazırlanan anket formunda soruların sayısı artırılarak benzer amaca hizmet eden sorular sorulmuştur. Böylece anket formu geçerlilik ve güvenilirlik açısından uygun koşulları sağlamıştır (Karasar, 1986; 155).

Uygulama anketinin bir örneği Ek 1’de sunulmuştur.

3.3.1. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Araştırmada örneklem grubun yerleşim yerlerine göre farklılık göstermesi nedeniyle araştırmacı zaman, hız ve maliyeti göz önünde bulundurarak uzak köy ve beldelerdeki okullara e-mail yoluyla, ilçe ve şehir merkezindeki okullara bizzat giderek anketi uygulamıştır. Anket 2012 - 2013 öğretim yılında güz döneminin aralık ve ocak aylarında araştırma kapsamındaki tüm okullara e-mail yoluyla ve araştırmacı tarafından elden dağıtılmıştır. Anketlerin uygulanmasında Ordu İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin belgesi alınmış, ayrıca araştırma kapsamındaki okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmen sayıları, okul adres ve iletişim numaraları araştırmacıya gerekli yazılı dilekçeden sonra verilmiştir. Anketlerin mail yoluyla uygulandığı okullar daha önceden aranmış okul idaresi ve araştırmaya tabi tutulan öğretmen önceden bilgilendirilmiştir. Mail adresleri alınarak izin belgesi ve öğretmen görüşme formu örneklem gruba gönderilerek uygulanmıştır. Araştırmacının bizzat uyguladığı anketlerde ise okul yöneticilerinden yardım alınmış, öğretmenlere araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, izin belgesi Ek 2’de gösterilerek anket uygulanmıştır.

Araştırmada 162 tane öğretmene görüşme formu uygulanmıştır. Bunların bir kısmı geri dönmemiş, eksik ya da yanlış doldurulmuştur. Anketlerin geri dönüş oranlarına ilişkin bilgiler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: Anket Bilgileri

Uygulanan Anket Sayısı	Geri Dönen Anket Sayısı	Değerlendirilen Anket Sayısı
162	130	106

Tablo 3’te görüldüğü gibi uygulanan anket sayısı 162’dir. Araştırmada 130 anket geri dönmüştür. Geri dönen anketlerden 24’ü eksik ve yanlış doldurulması nedeniyle araştırma kapsamı dışında bırakılmış ve 106 anketten elde edilen veriler araştırmada kullanılmıştır.

3.4.Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 17.0 programı kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenlerini cinsiyet, kıdem, çalışma bölgesi ve mezuniyet alanı oluşturmuştur. Bir diğer bağımsız değişken ise vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahalara gidilip gidilmemesidir. Vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaların etkili kullanımı bu bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olmasına göre değerlendirilecektir. Araştırmada kullanılan veri toplama aracının analizinde parametrik olmayan istatistiklerden ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır.

Parametrik olmayan istatistikler (Nonparametrik) her testin uygulanabilmesi için gerekli koşulların neler olduğu ve verilerin bu koşullara uygunluğunun nasıl saptanacağına iyi bilinmediği durumlarda kullanılır. Eğer koşulların sağlanıp sağlanmadığı bilinmiyorsa, verilerin analizinde nonparametrik test kullanılması daha güvenli olur. Nonparametrik testler içine giren ki-kare testi bağımsız iki grup oranının karşılaştırılmasında en sık kullanılan testtir. Ki-kare testinde bir nominal değişkenin diğer bir nominal değişkenle ilişkili olup olmadığı araştırılır (www.akademikdestek.net).

Alt problemlerin dışında anketin ikinci ve üçüncü bölümünün analizinde ise frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.Bulgular

Bu bölümde, araştırma verilerinin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Anket Uygulanan Öğretmenlerin Cinsiyet Açısından Demografik Bilgileri

Tablo 4: Öğretmenlerin Cinsiyet Tablosu

Cinsiyet	F	%
Kadın	43	40,6
Erkek	63	59,4
Toplam	106	100

Bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 40, 6'sı kadın, %59, 4'ü erkektir. Yani öğretmenlerin üçte ikisine yakını erkektir.

4.2. Anket Uygulanan Öğretmenlerin Kıdem Açısından Demografik Bilgileri

Tablo 5: Öğretmenlerin Kıdem Tablosu

Kıdem	F	%
0-5 Yıl	25	23,6
5-10 Yıl	13	12,3
10-15 Yıl	35	33
15-20 Yıl	18	17
20 ve üstü Yıl	15	14,2
Toplam	106	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet süreleri incelenmiştir. Öğretmenlerin %33'ü 10 ve 15 yıl, %23,6'sı 5 yıldan az, %17'si 15 ve 20 yıl, %14,2'si 20 yıl ve üstü, %12,3 'ü 5 ve 10 yıl arası kıdeme sahiptir.

4.3. Anket Uygulanan Öğretmenlerin Çalışma Bölgesi Açısından Demografik Bilgileri

Tablo 6: Öğretmenlerin Çalışma Bölgesi Tablosu

Çalışma Bölgesi	F	%
Köy	25	23,6
Belde	17	16
İlçe	19	17,9
İl Merkezi	45	42,5
Toplam	106	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları yerler incelenmiştir. Öğretmenlerin %42,5'i il merkezinde, %23,6'sı köylerde, %17,9'u ilçelerde ve %16'sı beldelerde görev yapmaktadır.

4.4. Anket Uygulanan Öğretmenlerin Mezuniyet Alanı Açısından Demografik Bilgileri

Tablo 7: Öğretmenlerin Mezuniyet Alanı Tablosu

Mezuniyet Alanı	f	%
Eğitim Fakültesi (Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Tarih Öğretmenliği, Coğrafya Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği)	91	85,8
Fen-Edebiyat Fakültesi(Tarih Bölümü, Coğrafya Bölümü)	11	10,4
Diğer(Eğitim Enstitüsü)	4	3,8
Toplam	106	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları alanlar incelenmiştir. Öğretmenlerin %85,8'i eğitim fakültelerinden (sosyal bilgiler öğretmenliği, tarih öğretmenliği, coğrafya öğretmenliği, sınıf öğretmenliği), %10,4'ü fen – edebiyat fakültelerinden (tarih bölümü, coğrafya bölümü), %3,8'i diğer alanlardan (eğitim enstitüsü) mezun olmuşlardır.

4.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt probleminin analizinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanımının “cinsiyet” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Tablo 8: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Bilgisi Konularının Öğretiminde Okul Dışı Sahaları Etkili Kullanımının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığı İçin Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları

Vatandaşlık Bilgisi Konularını İşlerken Okul Dışı Sahaları Kullanıyor musunuz?						
Cinsiyet	Evet	%	Hayır	%	Toplam	%
Kadın	10	23,3	33	76,7	43	100
Erkek	23	36,5	40	63,5	63	100
Toplam	33	31,1	73	68,9	106	100

	Value	Df	Asymp.Sing.(2-sided)
Pearson chi-square	2.093	1	0,148
Likelihood ratio	2.139	1	0,144
Linear-by-linear association	2.074	1	0,15
N of valid cases	106		

$$X^2 (sd=1, n=106) = 2.093, p=0,148$$

Anlamlı olabilmesi için $p < 0.05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanımının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini ya da cinsiyetle ilişkili olup olmadığına ilişkin ki-kare testi sonuçları yukarıda Tablo 8’de verilmiştir. Aralarındaki ilişkinin anlamlı olması için p değerinin 0.05’ten küçük olması gerekirken bizim bulduğumuz p değeri 0.148’dir. Elde ettiğimiz veri anlamlılık derecesinden büyük olduğu için bir ilişki kurulamamıştır. Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan kadınların %23,3’ü vatandaşlık konularını işlerken okul dışı sahaları kullandığını, %76,7’si kullanmadığını; erkeklerin %36,5’i vatandaşlık konularını işlerken okul dışı sahaları kullandığını, %63,5’i

kullanmadığını belirtmiştir. Erkeklerin matematiksel olarak kullanım oranı fazla olmasına rağmen istatistiksel olarak anlamlı bir değer taşımamaktadır. Cinsiyet faktörüyle öğretmenlerin vatandaşlık konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanımları arasında gözlenen farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Okul dışı sahalar eğitime katılırken cinsiyete göre anlamlı bir ilişki kurulamamıştır. Okul dışı sahaları öğretimin bir parçası haline getirmek için gerekli özveriyi kadın ve erkek öğretmenler göstermemiştir. Kadın öğretmenlerin çevrenin tepkisinden çekinmesi, erkek öğretmenlerin sorumluluk almak istememesi gibi durumlar söz konusu olabilir. Cinsiyet ayırt etmeden öğretmenlerin nitelikli bireyler yetiştirmek, öğrencilerin hayatın içinde aktif katılımını sağlamak için başarılı bir tutum sergilemedikleri belirtilebilir.

4.2.1 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt probleminin analizinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanımının “kıdem” değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Tablo 9: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Bilgisi Konularının Öğretiminde Okul Dışı Sahaları Etkili Kullanımının Kıdem Değişkenine Göre Farklılığı İçin Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları

Vatandaşlık Bilgisi Konularını İşlerken Okul Dışı Sahaları Kullanıyor musunuz?						
Kıdem	Evet	%	Hayır	%	Toplam	%
0-5 Yıl	8	32.0	17	68.0	25	100
5-10 Yıl	4	30.8	9	69.2	13	100
10-15 Yıl	10	28.6	25	71.4	35	100
15-20 Yıl	6	33.3	12	66.7	18	100
20 ve üstü Yıl	5	33.3	10	66.7	15	100
Toplam	33	31.1	73	68.9	106	100

	Value	Df	Asymp.Sing.(2-sided)
Pearson chi-square	0,191	4	0,996
Likelihood ratio	0,192	4	0,996
Linear-by-linear association	0,11	1	0,917
N of valid cases	106		

$$X^2 (sd =4, n =106) = 0,191 \quad p= 0,996$$

Anlamlı olabilmesi için $p < 0.05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanımının kıdeme göre farklılık gösterip göstermediğini ya da kıdemle ilişkili olup olmadığına ilişkin ki-kare testi sonuçları yukarıda Tablo 9’da verilmiştir. Aralarındaki ilişkinin anlamlı olması için p değerinin 0.05’ten küçük olması gerekirken bizim bulduğumuz p değeri 0, 996’dır. Elde ettiğimiz veri anlamlılık derecesinden büyük olduğu için bir ilişki kurulamamıştır. Tablo incelendiğinde 5 ve daha az yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin %32’si vatandaşlık bilgisi konuların öğretiminde okul dışı sahaları kullanırken % 68’i kullanmadığını belirtmiştir. 5- 10 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin %30,8’i okul dışı sahaları kullanırken %69,2’si okul dışı sahaları kullanmadığını belirtmiştir. 10-15 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin %28,6’sı okul dışı sahaları kullanırken %71,4’ü okul dışı sahaları kullanmadığını belirtmiştir. 15-20 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin % 33,3’ü okul dışı sahaları kullanırken % 66,7’si okul dışı sahaları kullanmadığını belirtmiştir. 20 ve üstü yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin %33.3’ü okul dışı sahaları kullanırken % 66.7’si okul dışı sahaları kullanmadığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular gösteriyor ki kıdemle vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanma arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Kıdemlere göre de bir anlam kazanmamaktadır. Oranlar birbirine yakın olmakla beraber kıdemi yüksek olan öğretmenler mesleklerinde yeni olan öğretmenlere göre okul dışı sahaları öğretimin içine katmakta daha başarılıdır. Mesleklerinde yeni olan öğretmenler gerek deneyimsiz oluşlarından gerekse girişken olmadıklarından dolayı okul dışı sahaları öğretime katarken aktif rol almadıklarını belirtmek yanlış bir tespit olmayacaktır.

4.3.1 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt probleminin analizinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanımının “çalışma bölgesi” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Tablo 10: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Bilgisi Konularının Öğretiminde Okul Dışı Sahaları Etkili Kullanımının Çalışma Bölgesi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları

Vatandaşlık Bilgisi Konularını İşlerken Okul Dışı Sahaları Kullanıyor musunuz?						
Çalışma Bölgesi	Evet	%	Hayır	%	Toplam	%
Köy	14	56	11	44	25	100
Belde	3	17,6	14	82,4	17	100
İlçe	3	15,8	16	84,2	19	100
İl Merkezi	13	28,9	32	71,1	45	100
Toplam	33	31.1	73	68.9	106	100

	Value	Df	Asymp.Sing.(2-sided)
Pearson chi-square	10,845	3	0,13
Likelihood ratio	10,654	3	0,14
Linear-by-linear association	3,649	1	0,56
N of valid cases	106		

$$X^2(sd=3, n=106) = 10,845 \quad p=0,13$$

Anlamlı olabilmesi için $p < 0.05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanımının çalışma bölgesine göre farklılık gösterip göstermediğini ya da çalışma bölgesiyle ilişkili olup olmadığına ilişkin ki-kare testi sonuçları yukarıda Tablo 10'da verilmiştir. Aralarındaki ilişkinin anlamlı olması için p değerinin 0.05'ten küçük olması gerekirken bizim bulduğumuz p değeri 0.13'dür. Elde ettiğimiz veri anlamlılık derecesinden büyük olduğu için bir ilişki kurulamamıştır. Tablo incelendiğinde çalışma bölgesiyle vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahalara kullanma arasında anlamlı bir ilişki kurulamamıştır. Yapılan analiz sonucunda köyde görev yapan öğretmenlerin % 56'sı, beldede görev yapan öğretmenlerin %17,6'sı, ilçede görev yapan öğretmenlerin % 15,8'i ve il merkezinde görev yapan öğretmenlerin %28,9'u vatandaşlık bilgisi öğretiminde okul dışı sahalara geziler düzenlediklerini belirtmiştir. Köyde görev

yapan öğretmenlerin belde, ilçe ve il merkezinde görev yapan öğretmenlere nazaran vatandaşlık bilincini kazandırmayı saha çalışmalarıyla öğretmeye çalıştıkları sonucuna varılabilir. Köyde okuyan öğrencilerin sosyal hayatın içinde aktif rol alması kısıtlı imkanlara rağmen öğretmenler tarafından gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Çalışma bölgeleri içinde okul dışı sahaları kullanan diğer bir bölge şehirlerdir. Köyde görev yapan öğretmenlerden sonra şehirde görev yapan öğretmenler de vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahalarla geziler düzenlediklerini ve etkili kullanmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. İl merkezinde görev yapan öğretmenlerden sonra beldede görev yapan öğretmenler ve en son ilçede görev yapan öğretmenler verdikleri cevaplara göre sıralanmıştır. Fakat istatistiksel sonuçlara göre bir anlam kazanmamaktadır. Köyde görev yapan öğretmenler okul dışı sahaları diğer çalışma bölgelerinde görev yapan öğretmenlere göre daha fazla öğretimin içine katmaktadır. Bu durum karşısında köy dışında görev yapan öğretmenlerin okul dışı sahaları kullanmamalarına ilişkin düşünce ve görüşlerinin gerçek durumu yansıtmadığını söylemek yanlış bir tespit olmayacaktır.

4.4.1 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt probleminin analizinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanımın “mezuniyet alanı” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır

Tablo 11: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Bilgisi Konularının Öğretiminde Okul Dışı Sahaları Etkili Kullanımının Mezuniyet Alanı Değişkenine Göre Farklılığı İçin Ki-Kare Bağımsızlık Testi Sonuçları

Vatandaşlık Bilgisi Konularını İşlerken Okul Dışı Sahaları Kullanıyor musunuz?						
Mezuniyet Alanı	Evet	%	Hayır	%	Toplam	%
Eğitim Fakültesi	26	28,6	65	71,4	91	100
Fen-Edebiyat Fakültesi	5	45,5	6	54,5	11	100
Diğer	2	50	2	50	4	100
Toplam	33	31,1	73	68,9	106	100

	Value	Df	Asymp.Sing.(2-sided)
Pearson chi-square	1,995	2	0,369
Likelihood ratio	1,884	2	0,39
Linear-by-linear association	1,864	1	0,172
N of valid cases	106		

$$X^2 (sd=2, n= 106) =1,995 \quad p= 0,369$$

Anlamlı olabilmesi için $p < 0.05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanımının mezuniyet alanına göre farklılık gösterip göstermediğini ya da mezuniyet alanıyla ilişkili olup olmadığına ilişkin ki-kare testi sonuçları yukarıda Tablo 11’de verilmiştir. Aralarındaki ilişkinin anlamlı olması için p değerinin 0.05’ten küçük olması gerekirken bizim bulduğumuz p değeri 0.369’dur. Elde ettiğimiz veri anlamlılık derecesinden büyük olduğu için bir ilişki kurulamamıştır. Tablo incelendiğinde eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin %28,6’sı vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları kullandığını, % 71,4’ü okul dışı sahaları kullanmadığını belirtmiştir. Fen-edebiyat fakültesi mezunu olan öğretmenlerin %45,5’i vatandaşlık bilgisi konularını işlerken okul dışı sahaları kullandığını, %54,5’i okul dışı sahaları kullanmadığını belirtmiştir. Diğer alanlardan mezun olup sosyal bilgiler öğretmenliği yapan öğretmenlerin % 50’si vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları kullandığını belirtirken % 50’si okul dışı sahaları kullanmadığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular gösteriyor ki mezuniyet alanıyla vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanma arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Mezuniyet alanına göre de bir anlam kazanmamaktadır. Mezuniyet alanları ne olursa olsun öğretmenlik mesleği tüm branşlar için aynı emek ve özveriyi gerektirir. Mezuniyet alanlarına baktığımızda elde ettiğimiz bulgu Tablo 9’daki bulguyla örtüşmektedir. Diğer seçeneğini işaretleyip eğitim enstitülerinden mezun olan yani kıdemce daha deneyimli olan öğretmenler okul dışı sahaları daha fazla öğretime katmaktadır. Günümüz fakültelerinin eğitim programlarında birtakım eksikliklerin mevcut olduğunu, bu durumun öğretmenlerin meslek hayatlarında etkisinin görüldüğünü belirtmek yerinde bir tespit olacaktır.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt probleminin analizinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanmama gerekçeleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Tablo 12: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Bilgisi Konularının Öğretiminde Okul Dışı Sahaları Etkili Kullanmama Gerekçelerine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Okul Dışı Sahaları Kullanmama Gerekçeleri	F	%
Yakın çevremizde böyle alanlar yok	34	36,1
Sorumluluk almak istemedim	23	24,4
Diğer	21	22,3
Resmi makamlardan izin alamadım	11	11,7
Bu tür gezilerin faydalı olduğunu düşünmüyorum	5	5,3
Toplam	94	100

Öğretmenlerin okul dışı sahaları kullanmama gerekçelerine verdikleri cevaplar birden çok ve farklı nedenlere dayanmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Tablo 12’de verdikleri cevaplarda %36,1 oranında yakın çevrelerinde böyle alanlar bulunmadığı için okul dışı sahaları kullanmadığını belirtmiştir. Ayrıca % 24,4 oranında sorumluluk almak istemedikleri içinde okul dışı sahaları kullanmadıklarını belirtmiştir. % 22,3 oranında öğretmenler diğer seçeneğini işaretleyerek *ders saatinin yetersiz oluşu, programdan kaynaklanan sorunlar, ekonomik sıkıntılar, ulaşımdan kaynaklanan sıkıntılar ve çevre şartlarından dolayı* vatandaşlık bilgisi konularını öğretirken okul dışı sahaları kullanmadıklarını belirtmiştir. %11,7 oranında cevap veren öğretmenler resmi makamlardan izin alamadıkları için bu tür faaliyetlerde bulunamadıklarını belirtmişlerdir. % 5,3 oranında bir öğretmen grubu bu tür gezilerin faydalı olduğunu düşünmediği için okul dışı sahaları eğitime katmadığını belirtmiştir. Genel olarak değerlendirmek gerekirse % 68,9 oranında bir öğretmen grubu okul dışı sahaları kullanmama nedenlerini belirtmişlerdir. Ancak okul dışı sahaların eğitimde kullanmama nedeni bu bahaneler olmamalıdır. Gerekli hazırlıklar yapıldıktan sonra

izin verilmeme gibi bir durum söz konusu değildir (Terör olaylarının olduğu bölgeler hariç). Bu işin çalışma gerektiren bir süreç olması, iyi bir ön hazırlık gerektirmesi, sorumluluk duygusu ve medeni cesaret ile organizasyon becerisi istediği bir gerçektir. Esas eksikliğin bunlardan kaynaklandığını belirtmek yerinde bir tespit olacaktır.

4.6.Alt Problemlerin Dışındaki Bulgular

Öğretmenlere ankette kendi öğrencilik yıllarında ders kapsamında eğitim amaçlı olarak okul dışı sahalara gidip gitmedikleri soruldu. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 13’ de verilmiştir.

Tablo 13: Öğretmenlerin Öğrenciyken Okul Dışı Sahaları Kullanmalarına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları

Öğrencilik Hayatında Okul Dışı Sahalara Giden	F	%
Evet	49	46,2
Hayır	57	53,8
Toplam	106	100

Öğretmenlerin kendi öğrencilik yıllarında eğitim amaçlı okul dışı sahaları kullanıp kullanmama durumlarını gösteren Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin %46,2’si kendi öğrencilik hayatında okul dışı sahaları kullandığını belirtirken, öğretmenlerin %53,8’i okul dışı sahaları kendi öğrencilik hayatında kullanmadığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu kendi öğrencilik hayatlarında okul dışı sahaları kullanmamıştır. Meslek hayatlarında okul dışı sahaları etkili kullanmayan öğretmenler kendi öğrencilik yıllarında da okul dışı sahaları etkili kullanmamıştır. Bu durum karşısında öğretmenlerin kendi yaşantılarından yola çıkarak mesleklerini devam ettirdiklerini söylemek yerinde bir tespit olacaktır.

4.6.1. Öğretmenlerin Okul Dışı Sahaları Eğitimde Kullandığı Dönemler

Öğretmenlere bir önceki soruya bağlı olarak okul dışı sahaları hangi eğitim döneminde kullandıkları soruldu. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14: Öğretmenlerin Öğrenciyken Okul Dışı Sahaları Kullandıkları Eğitim Dönemine İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları

Eğitim Dönemleri	F	%
İlköğretim	7	14,2
Ortaöğretim	9	18,3
Lise	7	14,2
Üniversite	26	53,0
Toplam	49	100

Tablo 14 incelendiğinde öğretmenlerin %14,2'si ilköğretim döneminde, %18,3'ü ortaöğretim döneminde, %14,2'si lise döneminde ve %53'ü üniversite döneminde eğitim amaçlı okul dışı sahaları kullanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu üniversite döneminde okul dışı sahaları kullanmıştır. Eğitim dönemlere ayrılırken çocukların gelişimleri göz önünde bulundurulmaktadır. Kritik dönem olarak adlandırdığımız öğrenmelerin gerçekleşmesi için uygun olan zamanlar, öğretmenlerin sorumluluk almak istememelerinden dolayı geçiştirilmektedir. Öğretmenler çok fazla kontrol gerektirmeyecek üniversite döneminde öğrencilerle okul dışı sahaları kullandıklarını belirtmek yanlış bir tespit olmayacaktır.

4.6.2. Vatandaşlık Bilgisi Konularının Öğretiminde Kullanılan Ortamlar

Öğretmenlerin “Vatandaşlık bilgisi konuları hangi ortamda işlenerek daha etkili hale getirilebilir?” sorusuna verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15: Vatandaşlık Konularının İşlenilme Ortamlarına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları

Konuların İşlenilme Ortamları	F	%
Her zaman sınıf ortamında	1	0,9
Genelde sınıf ortamında	17	16
Gerektiğinde sınıf ortamında gerektiğinde sınıf ortamının dışında	75	70,8
Nadiren sınıf ve okul ortamının dışında	11	10,4
Her zaman sınıf ortamının dışında	2	1,9
Toplam	106	100

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin %0,9'u vatandaşlık konuları her zaman sınıf ortamında işlenmelidir, cevabını vermiştir. %16'sı genelde sınıf ortamında işlenmelidir, cevabını vermiştir. %70,8'i vatandaşlık konularını gerektiğinde sınıf ortamında gerektiğinde sınıf ortamının dışında işlenmelidir, cevabını vermiştir. %10,4'ü nadiren sınıf ve okul ortamının dışında işlenmelidir, cevabını vermiştir. %1,9'u ise vatandaşlık konuları her zaman sınıf ortamının dışında işlenmesi gerektiği cevabını vermiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu vatandaşlık konularının okul ve çevre işbirliği içinde ortak paydalar halinde işlenmesini öngörmektedir. Böylece teorik bilgilerin pratiğe dökülmesi ve değerlendirilmesi eğitim planı içinde yer alır. Müdahale gerektirecek konulara uygun ortam sağlanır ve öğrenmeler kalıcı hale gelir.

4.6.3. Öğretmenlerin Meslek Hayatında Okul Dışı Sahaları Kullanmalarına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere vatandaşlık bilgisi konularının işlenişinde okul dışı sahaları kullanıp kullanmadıkları soruldu. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16: Öğretmenlerin Meslek Hayatında Okul Dışı Sahaları Kullanmalarına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları

Okul Dışı Sahalara Giden Öğretmen	F	%
Evet	33	31,1
Hayır	73	68,9
Toplam	106	100

Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin %31,1'i okul dışı sahaları vatandaşlık bilgisi konularını işlerken kullandığını belirtmiş, öğretmenlerin % 68,9'u ise okul dışı sahaları kullanmadığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu meslek hayatlarında vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları kullanmadığını belirtmiştir. Araştırmada etkisi gözlenen bağımsız değişkenlerden biri olan bu sorunun diğer bağımsız değişkenlerle ilişkisi alt problemlerin analizinde verilmiştir. Okul dışı sahaları kullanmama nedenleri Tablo

12’de verilmiştir. Bu nedenler aşılamayacak ve öğretimi gerçek anlamda engelleyecek nedenler değildir. Öğretmenlerin bu nedenleri kendilerini savunmak için ileri sürdükleri söylenebilir.

4.6.4. Okul Dışı Sahalara Gezi Düzenleme Sıklıkları

Öğretmenlere bir önceki soruya bağlı olarak son bir yıl içinde okul dışı sahalara kaç gezi düzenledikleri sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17: Öğretmenlerin Bir Yıl İçinde Okul Dışına Gezi Düzenleme Sıklığına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları

Gezi Düzenleme Sıklığı	F	%
Yıl da 1	24	72,7
Yıl da 2	9	27,3
Yıl da 3	0	0
Yıl da 4	0	0
Yıl da 5 ve daha fazla	0	0
Toplam	33	100

Tablo 17 incelendiğinde okul dışını kullanan toplam 33 öğretmenin %72,7’si yıl da 1 gezi, öğretmenlerin %27,3’ü ise yıl da 2 kez okul dışı sahalara gezi düzenlediğini belirtmiştir. Yılda 3 ve daha fazla gezi düzenleyen öğretmen bulunmamaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu yılda bir kez gezi düzenlemektedir. Buna neden olarak bu tür gezilerin masraflı olması, zaman alması, ön hazırlık ve sorumluluk duygusu gerektirmesi öğretmenlerin bu tür gezileri yıl içinde sıkça yapmasını engellemektedir diyebiliriz.

4.6.5. Okul Dışı Gezi Alanları

Öğretmenlere okul dışı sahalara düzenledikleri gezi alanlarının neler olduğu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18: Okul Dışı Sahalara İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları

Okul Dışı Sahalar	F	%
Hastane	17	31,4
Muhtarlık	15	27,7
Diğer	7	12,9
Çocuk Esirgeme Kurumu	6	11,1
Vakıf ve Dernekler	3	5,5
Askerlik Şubeleri	3	5,5
Valilik	2	3,7
Vergi Daireleri	1	1,8
Siyasi Parti Binaları	0	0
Toplam	54	100

Tablo 18 incelendiğinde okul dışı sahaları toplam 33 öğretmen kullanmaktadır. Bu öğretmenler ankette belirtilen okul dışı sahaları birden fazla işaretleme hakkına sahiptir. Toplamda ankette 54 yanıt gözükmektedir. Okul dışı sahaları kullanan öğretmenlerin %31,4'ü vatandaşlık konularının öğretiminde hastanelere, %27,7'si muhtarlığa, %12,9'u diğer seçeneği işaretleyerek *Müze ve Türk Hava Kurumuna* gezi düzenlediklerini belirtmişlerdir. %11,1'i çocuk esirgeme kurumuna, %5,5'i vakıf ve derneklere, %5,5'i askerlik şubelerine, %3,7'si valilik binalarına, %1,8'i vergi dairelerine gezi düzenlemiştir. Siyasi parti binalarını ise tercih eden öğretmen yoktur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu hastanelere ve muhtarlıklara gezi düzenlemektedir. Okul dışı sahalar tercih edilirken, kazanımla ilgili, çevreye yakın, çok fazla maliyet gerektirmeyen ve öğrencilerin aktif rol alabilecekleri, kolay diyalog kurabilecekleri yerler tercih edilmelidir. Öğretmenler bu noktaları göz önünde bulundurarak okul dışı sahaları belirlemişlerdir diyebiliriz.

4.6.6. Okul Dışı Sahalara Gezi Öncesi Hazırlıklar

Öğretmenlere vatandaşlık bilgisi konularının öğretimi için okul dışı sahalarla yapılan gezi öncesi hazırlıklarının neler olduğu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19: Öğretmenlerin Gezi Öncesi Hazırlıklarına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları

Gezi Öncesi Hazırlıklar	F	%
Gezilecek sahayı önceden ziyaret ettim	28	13
Öğrencilere bilgi verdim	27	12,6
Dikkat edilecek hususları açıkladım	27	12,6
Gezi aracının trafik kurallarına uygunluğunu denetledim	27	12,6
Gezi planı hazırladım	26	12,1
Güvenlik önlemleri aldım	24	11,2
Çalışma yaprakları hazırladım	19	8,8
Kullanılabilecekleri araç ve gereçleri açıkladım	19	8,8
Sağlık önlemleri aldım	17	7,9
Diğer	0	0
Toplam	214	100

Öğretmenler yaptıkları hazırlıklar için birden fazla şık işaretlemişlerdir. Toplamda 214 yanıt gözükmemektedir. Tablo 19 incelediğinde okul dışı sahalara giden toplam 33 öğretmenin %13'ü gezilecek sahayı önceden ziyaret etmiş, %12,6'sı öğrencilere saha hakkında bilgi vermiş, %12,6'sı gezi esnasında dikkat edilecek hususları açıklamış, %12,6'sı gezi aracının trafik kurallarına uygunluğunu denetlemiştir. %12,1'i gezi planı hazırlamış, %11,2'si güvenlik önlemleri almış, %8,8'i çalışma yaprakları hazırlamış, %8,8'i gezi esnasında eğitim amaçlı kullanabilecekleri araç gereçleri açıklamış, %7,9'u sağlık önlemleri almıştır. Bunların dışında okul dışı sahaları kullanan toplam 33 öğretmen ekstra bir hazırlık yapmamış ve diğer seçeneğini işaretlememiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu gezilecek sahayı önceden kontrol etmiş ve öğrencilere bilgi vererek dikkat edecekleri hususları açıklamıştır. Bu tür gezilerin sorumluluk ve bir ön hazırlık gerektirdiği aşikardır. Okul dışı sahalara gezi düzenleyen öğretmenler bir plan doğrultusunda hareket etmeli ve olası herhangi bir durum için her türlü tedbiri almalıdır.

4.6.7. Okul Dışı Sahalarda Gezi Esnasındaki Uygulamalar

Öğretmenlere vatandaşlık bilgisi konularının öğretimi için okul dışı sahalara yapılan gezi esnasındaki uygulamaların neler olduğu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20: Öğretmenlerin Gezi Esnasında Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları

Gezi Esnasında Uygulamalar	F	%
Öğrencilere konuyla ilgili sorular yönelttim	31	37,3
Öğrencilere not tutturdum	21	25,3
Çalışma yaprakları uyguladım	17	20,4
Güvenlik önlemlerini uyguladım	9	10,8
Sağlık önlemlerini uyguladım	5	6
Diğer	0	0
Toplam	83	100

Öğretmenler gezi esnasındaki uygulamalarına ilişkin birden fazla şık işaretlemişlerdir. Toplam 83 yanıt verilmiştir. Tablo 20 incelendiğinde okul dışı sahalara giden toplam 33 öğretmenin %37,3'ü konuyla ilgili sorular yöneltmiş, %25,3'ü gezi esnasında öğrencilere not tutturmuştur. %20,4'ü daha önce hazırladığı çalışma yapraklarını uygulamış, %10,8'i daha önce aldığı güvenlik önlemlerini uygulamış, %6'sı ise daha önce aldığı sağlık önlemlerini uygulamıştır. Okul dışı sahaları kullanan 33 öğretmen bu uygulamalar dışında başka bir uygulamada bulunmamış ve diğer seçeneğini işaretlememiştir. Okul dışı sahalara yapılan gezilerin amacı sınıf ortamından farklı bir uygulama ve öğrenme sağlamaktır. Öğretmenlerin okul dışı sahalarda yaptıkları uygulamalara baktığımızda sınıf ortamında yapılabilen standart ders uygulamaları gezi esnasında yapılmıştır. Bu uygulamalar çalışmanın amacına ulaşması için yeterli olmayabilir. Röportaj yaparak ya da fotoğraf çekerek daha kalıcı uygulamalar yapılabilir.

4.6.8. Okul Dışı Sahalar Eğitime Katılırken Yaşanan Sorunlar

Öğretmenlere “Okul dışı sahaları eğitime katarken sorun yaşadınız mı?” sorusu ve soruya paralel olarak bu sorunların neler olduğu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu sorulara verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 21 ve Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 21: Öğretmenlerin Okul Dışı Sahaları Eğitime Katarken Sorun Yaşamalarına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları

Okul Dışı Sahaları Eğitime Katarken Sorun Yaşayan Öğretmen	F	%
Evet	25	75,7
Hayır	8	24,3
Toplam	33	100

Okul dışı sahaları kullanan toplam 33 öğretmenin %75,7'si okul dışı sahaları eğitime katarken sorun yaşamıştır. %24,3'ü ise bir sorun yaşamadığını belirtmiştir. Sorun yaşayan öğretmenlere bu sorunların neler olduğu sorulmuştur. Öğretmenlerin % 75'nin verdiği yanıtlar ve frekanslar aşağıdaki Tablo 22'de belirtilmiştir.

Tablo 22: Öğretmenlerin Okul Dışı Sahaları Eğitime Katarken Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları

Yaşanan Sorunlar	F	%
Okulun fiziksel olanaklarının yetersiz olması	17	34
Çevre koşullarının yetersizliği	7	14
Sınıf mevcudunun kalabalık olması	7	14
Resmi izin sorunu	7	14
Ailelerin izin vermemesi	5	10
Programdaki etkinliklerin çevreye uygun olmaması	3	6
Öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmemesi	2	4
Diğer	2	4
Ölçme ve değerlendirmede yaşanan sorunlar	0	0
Toplam	50	100

Öğretmenlere okul dışı sahaları eğitime katarken hangi sorunları yaşayıp yaşamadıkları soruldu. Öğretmenler yaşadıkları sorunlar için birden fazla şık işaretlemişlerdir. Toplam 50 yanıt gözükmektedir. 25 öğretmenin verdiği cevaplar yukarıda çizelge 10'da verilmiştir. Tablo 22 incelendiğinde öğretmenlerin %34'ü okulun fiziksel olanaklarının yetersiz oluşundan kaynaklanan sorunlar yaşadığını, %14'ü çevre koşullarının yetersiz olduğunu, %14'ü sınıf mevcudunun kalabalık olmasından kaynaklandığını, %14'ü resmi izin sorunu yaşadığını, %10'u ailelerin izin vermemesinden kaynaklandığını, %6'sının müfredat programındaki etkinliklerin

çevreye uygun olmamasından kaynaklandığını, %4'ü öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmediğini, %4'ü diğer seçeneğini işaretleyerek başka sorunlar yaşadığını belirtmiş fakat yanına bir açıklama eklememiştir. Ayrıca 25 öğretmenin hiçbiri ölçme ve değerlendirmede sorun yaşamamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu okulun fiziksel olanaklarının yetersiz oluşundan kaynaklanan sorunlar yaşamıştır. Öğretmenlerin yaşadıklarını belirttikleri sorunlar her öğretmen ve her barmş için geçerli olabilir. Fakat belirtilen bu sorunlar en azından yılda bir kez gezi düzenlemek için aşılması imkansız değildir. Yaşanılan bu sorunlar caydırıcı olmak yerine öğretmenleri daha istekli ve daha planlı davranmaya teşvik edebilir.

4.6.9. Okul Dışı Sahalara Düzenlenen Gezi Sonrası Uygulamalar

Öğretmenlere vatandaşlık bilgisi konularının öğretimi için okul dışı sahalara yapılan gezi sonrası uygulamaların neler olduğu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23: Öğretmenlerin Gezi Sonrası Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları

Gezi Sonrası Uygulamalar	F	%
İzlenimlerimi meslektaşlarla paylaştım	29	29,5
Okul panosunda çalışmalarla ilgili sergi sundum	25	25,5
Okula bir gezi raporu sundum	24	24,4
İzlenimlerimi öğrencilerle paylaştım	20	20,4
Diğer	0	0
Toplam	98	100

Öğretmenler gezi sonrası uygulamalarına ilişkin birden fazla seçenek işaretlemişlerdir. Böylece toplam 98 yanıt ortaya çıkmıştır. Tablo 23 incelendiğinde okul dışı sahaları kullanan 33 öğretmenin verdiği cevaplara göre %29,5'i izlenimlerini meslektaşlarıyla paylaşmış, %25,5'i yaptıkları bu çalışmalarla ilgili okul panosunda sergi sunmuş, %24,4'ü okula bir gezi raporu sunmuş, %20,4'ü izlenimlerini öğrencilerle paylaşmıştır. 33 öğretmen bu uygulamaların dışında bir uygulamada bulunmamış ve diğer seçeneğini işaretlememiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu izlenimlerini meslektaşlarıyla paylaşmıştır. Bu tür gezilerin planlanması ve uygulanması kadar gezi sonrası yapılan etkinliklerde önemlidir.

Yapılan geziler kayıt altına alınmalı ve daha sonraki geziler için örnek teşkil edilmelidir. Geziye katılan öğrencilerin uygulama hakkındaki düşünce ve izlenimleri tüm öğrencilerle paylaşabileceği ortam (okul gazetesi vb) oluşturulmalıdır. Ayrıca diğer öğretmenlerde bu tür gezilere teşvik edilmelidir.

4.6.10. Okul Dışı Sahalara Düzenlenen Gezi Grupları

Öğretmenlere okul dışı sahalara kaçar kişilik gruplarla gezi yaptıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekanslar Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24: Öğretmenlerin Okul Dışı Sahalara Düzenlenen Gezi Gruplarına İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları

Gezi Grupları	F	%
Tüm sınıf	22	66,6
Gönüllüler	5	15,1
20 kişi	4	12,1
12 kişi	1	3,1
Diğer	1	3,1
Toplam	33	100

Tablo 24 incelendiğinde öğretmenlerin %66,6’sı tüm sınıfla vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahalara gezi düzenlemiş, %15,1’i gönüllülerle gezi düzenlemiş, %12,1’i 20 kişilik grupla gezi düzenlemiş, %3,1’i 12 kişilik grupla gezi düzenlemiştir. Öğretmenlerin %3,1’i ise diğer seçeneğini işaretlemiş fakat yanına kaç kişilik grupla gezi yaptığını açıklamamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu tüm sınıfın katılımıyla okul dışı sahalara gezi düzenlemiştir. Bu tür gezilerde sayı arttıkça birtakım sorunlar ortaya çıkabilir. Öğrencilerin birebir katılımı ya da disiplini sağlanamayabilir. Bundan dolayı sınıf küçük gruplara ayrılarak farklı günlerde geziler düzenlenebilir veya sınıf kümelerine dönüştürülerek birer öğretmen eşliğinde de geziler aynı gün yapılabilir.

4.6.11. Okul Dışı Sahalara Düzenlenen Gezilerdeki Yardımcı Personeller

Öğretmenlere okul dışı sahalara yaptıkları gezi esnasında kullandıkları yardımcı personelin olup olmadığı sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekanslar Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25: Öğretmenlerin Okul Dışı Sahalara Düzenledikleri Gezilerde Kullandıkları Yardımcı Personellere İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları

Yardımcı Personeller	F	%
Şoför	28	71,7
Rehber	8	20,5
Sağlık personeli	1	2,5
Gözlemci	1	2,5
Diğer	1	2,5
Toplam	39	100

Öğretmenlerin vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları eğitime katarken kullandıkları yardımcı personellere ilişkin görüşleri yukarıdaki Tablo 25’te verilmiştir. Öğretmenler kullandıkları yardımcı personeller için birden fazla şık işaretlemişlerdir. Toplam 39 yanıt verilmiştir. Tablo incelendiğinde okul dışı sahaları kullanan toplam 33 öğretmenin %71,7’si şoför, %20,5’i rehber, %2,5’i sağlık personeli, %2,5’i gözlemci kullanarak gezileri tamamlamıştır. Öğretmenlerin % 2,5’i ise ise diğer seçeneğini işaretleyerek *idareci* açıklamasında bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu yardımcı personel olarak şoför kullanmıştır. Bu tür geziler aynı zamanda bir grup çalışmasıdır. Öğretmen bu tür gezilerde ne kadar çok yardımcı personel kullanırsa grup içi görev dağılımı daha az ve kolay olacaktır. Öğretmenler çok fazla yardımcı personel kullanmayarak hem yorulmuş hem de risk almışlardır diyebiliriz.

4.6.12. Okul Dışı Sahalar Eğitime Katılırken Kullanılan Öğretim Yöntemleri

Öğretmenlere okul dışı sahaları eğitime katarken kullandıkları öğretim yöntemlerinin neler olduğu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekanslar Tablo 26’ da verilmiştir.

Tablo 26: Öğretmenlerin Okul Dışı Sahaları Eğitime Katarken Kullandıkları Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları

Öğretim Yöntemleri	F	%
Tartışma	20	30,3
Anlatım	20	30,3
Gösteri	14	21,2
Örnek olay	7	10,6
Empati geliştirme	5	7,5
Diğer	0	0
Toplam	66	100

Öğretmenler kullandıkları öğretim yöntemi için birden fazla şık işaretlemişlerdir. Toplam 66 yanıt gözükmektedir. Tablo 26 incelendiğinde okul dışı sahaları kullanan 33 öğretmenin %30,3'ü tartışma yöntemini, % 30,3'ü anlatım yöntemini, %21,2'si gösteri yöntemini, %10,6'sı örnek olay yöntemini, %7,5'i ise empati geliştirme yöntemini kullanmıştır. Diğer seçeneğini işaretleyen öğretmen olmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu tartışma ve anlatım yöntemini kullanmışlardır. Okul dışı sahalara yapılan gezilerin amacı klasik yöntemlerin dışında öğrencilerin aktif katılımını sağlayan birden fazla duyu organını etkileyen yöntemler kullanmaktır. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara baktığımızda öğrenci temelli yöntemler kullanmaya çalıştıklarını söyleyebiliriz. Deneme yanılma yöntemi, problem çözme yöntemi gibi yöntemlerde bu tür çalışmalarda uygulanan başarılı yöntemlerdir. Öğretmenlerin bu yöntemleri kullanmaması tam anlamıyla bir ön hazırlık yapmadıklarını göstermektedir.

4.7. Vatandaşlık Bilgisi Konularının Öğretiminde Okul Dışı Sahaların Etkili Kullanımı Üzerine Yapılan Öneriler

Öğretmenlere vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahalardan etkili kullanımı için bir öneride bulunup bulunmadıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekanslar Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27: Öğretmenlerin Çalışılan Konu Kapsamında Önerilerine İlişkin Görüş ve Frekans Dağılımları

Çalışma Hakkında Öneride Bulunanlar	F	%
Evet	31	29,2
Hayır	75	70,8
Toplam	106	100

Öğretmenlere yönelttiğimiz bu soru anketin en son sorusu ve açık uçlu bir sorudur. Araştırmaya katılan 106 öğretmenin % 29,2'si konu hakkında öneride bulunurken, öğretmenlerin %70,8'i öneride bulunmamıştır. Öneride bulunan öğretmenlerin sıkıntıları ve temennileri birbirleriyle benzerlik göstermektedir. Görüşme düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir.

“Ders süresi bir saat. Gezi planı uygulamak bu saat diliminde imkansız.”

“İmkan olsa dahi sınıflar çok kalabalık. 50 kişilik sınıfla bu tür uygulamalar çok zor. Resmi prosedür de önümüzde bir engel.”

“Vatandaşlık ders konuları arasında bütünlük yoktur. Sosyal bilgiler ders konularının içine konularak sosyal bilgiler ders sayısının artırılması gerekir.”

“Toplum olarak vatandaşlık bilincinin çok yetersiz olduğunu bunu bir ders ortamından çıkartılarak gerçek anlamda öğrencilere vatandaşlık bilincinin uygulamalı olarak gösterilmesi gerektiğini düşünüyorum. İnsanların hepsi iyi matematik çözmek zorunda değil ama etkin bir vatandaş olmak zorundadır.”

“Vatandaşlık dersi kağıt üzerinde olmaktan çıkarılmalı. Performans ve proje görevlerinin uygulamalı şekilde zorunlu olması gerekir.”

“Bu tür gezilerde prosedürün daha az olması ve ayrıca bu geziler için okulun bir aracının olması gerekmektedir. İzin sorununun ve bürokratik sorunun daha aza indirgenmesi gerekiyor.”

“Veliler bu konuda bilinçlendirilmelidir. Öğrencilerin vatandaşlık hak ve sorumluluklarını yaşayarak öğrenmesinin faydası onlara anlatılmalıdır. Öğretmenlere yapacakları geziler için ilgili kurumlarca fırsatlar sağlanmalı ve izin konusunda onlara yardımcı olunmalıdır.”

“Okul dışı geziler öğrencilerin konuları somutlaştırmasında hak ve sorumluluklarını daha iyi kavramasını sağlamaktadır. Bu tür geziler teşvik edilmeli ve sayıları dönem içinde artırılmalıdır.”

Araştırmanın öneri kısmında elde ettiğimiz bulgular gerçek anlamda öğretmenlerin eksikliklerini ortaya koymaktadır. Okul dışı sahalarda vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde kullanan ya da kullanmayan öğretmenler yaptıkları davranışları eleştirecek ya da var olan sistemi iyileştirecek yeterli önerilerde bulunmamıştır. Bu durum vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinin toplumdaki önemini bir kez daha ortaya koymaktadır. İnsan davranışlarını objektif değerlendiremiyorsa ya da davranışlarına manidar bahaneler ileri sürüyorsa gerçekleri görmekten ya da ileriye adım atmaktan çekiniyor demektir. Başta ülkemizin eğitim kurumları olmak üzere resmi ve sivil toplum kuruluşları insan ihtiyaçlarının giderilmesi için oluşturulmuştur. Bu kurumlar hakkında bilgi sahibi olmak bizim ihtiyaçlarımızı gidermez. Bu kurumlardan faydalanmak onlarla iletişim halinde bulunmak kendimizin ve kurumlarımızın revizyonu için önemlidir. Toplumsal düzenin sağlanması ve devam etmesi için, çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşmak için yapılacak en önemli şey teorikte değil pratikte yaşamaktır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmada ulaşılan sonuçlar, araştırma problemi ile araştırmanın alt problemlerine ilişkin sonuçlar ve problem soruları dışında elde edilen sonuçlar olmak üzere iki başlık halinde sunulmuştur.

5.1. Araştırma Problemi ile Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Sonuçlar

Sosyal bilgiler dersi vatandaşlık eğitiminde önemli bir role sahiptir. Bu noktadan hareket edilerek bu araştırma ile sosyal bilgiler öğretmenlerin vatandaşlık bilgisi konularını işlerken okul dışı sahaları etkili kullanımı araştırılmaya çalışılmıştır.

- Hazırlanan veri toplama aracının uygulanmasıyla elde edilen bulguların sonucunda okul dışı sahaların etkili kullanılmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin %31,1'i okul dışı sahaları eğitime katarken, %68,9'u eğitime katmamaktadır. Bu yüzdeler insan yaşamının temellerinden birini oluşturan vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde yeterli düzeyde bilgi ve becerinin kazandırılması için uygun katılım oranını oluşturmamaktadır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanımının cinsiyet ile bir ilişkisi görülmemiştir. Kadın öğretmenlerin %76,7'si okul dışı sahaları kullanmazken, erkek öğretmenlerin ise %63,5'i okul dışı sahaları eğitimde kullanmamaktadır. Bu bulgular sonucunda öğretmenlerin vatandaşlık bilgisi konularını işlerken okul dışı sahaları cinsiyet ayrımı olmaksızın yüksek oranda kullanmadıkları belirlenmiştir.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanımının kıdem ile bir ilişkisi görülmemiştir. 0-5 yıl mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin %68'i, 5-10 yıl mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin %69,2'si, 10-15 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin %71,4'ü, 15-20 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlerin %66,7'si, 20 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip öğretmenlerin %66,7'si okul dışı sahaları kullanmıyor. Bu bulgular sonucunda öğretmenlerin kıdemi ile

vatandaşlık bilgisi konularını işlerken okul dışı sahaları kullanmaları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanımının çalışma bölgeleriyle bir ilişkisi görülmemiştir. Köyde görev yapan öğretmenlerin %44'ü, beldede görev yapan öğretmenlerin %82,4'ü, ilçede görev yapan öğretmenlerin %84,2'si, şehirde görev yapan öğretmenlerin %71,1'i okul dışı sahaları kullanmamaktadır. Bu bulgular sonucunda öğretmenlerin vatandaşlık bilgisi konularını işlerken okul dışı sahaları kullanmalarıyla çalışma bölgeleri arasında anlamlı bir ilişki kurulamamıştır. Köyde görev yapan öğretmenlerin % 56'sı okul dışı sahaları vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde kullandığını belirtmiştir. Bu oran diğer çalışma bölgelerine göre yüksek olsa da bütün çalışma bölgelerinin istatistiksel analizinde bir anlam kazanmamaktadır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanımının öğretmenlerin mezuniyet alanıyla bir ilişkisi görülmemiştir. Eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin %71,4'ü, fen – edebiyat fakültesinden mezun öğretmenlerin %54,5'i, diğer seçeneğini işaretleyerek eğitim enstitülerinden mezun olduğunu belirten öğretmenlerin %50'si okul dışı sahaları kullanmadıklarını belirtmiştir. Bu bulgular sonucunda öğretmenlerin vatandaşlık bilgisi konularını işlerken okul dışı sahaları kullanmalarıyla mezuniyet alanları arasında bir ilişki kurulamamıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları etkili kullanmama gerekçelerine ilişkin frekansları alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin %36,1'i yakın çevrelerinde böyle alanların bulunmamasından dolayı, %24,4'ü sorumluluk almak istememelerinden dolayı, %22,3'ü diğer seçeneği içinde ders saatinin yetersiz oluşu, programdan kaynaklanan sorunlar, ekonomik sıkıntılar, ulaşım ve çevre şartlarının olumsuz olmasından dolayı, %11,7'si resmi makamlardan izin alamadıklarını, %5,3'ü ise bu tür gezilerin faydalı olduğunu düşünmedikleri için vatandaşlık bilgisi konularını işlerken okul dışı sahalarla gezi düzenlemediklerini belirtmiştir.

5.2. Problem Soruları Dışında Elde Edilen Sonuçlar

Vatandaşlık bilgisi konularını işlerken okul dışı sahaları kullanan öğretmenler %31,1'lik bir oran oluşturmaktadır. Okul dışı sahaları kullanan öğretmenlerin diğer sorulara verdikleri cevaplara ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir. Bu sonuçları vermeden önce araştırmaya katılan bütün öğretmenlere ait genel sonuçlar şunlardır:

- Öğretmenlerin %46,2'si kendi öğrencilik hayatında okul dışı sahaları eğitim amaçlı kullanırken, %53,8'i okul dışı sahaları kullanmamıştır. Bu bulgular ışığında öğretmenler kendi öğrencilik hayatlarında ve meslek hayatlarında okul dışı sahaları etkili kullanmadıkları sonucuna ulaşılabilir.
- Öğretmenlerin %14,2'si okul dışı sahaları kendi ilköğretim dönemlerinde kullanmıştır, %18,3'ü ortaöğretim döneminde, %14,2'si lise döneminde, %53'ü kendi üniversite döneminde okul dışı sahaları kullanmıştır. Bu bulgular ışığında öğretmenler okul dışı sahaları kendi öğrencilik hayatlarında *en fazla* üniversite döneminde, *en az* ise ilköğretim ve lise döneminde kullanmışlardır.
- Öğretmenlerin %0,9'u, vatandaşlık konularını etkili hale getirmek için derslerin her zaman sınıf ortamında işlenmesi gerektiğini belirtmiştir. %16'sı genelde sınıf ortamında, %70,8'i gerektiğinde sınıf gerektiğinde sınıf ortamının dışında, %10,4'ü nadiren sınıf ve okul ortamının dışında, öğretmenlerin %1,9'u her zaman sınıf ortamının dışında vatandaşlık bilgisi konularının işlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu bulgular ışığında öğretmenler vatandaşlık bilgisi konularını *en fazla* gerektiğinde sınıf ortamında gerektiğinde sınıf ortamının dışında işlenmesi gerektiğini, *en az* ise her zaman sınıf ortamında işlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Sonuçların buradan sonraki kısmı meslek hayatlarında vatandaşlık bilgisi konularını işlerken okul dışı sahaları kullanan %31,1 oranındaki öğretmenlere aittir.

- Öğretmenlerin %72,7'si bir yıl içinde 1 kez gezi düzenlediğini, %27,3'ü bir yıl içinde 2 kez gezi düzenlediğini belirtmiştir. Bir yıl içinde 3, 4, 5 ve daha fazla gezi düzenleyen öğretmen yoktur. Bu bulgular ışığında öğretmenler

vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahalara *en az* 1 kez, *en fazla* 2 kez gezi düzenledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğretmenlerin %31,4'ü vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde hastaneleri okul dışı saha alanı olarak kullandıklarını belirtmiştir. %27,7'si muhtarlık, %12,9'u diğer seçeneği işaretleyerek müze ve Türk Hava Kurumunu belirtmiştir. Öğretmenlerin %11,1'i Çocuk Esirgeme Kurumunu, %5,5'i vakıf ve dernekleri, %5,5'i askerlik şubelerini, %3,7'si valilik binalarını, %1,8'i vergi dairelerini okul dışı saha olarak kullanmış ve gezi düzenlemiştir. Siyasi parti binaları okul dışı gezi alanı olarak kullanılmamıştır. Bu bulgular ışığında öğretmenler vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı saha alanı olarak *en fazla* hastanelere, *en az* ise vergi dairelerine gezi düzenlemişlerdir.
- Öğretmenlerin %13'ü okul dışı sahalara yapılan gezi öncesi hazırlık olarak gezilecek sahayı ziyaret ettiğini belirtmiştir. %12,6'sı öğrencilere bilgi vermiş, %12,6'sı dikkat edilecek hususları açıklamış, %12,6'sı gezi aracının trafik kurallarına uygunluğunu denetlemiş, %12,1'i gezi planı hazırlamış, %11,2'si güvenlik önlemleri almış, %8,8'i çalışma yaprakları hazırlamış, %8,8'i kullanılacak araç ve gereçleri açıklamıştır. Öğretmenlerin %7,9'u ise gezi öncesi sağlık önlemleri aldığını belirtmiştir. Diğer seçeneği hiçbir öğretmen tarafından işaretlenmeyerek belirtilenlerden başka bir hazırlık yapılmamıştır. Bu bulgular ışığında öğretmenler vatandaşlık bilgisi konularının işlenişinde okul dışı sahaları kullanmadan önce *en fazla* gezilecek sahayı ziyaret etmiş, *en az* ise sağlık önlemleri aldıklarını belirtmişlerdir.
- Öğretmenlerin %37,3'ü okul dışı sahalara yapılan gezi esnasında öğrencilere konuyla ilgili sorular yöneltilmiştir. Öğretmenlerin %25,3'ü not tutturmuş, %20,4'ü çalışma yaprakları uygulamış, %10,8'i güvenlik önlemleri uygulamış, %6'sı sağlık önlemleri uygulamıştır. Diğer seçeneği hiçbir öğretmen tarafından işaretlenmeyerek başka bir uygulama yapılmamıştır. Bu bulgular ışığında öğretmenler vatandaşlık bilgisi konularının işlenişinde okul dışı sahalarda *en fazla* öğrencilere konuyla ilgili sorular yöneltilmiş, *en az* ise sağlık önlemlerini uyguladıklarını belirtmişlerdir.
- Okul dışı sahaları kullanan öğretmenlerin %75,7'si sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

- Öğretmenlerin %34'ü okulun fiziksel olanaklarının yetersiz oluşundan, %14'ü çevre koşullarının yetersizliğinden, %14'ü sınıf mevcudunun kalabalık olmasından, %14'ü resmi izin alamadıklarından dolayı sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %10'u ailelerin izin vermemesinden, %6'sı programdaki etkinliklerin çevreye uygun olamamasından, %4'ü öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmemesinden kaynaklı sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %4'ü diğer seçeneğini işaretlemişlerdir fakat bu sorunların neler olduğunu belirtmemişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin hiçbiri ölçme ve değerlendirmeden kaynaklı sorun yaşamamıştır. Bu bulgular ışığında öğretmenler vatandaşlık bilgisi konularını işlerken okul dışı sahalarda *en fazla* okulun fiziksel olanaklarının yetersiz olmasından kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını belirtmişler, *en az* ise öğrencilerin sorumluluklarının yerine getirmemesinden kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını ve diğer sebepleri belirten yanıtları vermişlerdir.
- Öğretmenlerin %29,5'i gezi sonrası izlenimlerini meslektaşlarıyla paylaşmıştır. %25,5'i okul panosunda çalışmalarla ilgili sergi sunmuş, %24,4'ü okula bir gezi raporu sunmuş, %20,4'ü izlenimlerini öğrencilerle paylaşmıştır. Diğer seçeneği hiçbir öğretmen tarafından işaretlenmeyerek başka bir uygulama yapılmamıştır. Bu bulgular ışığında öğretmenler vatandaşlık bilgisi konularının işlenişinde okul dışı sahalara düzenledikleri gezi sonrasında *en fazla* izlenimlerini meslektaşlarıyla paylaşmışlardır. *En az* ise izlenimlerini öğrencilerle paylaşmışlardır.
- Öğretmenlerin %66,6'sı okul dışı sahalara tüm sınıfla gezi düzenlemişlerdir. Öğretmenlerin %15,1'i gönüllülerle, %12,1'i 20 kişilik grupla, %3,1'i 12 kişilik grupla okul dışı sahalara gezi düzenlemiştir. Öğretmenlerin %3,1'i diğer seçeneği işaretlemiş fakat kaç kişilik grupla gezi düzenlediğini belirtmemiştir. Bu bulgular ışığında öğretmenler vatandaşlık bilgisi konularını işlerken okul dışı sahalara *en fazla* tüm sınıfla gezi düzenlemişlerdir. *En az* ise 12 kişilik grup ve diğer yanıtını vererek sayı belirtmemişlerdir.
- Öğretmenlerin %71,7'si okul dışı sahalara gezi düzenlerken yardımcı personel olarak şoför kullanmıştır. Öğretmenlerin %20,5'i rehber, %2,5'i

sağlık personeli, %2,5'i gözlemci kullanmıştır. Öğretmenlerin %2,5'i diğer seçeneği işaretleyerek idareci açıklamasında bulunmuştur. Bu bulgular ışığında öğretmenler vatandaşlık bilgisi konularını işlerken okul dışı sahalara düzenledikleri gezilerde yardımcı personel olarak *en fazla* şoför kullanmışlardır. *En az* ise sağlık personeli, gözlemci ve diğer yanıtını vererek idareciden yararlandıklarını belirtmişlerdir.

- Öğretmenlerin %30,3'ü okul dışı sahalarda öğretim yöntemi olarak tartışma yöntemini kullandıklarını belirtmişlerdir. %30,3'ü anlatım yöntemini, %21,2'si gösteri yöntemini, %10,6'sı örnek olay yöntemini, %7,5'i empati geliştirme yöntemini kullandıklarını belirtmişlerdir. Diğer seçeneği hiçbir öğretmen tarafından işaretlenmeyerek başka bir öğretim yöntemi kullanılmamıştır. Bu bulgular ışığında öğretmenler vatandaşlık bilgisi konularını işlerken okul dışı sahalarda etkili öğretim için *en fazla* tartışma ve anlatım yöntemlerini kullanmışlardır. *En az* ise empati geliştirme yöntemini kullanmışlardır.
- Son olarak öğretmenlere bu çalışmayla ilgili önerileri sorulmuştur. Öğretmenlerin %29,2'si öneride bulunmuş, %70,8'i hiçbir öneride bulunmamıştır. Bulunulan önerilerin çoğu ders saatinin artırılması, sınıf mevcudunun düşürülmesi, resmi prosedürün engel olmaktan çıkartılması, veli ve öğrencilere vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinin öneminin belirtilmesi, bu tür gezilerin teşviki konusundaki eylemlerin çoğaltılması konusunda olmuştur.

5.3.Tartışma

Bu çalışmanın amacı vatandaşlık ve demokrasi eğitimi konularının işlenişinde okul dışı sahalarda etkili kullanılıp kullanılmadığını ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda veri toplama aracı olarak anket hazırlanmış ve uygulanmıştır. Uygulamanın sonucuna bakıldığında öğretmenler vatandaşlık bilgisi konularını işlerken okul dışı sahaları etkili kullanmamaktadırlar. Bu tutum bağımsız değişkenlere göre de farklılık göstermemektedir.

Bu bölümde araştırma bulguları ile literatürde elde edilen bulgular tartışılarak yorumlanmıştır.

Özbek (2004) tarafından yapılan “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmada; vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi amaçları orta düzeyde gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin görüşleri cinsiyet ve mezun oldukları alana göre değişmemiştir. Bu durum araştırmada elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Vatandaşlık bilgisinin öğretimiyle ilgili yapılan araştırmada öğretmenlerin cinsiyet ve mezun oldukları alan tutumlarını etkilememiştir. Çalışma yılları Özbek’in araştırmasında öğretmen görüşlerini etkilerken araştırmamızda etkilememiştir. Bu bulguda iki araştırma arasında farklılık oluşturmuştur.

Arıkan (2002) tarafından yapılan “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi Eğitim Programının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” adlı çalışmada; içeriğin yeterli olmaması, programın uygulanmasında düz anlatım yönteminin kullanılması sonuçları araştırmada elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Araştırmamızda vatandaşlık bilgisi konularının ne kadar kazandırıldığına değerlendirilmesine dönük bir sonuç elde edilmemesi bu iki araştırma arasında farklılık oluşturmuştur.

Güven (2002) tarafından yapılan “İlköğretim 7. ve 8. Sınıflarda Okutulmakta Olan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Dersini Veren Öğretmenlerin Nitelikleri ve Derste Karşılaştıkları Problemler” adlı çalışmada; öğretmenlerin büyük çoğunluğunun

herhangi bir etkinliğe katılamaması, uygulamada sorun yaşamaları ve etkinlikleri sınıfta yapmaları araştırmada elde ettiğimiz bulgularla benzerlik göstermektedir. Araştırmamızda öğretmenlerin çoğunluğu kendi öğrencilik hayatlarında ve meslek hayatlarında okul dışı sahalarda eğitime katılmamıştır. Vatandaşlık bilgisi konularını okul dışı sahalarda işleyen öğretmenler gezi esnasında sorun yaşamıştır.

Baş (2010) tarafından yapılan “İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Karşı Tutumlarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmada öğrencilerin tutumları bağımsız değişkenleri oluşturan cinsiyet, sınıf, anne-babanın meslekleri ve eğitim seviyelerine göre farklılık göstererek anlam kazanmıştır. Araştırmamızda bağımsız değişken olan cinsiyet, çalışma bölgesi, kıdem ve mezuniyet alanına göre öğretmen görüşleri değişmemiş ve anlam kazanmamıştır.

Aslan, Sağır ve Cansaran (2008) tarafından yapılan “İlköğretim Öğrencilerinin Çevre Bilgisi ve Çevre Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada bağımsız değişkenler arasında anlamlı farklılıklar gözlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgularda ise bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. İki araştırma arasında cinsiyetin anlamlı bir fark yaratmaması dışında bir benzerlik kurulmamıştır.

Özden (2011) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Çevresel Vatandaşlık Eğitimi” adlı çalışmada ilköğretim okullarındaki çevresel vatandaşlık eğitimi yetersiz olarak değerlendirilmiştir. Bizim araştırmamızda ise vatandaşlık bilgisi konuları okul dışı sahalarda etkili kullanılmadığı sonucuna varılmıştır. Bu iki araştırma vatandaşlık eğitiminde yeterli düzeyde başarılı olunmaması bakımından benzerlik göstermektedir. İki araştırmada elde edilen bulgulara göre vatandaşlık hak ve sorumlulukları pratiğe dönüştürülmede bireyler yetersiz kalmıştır.

Ersoy (2007) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada vatandaşlık eğitiminin işlendiği ortam, uygulanan yöntem ve teknik bakımından benzerlik göstermektedir. Her iki araştırmada vatandaşlık eğitimi sınıf ortamında yapılmıştır. En çok tartışma ve anlatım yöntemi kullanılmıştır. Bu benzerliklerin dışında Ersoy’un araştırmasında öğretmenler vatandaşlık eğitiminde etkinlik

planlama, uygulama ve değerlendirmede eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Araştırmamızda ğretmenler böyle bir eksikliği ve uygulamayı belirtmemişlerdir.

Akcan (2010) tarafından yapılan ‘‘Sosyal Bilgiler ğretiminde Okul Dışı evre Eğitimi Unsurları’’ adlı çalışmada evre eğitimi başarılı bulunmamıştır. Bu sonuç ise bürokratik engellerden ve ders saatinin yetersiz olmasından kaynaklıdır. Araştırmamızda da vatandaşlık bilgisinde okul dışı sahalarda etkili kullanılmamıştır. Öğretmenler gerekçe olarak yasal izin alamamaları ve ders saatinin yetersiz oluşunu belirtmişlerdir. Bu bulgular iki araştırma arasında benzer sonuçlar ortaya koymuştur.

Goodwin, Greasley, John ve Richardson (2010) tarafından yapılan ‘‘evresel Vatandaşlar Yaratabilir miyiz? Okul Temelli Uygulamaların Gençlerin Bilgi ve Tutumları zerine Etkisi Hakkında Randomize Kontrollü Bir alışma’’ adlı araştırmada elde edilen bulgularda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. İngiltere’de yapılan çalışmada okul temelli uygulamalar öğrencilerin bilgi ve tutumlarını olumlu yönde etkilememiştir. Araştırmamızdaki bulgular bağımsız değişkenlere göre anlamlı farklılıklar kazanmamıştır. Yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalarda paralel sonuçlarla karşılaşılmıştır.

Adeyemi, Boikhutso ve Moffat (2003) tarafından yapılan ‘‘Botswana’daki İlkretim Okullarında İkinci Basamakta Vatandaşlık Eğitimi’’ adlı çalışmanın bulgularıyla araştırmamız bulguları rtuşmektedir. Sınıfların kalabalık olması iki araştırmada da vatandaşlık eğitimini olumsuz etkilemektedir.

Browne (2001) tarafından yapılan ‘‘İlkretimde Vatandaşlık Eğitimi Politikaları ve Uygulamaları’’ adlı çalışmada ders planlarının vatandaşlık eğitimiyle ilgili etkinliklere yer vermediği bulgusu araştırmamızla benzerlik göstermektedir. Araştırmamızda elde edilen bulgulara göre, okul dışı sahaların kullanılmaması müfredat programından kaynaklı olması, programdaki etkinliklerin sınıf ortamına daha uygun olması ve bu etkinlikleri okul dışı sahalarda gerçekleştirecek yeterli srenin olmaması benzer sonuçları oluşturmuştur.

5.4.Öneriler

Yapılan araştırma kapsamında araştırmaya ve gelecekte yapılacak araştırmalara ilişkin öneriler aşağıda belirtilmiştir.

- Bireyin, ailesine, milletine, vatanına, Atatürk inkılâp ve ilkelerine bağlı, çalışkan, araştırmacı, özverili erdemli, girişimci iyi insan ve iyi vatandaş olmasında okul, aile ve gerekli diğer kurumlar gereken önemi vermelidir.
- Okul idaresi öğrencilerin sosyal çevre ve olaylarla ilgili duyarlılığını artırıcı etkinlikler düzenlemelidir. Öğrenciler bu şekilde Mustafa Kemal Atatürk ve diğer Türk büyüklerinin sadece millî değil, evrensel yönlerini de kavrayarak ve takdir ederek; milletimize de düşen insanlık görevleri bulunduğunu görür, insanlığa sevgi, saygı ve hizmet etme bilincine varırlar.
- Öğretmenler vatandaşlık eğitimini sadece sosyal bilgiler öğretmenlerinin misyonu olarak algılamamalı, diğer ders müfredatlarıyla örtüştüğü takdirde bu bilinci kazandırmalıdır. Bu görev algısıyla milli eğitimin temel amaçlarından biri olan beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler yetiştirilir.
- Öğretmenlere hizmet içi eğitim veya seminerler düzenlenerek okul dışı sahalarda eğitimdeki rolü anlatılmalıdır. Bu yöntemle öğretmenlerin bütün çalışmalarının demokratik yaşayışın kurallarına göre düzenledikleri öğretilir.
- İllerdeki resmi kurumlar ve sivil toplum örgütleri okullarla ortak projeler yürüterek işbirliği içinde olmalıdır. Bu projelerle öğrenciler insanların birbirine muhtaç olduklarını anlar, grup faaliyetlerine katılmanın, başkalarına yardım etmenin önemini takdir eder ve bunu uygulayabilir hale gelir.
- Okul dışı sahalara yönelik etkinlikler artırılmalıdır. Bu etkinliklerle beraber çalışma, sorumluluk alma, yardımlaşma ve karar verme kurallarını uygulamayı öğrenirler.
- Öğrencilere teorik bilgilerin pratiğe döküldüğü ortamlar sağlanarak öğrenmelerin kalıcı olması sağlanmalıdır. Bu ortamların sağlanması halinde öğrenciler her yerde görev ve sorumluluk alabilecek hale gelir.

- Okul dışı sahalar sadece vatandaşlık eğitimi için değil diğer dersler kapsamında da kullanılmalıdır. Bu uygulamayla milli eğitimin amaçlarından biri olan; ilgi, 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 olmaları sağlanabilir.

KAYNAKÇA

1. ADEYEMİ, M. B., BOİKHUTSO, K., MOFFAT, P.(2003). Teaching and Learning of Citizenship Education at Junior Secondary Level in Botswana. *Pastoral Care Education*, 21(2), 35-41.
2. AKBAŞLI, S. (2009).“ Sosyal Bilgiler Öğretiminde Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar I.* (Turan,R. Sünbül, M. Akdağ, H. Ed.), ss. 43-84, PegemA Yayıncılık, Ankara.
3. AKCAN, S. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Okul Dışı Çevre Eğitimi Unsurları. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
4. AKDAĞ, H. (2009). “Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı, Önemi ve Türkiye’deki Yeri”. *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar I.* (Turan,R. Sünbül,M. Akdağ,H. Ed.), ss.1-24, PegemA Yayıncılık, Ankara.
5. AKYÜZ, Y. (1985). *Türk Eğitim Tarihi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
6. ARIKAN, F. (2002). Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi Eğitim Programının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
7. ASLAN, O., SAĞIR ULUÇINAR, S., CANSARAN, A. (2008). Çevre Tutum Ölçeği Uyarlanması ve İlköğretim Öğrencilerinin Çevre Tutumlarının Belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25: 283-295.
8. BAŞ, M. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Karşı Tutumlarının Değerlendirilmesi. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Bilimler Enstitüsü, Ankara.
9. BOUİNEAU, J. (1998). *Dersimiz: Yurttaşlık*. (Çev: Turhan Ilgaz) , Kesit Yayıncılık, İstanbul.
10. Browne, W. P. (2001). Citizenship Education: Policy and Practice in The Elementary Grades. *The Social Studies*, 94(2), 149-159.
11. BİLGİN, N. (1994). *Çağdaş ve Demokratik Eğitim*. MEB Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

12. BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
13. ÇİLENTİ, K. (1988). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Gül Yayınevi, Ankara.
14. DEMİREL, Ö. (1999). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
15. DEMİRCİOĞLU, İ. H. (2010). *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*. Anı Yayıncılık, Ankara.
16. DOĞANAY, A. (2004). "Sosyal Bilgiler Öğretimi". *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (Öztürk,C. Dilek,D.,Ed.), ss.15-46, PegemA Yayıncılık, Ankara.
17. DÖNMEZ, C. (2003). "Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler". *Konu Alanı Ders İnceleme Kılavuzu*. (Şahin, C. Ed.) , ss.7-38, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
18. DUVERGER, M. (1998). *Sosyal Bilimlere Giriş*. Bilgi Yayınevi, Ankara.
19. ERDEN, M. Tarihsiz. *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Alkım Yayınevi, İstanbul.
20. ERSOY, A. F. (2007). Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
21. ERTÜRK, S. (1974). *Eğitimde Program Geliştirme*. Hacettepe Üniversitesi Basımevi, Ankara.
22. FİDAN, N. (1985). *Eğitim Psikolojisi: Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Alkım Yayınevi, Ankara.
23. GOODWIN, M. J., GREASLEY, S., JOHN, P. & RICHARDSON, L. (2010). Can We Make Environmental Citizens? A Randomised Control Trial of The Effects of a School-Based Intervention on The Attitudes and Knowledge of Young People, *Environmental Politics*, 19 (3), 392-412.
24. GÜNDEN, S. (1995). *Sosyal Bilgiler Öğretimine Genel Bir Bakış İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları*. TED Yayınları, Ankara.
25. GÜNDÜZ, M. GÜNDÜZ, F. (2007). *Yurttaşlık Bilinci*. Anı Yayıncılık, Ankara.
26. GÜRSOY, A. (2006). *Eğitim Programları ve Öğretim*. Üniversite Kitabevi Yayınları, Ankara.

27. GÜVEN, S. (2002). İlköğretim 7. ve 8. Sınıflarda Okutulmakta Olan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Dersini Veren Öğretmenlerin Nitelikleri ve Derste Karşılaştıkları Problemler. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
28. GÜVEN, S. (2011). “Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitimi ve Vatandaşlık Eğitiminde Modeller” *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar II.* (Turan,R. Sünbül,M. Akdağ,H. Ed.),ss.36-56, PegemA Yayıncılık, Ankara.
29. HESAPÇIOĞLU, M. (2011). *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* Nobel Yayıncılık, Ankara.
30. KARASAR, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* Nobel Yayıncılık, Ankara.
31. KERR, D. (2000). Citizenship Education: An International Comparison. *In: Education for Citizenship.* (D.LAWTON, J. CAIRNS, R. GARDNER. Ed). Great Britain: Continuum.
32. KINCAL, R. (2007). *Vatandaşlık Bilgisi.* Nobel Yayıncılık, Ankara.
33. KÖSTÜKLÜ, N. (1998). *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi.* Kuzucular Ofset, Konya
34. KÖSTÜKLÜ, N. (2001). *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi.* Günay Ofset, Konya.
35. MEB; İlköğretim Okulu Ders Programları. (2000). (*Sosyal Bilgiler Programı 6-7, İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Programı 8, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programı 7-8*), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
36. MEB, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (6.ve 7. Sınıflar) Kılavuzu.* Milli Eğitim Yayınları, Ankara.
37. ÖZBEK, R. (2004). “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi”. Uluslar Arası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu, 20-21 Mayıs 2004, Çanakkale.
38. ÖZBUDUN, E. (1988). *Perspectives on Democracy in Turkey.* Sevinç Matbaası, Ankara.

39. ÖZDEMİR, Ç., SELCEN B. “Çok Kültürlü Toplumlarda Vatandaşlık Eğitimi”, I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu, 28-30 Mayıs 2009, Uşak.
40. ÖZDEN, D. (2011). İlköğretim Okullarında Çevresel Vatandaşlık Eğitimi . Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü , İstanbul.
41. ÖZTÜRK, C. DİLEK, D. (2004). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
42. POLAT, E. G. (2011). Osmanlıdan Günümüze Vatandaşlık Anlayışı. *Ankara Barosu Dergisi* (3): 127-159
43. SAFRAN, M. (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
44. SÖNMEZ, V. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen El Kılavuzu*. Anı Yayıncılık, Ankara.
45. SÖNMEZ, V. (2011). *Eğitim Felsefesi*. Anı Yayıncılık, Ankara.
46. TEZCAN, M. (1996). *Eğitim Sosyolojisi*. Feryal Matbaası, Ankara.
47. VARIŞ, F. (1978). *Eğitim Bilimine Giriş*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
48. www.akademikdestek.net. web adresinden 25 Ekim 2013 tarihinde edinilmiştir.

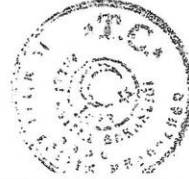


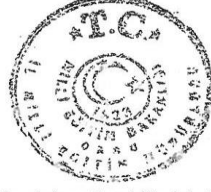
ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Değerli meslektaşım; hazırlamakta olduğum yüksek lisans tezi için, vatandaşlık bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahalarn kullanımı konusunda sizlere bir anket uygulamak istiyorum. Araştırmanın amacına ulaşması için objektif cevaplar vermenizi rica ederim. Araştırmaya olan katkı ve yardımlarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

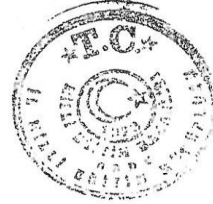
Öğrt. Gül ŞENSOY

1. Cinsiyetiniz
 Kadın Erkek
2. Kıdeminiz
 0-5 Yıl 5-10 Yıl 10-15 Yıl 15-20 Yıl 20 Yıl ve üstü
3. Çalışma Bölgeniz
 Köy Belde İlçe Şehir Diğer (Lütfen belirtiniz)
4. Mezuniyet Alanınız
 İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Tarih Öğretmenliği Coğrafya Öğretmenliği
 Fen Edebiyat Coğrafya Bölümü Fen Edebiyat Tarih Bölümü Eğitim Enstitüsü
5. Öğrencilik hayatınızda öğretmeninizle birlikte öğretim amaçlı olarak okul dışı sahalara gittiniz mi?
 Evet Hayır
(Cevabınız evet ise devam ediniz, hayır ise 7.sorudan cevaplamayı sürdürünüz.)
6. Cevabınız evet ise okul dışı sahaları eğitimde kullandığınız dönemler nelerdir ?
 İlköğretim Ortaöğretim Lise Üniversite Diğer (Lütfen belirtiniz)
7. Vatandaşlık Bilgisi konuları hangi ortamda işlenerek daha etkili hale getirilebilir?
 Her zaman sınıf ortamında Genelde sınıf ortamında
 Yarısı sınıf ortamında yarısı sınıf ortamının dışında Nadiren sınıf ve okul ortamının dışında
 Her zaman sınıf ortamının dışında
8. Vatandaşlık Bilgisi konularının işlenişinde okul dışı sahaları kullanıyor musunuz?
 Evet Hayır
(Cevabınız evet ise devam ediniz, hayır ise 19.sorudan cevaplamayı sürdürünüz.)
9. Son bir yıl içinde kaç kez okul dışı sahalara gezi düzenlediniz?
 1 2 3 4 5 ve daha fazla
10. Okul dışı sahalara düzenlediğiniz gezi alanlarını belirtiniz (Birden fazla şık işaretleyebilirsiniz)
 Muhtarlık Valilik Hastane Çocuk Esirgeme Kurumu
 Vakıf ve Dernekler Vergi Daireleri Askerlik Şubeleri Siyasi Parti Binaları
 Diğer (Lütfen belirtiniz)
11. Okul dışı sahalara düzenlediğiniz gezi öncesi hazırlıklar nelerdir? (Birden fazla şık işaretleyebilirsiniz)
 Gezilecek sahayı önceden ziyaret ettim.
 Ayrıntılı bir gezi planı hazırladım.
 Öğrencilere karşılaşılabilecek durumlar hakkında bilgi verdim.
 Gerekli güvenlik önlemlerini aldım.
 Gerekli sağlık önlemlerini aldım.
 Öğrenciler için çalışma yaprakları hazırladım.
 Gezi süresince dikkat edilecek hususları açıkladım.
 Gezi süresince kullanabilecekleri araç ve gereçleri açıkladım.
 Gezi aracının trafik kurallarına uygunluğunu kontrol ettim.
 Diğer (Lütfen belirtiniz)





12. Gezi esnasında uygulamalarınız nelerdir? (Birden fazla şık işaretleyebilirsiniz)
 Öğrencilere not tutturdum.
 Öğrencilere konuyla ilgili sorular yönelttim.
 Gezi öncesinde hazırlamış olduğum çalışma yapraklarını uyguladım.
 Gezi için aldığım güvenlik önlemlerini uyguladım.
 Gezi için aldığım sağlık önlemlerini uyguladım.
 Diğer (Lütfen belirtiniz)
13. Okul dışı sahaları eğitime katarken hiç sorun yaşadınız mı?
 Evet Hayır
14. Cevabınız evet ise bu sorunlar nelerdir? (Birden fazla şık işaretleyebilirsiniz) Öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmemesi
 Ailelerin bu tür eğitim faaliyetlerine izin vermemesi
 Çevre koşullarının yetersizliği
 Sınıf mevcudunun kalabalık olması
 Programdaki etkinlikler çevreye uygun değil
 Resmi izin sorunu
 Ölçme ve değerlendirme de yaşanan sorunlar
 Okulun fiziksel olanaklarının yetersiz olması
 Diğer (Lütfen belirtiniz)
15. Gezi sonrası uygulamalarınız nelerdir? (Birden fazla şık işaretleyebilirsiniz) İzlenimlerimi öğrencilerimle paylaştım
 İzlenimlerimi meslektaşlarımla paylaştım
 Okula bir gezi raporu sundum
 Okul panosunda çalışmalarla ilgili resim ve yazılardan oluşan bir sergi sundum
 Diğer (Lütfen belirtiniz)
16. Okul dışı sahalar kaç kişilik bir grupla gezi yaptınız?
 Tüm sınıf Gönüllüler 20 12 Diğer(Lütfen belirtiniz)
17. Okul dışı sahalar yaptığınız gezilerde kullandığınız yardımcı personeller nelerdir?
(Birden fazla şık işaretleyebilirsiniz)
 Şoför Sağlık Personeli Gözlemci Rehber Diğer(Lütfen belirtiniz)
18. Okul dışı sahaları eğitime katarken kullandığınız öğretim yöntemleri nelerdir?
(Birden fazla şık işaretleyebilirsiniz)
 Gösteri Tartışma Anlatım Örnek olay Empati Geliştirme Diğer(Lütfen belirtiniz)
19. Vatandaşlık Bilgisi konularının öğretiminde okul dışı sahaları kullanamadıysanız bunun sebepleri nelerdir? (Birden fazla şık işaretleyebilirsiniz)
 Yakın çevremizde böyle alanlar bulunmamaktadır.
 Resmi makamlardan izin alamadım.
 Sorumluluk almak istemedim.
 Bu tür gezilerin faydalı olduğunu düşünmüyorum.
 Diğer(Lütfen belirtiniz)
20. Bu konuda herhangi bir öneride bulunmak istiyorsanız lütfen aşağıya ve sayfanın arka kısmına yazınız.



Ek 2.

T.C.
ORDU VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 18802389-44/
Konu : Anket Çalışması.

22.01.2013*001867

VALİLİK MAKAMINA


- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı yazısı (GENELGE 2012/13)
b) Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 10/01/2013 tarihli ve 08 sayılı yazısı.

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi Gül ŞENSOY'un "Vatandaşlık Bilgisi Konularının İşlenişinde Okul Dışı Sahaların Etkinliği (Ordu Örneği) konulu anket çalışmasını ilgi (b) yazıda adı geçen okullarda uygulamak istediği anlaşılmaktadır.

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi Gül ŞENSOY'un "Vatandaşlık Bilgisi Konularının İşlenişinde Okul Dışı Sahaların Etkinliği (Ordu Örneği) konulu anket çalışması isteği Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından ilgi (a) Genelge hükümleri doğrultusunda incelenmiş olup; Komisyonca uygun bulunmuştur.

Söz konusu anket çalışmasını Eğitim Öğretimi aksatmamak kaydıyla ilgi (b) yazı ekinde adı geçen ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine 22/01/2013 – 01/03/2013 tarihleri arasında uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamunuzca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Nevzat TÜRKKAN
Milli Eğitim Müdürü


Niyazi ERTEN
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER
1- Liste I
2- Liste II



Saray Mah. Ulu Konak Cad. No:5 52089 ORDU
Bilgi için irtibat : S.ALAKUŞ V.H.K.İ.
Telefon : (0 452) 223 16 29 / (433) Faks : (0 452) 225 01 44
e-posta: hizmetici52@meh.gov.tr Elektronik Ağ: http://ordu.meb.gov.tr



EDİTÖRİNE RESPONSA
Daha aydınlık
gelecek!

ÖZ GEÇMİŞ

1989 yılında Ordu'da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Ordu'da tamamladı. 2007 yılında girdiği Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünden Haziran 2011'de mezun oldu. Aynı yıl Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Öğretimi Anabilim Dalında yüksek lisans programına kabul edildi. Halen öğrenimine devam etmektedir.