

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



DOKTORA TEZİ

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ İÇİN BİR YURTTAŞLIK
OKURYAZARLIĞI EĞİTİM PROGRAMININ GELİŞTİRİLMESİ
VE UYGULAMASININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

MEHMET TOPAL

Danışman : Doç. Dr. Sibel OĞUZ HAÇAT
Jüri Üyesi : Prof. Dr. Duran AYDINÖZÜ
Jüri Üyesi : Prof. Dr. Kadir KARATEKİN
Jüri Üyesi : Prof. Dr. Osman ÇEPNİ
Jüri Üyesi : Doç. Dr. Bahadır KILCAN

KASTAMONU-2024

TAAHHÜTNAME

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

Mehmet TOPAL

ÖZET

DOKTORA TEZİ

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ İÇİN BİR YURTTAŞLIK OKURYAZARLIĞI EĞİTİM PROGRAMININ GELİŞTİRİLMESİ VE UYGULAMASININ DEĞERLENDİRİLMESİ

MEHMET TOPAL

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI
DANIŞMAN: DOÇ. DR. SİBEL OĞUZ HAÇAT

Yurttaşlık okuryazarlığı demokratik bir toplum yapısında temel rol oynar. Bireylerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerini geliştirmek için okullarda sistematik çalışmalar yapılmalıdır. Okullar, öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı eğitimi almaları için tasarlanmalı, kullanılan öğretim yaklaşımları ve edinilen bilgileri uygulamaları için fırsatlar sunmalıdır. Bu araştırmanın amacı yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı yolu ile öğrencilerin demokratik sürece başarılı bir şekilde katılabilmeleri için gerekli bilgi ve beceriler ile donatmak ve yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin artması için tasarlanan öğretim yaklaşımlarının etkililiğini ortaya koymaktır. Araştırma eylem araştırması ile desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Düzce ili Kaynaşlı ilçesinde bir ortaokulda öğrenim gören 25 öğrenci ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Çalışma 14 hafta 35 saatlik bir süreci kapsamaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak akademik başarı testi, yurttaşlık modeli ölçeği, yarı yapılandırılmış öğrenci-veli görüşme formları ve öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri bağımlı örneklem t testi ile çözümlenirken; nitel veriler içerik analiz ile çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı, yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Görüşme formlarından ve öğrenci günlüklerinden elde edilen analizlere göre eğitim programına yönelik öğrenci ve ebeveynlerin olumlu değerlendirmelerde bulundukları belirlenmiştir. Genel anlamda nicel ve nitel yaklaşımlar yolu ile elde edilen bulguların birbirini desteklediği tespit edilmiştir. Araştırma bulgularından hareketle yurttaşlık okuryazarlığı ortaokullarda ayrı bir ders olarak okutulabilir. Verilerin daha fazla popülasyona genellenebilmesi için daha büyük çalışma grupları ile araştırmalar yapılabilir.

ANAHTAR KELİMELER: Eğitim, Eylem Araştırması, Sosyal Bilgiler, Yurttaşlık Okuryazarlığı.

Mayıs 2024, 360 Sayfa

ABSTRACT

PH.D THESIS

DEVELOPING A CITIZENSHIP LITERACY EDUCATION PROGRAM FOR SECONDARY STUDENTS AND EVALUATION OF IMPLEMENTATION

MEHMET TOPAL

**KASTAMONU UNIVERSITY INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE
DEPARTMENT OF TURKISH AND SOCIAL SCIENCES EDUCATION
SOCIAL STUDIES EDUCATION**

SUPERVISOR: ASSOC. PROF. DR. SİBEL OĞUZ HAÇAT

Civic literacy plays a fundamental role in the structure of a democratic society. Systematic studies should be carried out in schools to improve individuals' civic literacy competencies. Schools should be designed for students to receive civic literacy education, providing opportunities for them to apply the teaching approaches used and the knowledge acquired. The aim of this research is to equip students with the necessary knowledge and skills to successfully participate in the democratic process through the civic literacy education program and to reveal the effectiveness of teaching approaches designed to increase their civic literacy competencies. The research was designed with action research. The study group of the research consists of 25 students and their parents studying in a secondary school in Kaynaşlı district of Düzce province in the 2022-2023 academic year. The study covers a period of 14 weeks and 35 hours. Academic achievement test, citizenship model scale, semi-structured student-parent interview forms and student diaries were used as data collection tools in the study. While the quantitative data of the research were analyzed with the dependent sample t test; Qualitative data were analyzed with content analysis. According to the research findings, it has been determined that the civic literacy education program increases students' academic success and improves their civic literacy competencies. According to the analysis obtained from the interview forms and student diaries, it was determined that students and parents made positive evaluations about the education program. In general, it has been determined that the findings obtained through quantitative and qualitative approaches support each other. Based on the research findings, civic literacy can be taught as a separate course in secondary schools. Research can be conducted with larger study groups so that the data can be generalized to a larger population.

KEYWORDS: Education, Action Research, Social Studies, Civic Literacy.

May 2024, 360 Page

TEŞEKKÜR

Toplumların devamlılığını sağlamada bireylerin yurttaşlık bilinci ile yetiştirilmesi çağımızda önemli bir olgudur. Sürdürülebilir bir toplumun inşasında gençlerin toplumsal sorunların farkında olması, çözüm üretmesi, yetkililer ile iletişim kurması, araştırma, eleştirme ve sorgulama gibi becerileri kazanarak yaşadıkları toplumda aktif ve etkin olmaları gerekmektedir. Bu düşüncelerden hareketle yurttaşlık okuryazarlığı konusunda bireyleri bilinçlendirmek amacıyla bu araştırma tasarlanmıştır.

Yurttaşlık okuryazarlığı fikrinin doğmasında yol gösterici olan, lisans ve lisansüstü eğitimim boyunca bana ışık olan değerli hocam Doç. Dr. Sibel OĞUZ HAÇAT'a teşekkürlerimi sunuyorum. Doktora tezi sürecimde yanımda olan, desteklerini esirgemeyen Prof. Dr. Kadir KARATEKİN'e, Prof. Dr. Duran AYDINÖZÜ'ne, Prof. Dr. Zafer KUŞ'a, Prof. Dr. B. Ünal İBRET'e, Prof. Dr. Selahattin KAYMAKÇI'ya ve Dr. Öğr. Üyesi Fatıma Betül DEMİR'e arkadaşım Batuhan DAĞDELEN'e katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Bugünlere gelmem için çok emek veren, fedakârlık gösteren anneme, babama ve babaanneme minnettarım.

Mehmet TOPAL

Kastamonu, 2024

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
TEZ ONAYI	ii
TAAHHÜTNAME	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ.....	xi
TABLolar DİZİNİ	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	4
1.3 Problem Cümlesi	5
1.3.1 Araştırmanın Alt Problemleri	5
1.4 Araştırmanın Önemi	5
1.5 Araştırmanın Varsayımları	7
1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.7 Tanımlar	8
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1 Yurttaşlığın Tarihsel Gelişimi	10
2.1.1 Cumhuriyet Öncesi ve Sonrası Yurttaşlık Bilgisi Dersi	15
2.1.2 Köy Muallim Mektepleri ve Köy Enstitülerinde Yetiştirilmesi Hedeflenen Yurttaş Tipi.....	18
2.1.3 Cumhuriyet Dönemi Yurttaşlık Anlayışında Öne Çıkan Fransız Ulusçuluk Anlayışı ve Alman Modeli Ulus Tipine Bakış	22
2.1.4 Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Yurttaşlık Anlayışı	25
2.1.5 Sosyal Bilgiler Dersi ve Yurttaşlık	28
2.1.6 Yurttaşlık ve Değer İlişkisi	32
2.2 Yurttaşlık Kavramının “Yurttaşlık Okuryazarlığı” Olarak Kavramsallaştırılması.....	36
2.3 Yurttaşlık Okuryazarlığının Tanımı	39
2.3.1 Yurttaşlık Okuryazarlığı Becerileri.....	42
2.3.2 Yurttaşlık Okuryazarlığı ile İlişkili Olan Okuryazarlıklar.....	44
2.3.3 Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitimi	55
2.3.4 Yurttaşlık Okuryazarlığının Yurttaşlık Türleri ile Olan İlişkisi	78
2.3.4.1 Yurttaşlık okuryazarlığı ve etkin yurttaşlık.....	78
2.3.4.2 Yurttaşlık okuryazarlığı ve aktif yurttaşlık	85
2.3.4.3 Yurttaşlık okuryazarlığı ve dijital yurttaşlık	91
2.3.4.4 Yurttaşlık okuryazarlığı ve küresel yurttaşlık	97
2.4 İlgili Araştırmalar	104
2.4.1 Yurttaşlık Okuryazarlığına Yönelik Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	104
2.4.2 Yurttaşlık Okuryazarlığına Yönelik Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	115

3. YÖNTEM.....	122
3.1 Araştırmanın Deseni.....	122
3.2 Eylem Araştırma Süreci	124
3.3 Araştırma Ortamı.....	134
3.4 Araştırmacı ve Katılımcılar	135
3.4.1 Araştırmacı.....	135
3.4.2 Katılımcılar	135
3.4.2.1 Öğrenciler.....	135
3.4.2.2 Ebeveynler.....	138
3.5 Veri Toplama Araçları.....	138
3.5.1 Nicel Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi.....	140
3.5.1.1 Akademik başarı testi.....	140
3.5.1.2 Yurttaşlık modeli ölçeği.....	147
3.5.2 Nitel Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi.....	162
3.5.2.1 Senaryolar	162
3.5.2.2 Yarı yapılandırılmış görüşme formu.....	164
3.5.2.3 Araştırmacı günlüğü.....	166
3.5.2.4 Öğrenci günlükleri	167
3.5.2.5 Aile katılımı	168
3.5.2.6 Öğrenci ürün dosyası.....	170
3.5.2.7 Yurttaşlık okuryazarlık eğitim programını destekleyici etkinlikler	172
3.6 Verilerin Analizi.....	174
3.6.1 Nitel Verilerin Analizi	174
3.6.2 Nicel Verilerin Analizi.....	175
3.7 Araştırmada Güvenirlik ve Geçerlilik	177
3.7.1 Tutarlılık (İç Güvenirlik)	177
3.7.2 Teyit Edilebilirlik (Dış Güvenirlik)	178
3.7.3 Aktarılabilirlik (Dış Geçerlilik)	178
3.7.4 İnandırıcılık (İç Geçerlilik).....	178
3.8 Araştırmanın Etiği	179
4. BULGULAR	181
4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	181
4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	182
4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	185
4.3.1 Öğrencilerin Yurttaşlık Okuryazarlığı Yetkinliklerinin Gelişimine Yönelik Günlüklerinden Elde Edilen Bulgular.....	185
4.3.2 Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Değerlendirilmesine Yönelik Öğrenci Günlüklerinden Elde Edilen Bulgular.....	189
4.3.3 Yurttaşlık Okuryazarlığı Becerilerinin Kazanılmasına Yönelik Öğrenci Günlüklerinden Elde Edilen Bulgular.....	194
4.3.4 Yurttaşlık Okuryazarlığı Değerlerinin Kazanılmasına Yönelik Öğrenci Günlüklerinden Elde Edilen Bulgular.....	199
4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	202
4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	214
4.5.1 Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Öğrencilerin Yurttaşlık Okuryazarlığı Yetkinliklerinin Gelişimine Olan Katkısına Yönelik Veli Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular.....	218

4.5.2	Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Öğrencilere Beceri Boyutunda Sağladığı Katkılarına Yönelik Veli Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	220
4.5.3	Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Değer Kazanma Boyutunda Öğrencilere Sağladığı Katkılarına Yönelik Veli Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	222
5.	TARTIŞMA	230
5.1	Yurttaşlık Okuryazarlığı Akademik Başarı Testine İlişkin Tartışma.....	230
5.2	Yurttaşlık Modeli Ölçeğine İlişkin Tartışma.....	231
5.3	Öğrenci Günlüklerine İlişkin Tartışma.....	232
5.4	Öğrencilerin Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitimine Yönelik Görüşlerine İlişkin Tartışma	236
5.5	Velilerin Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitimine Yönelik Görüşlerine İlişkin Tartışma	240
6.	SONUÇLAR.....	244
6.1	Öğrencilerin Yurttaşlık Okuryazarlığı Akademik Başarılarına İlişkin Sonuçlar.....	244
6.2	Öğrencilerin Yurttaşlık Okuryazarlığı Yetkinliklerinin Gelişimine İlişkin Sonuçlar	244
6.3	Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Öğrenci Günlüklerine Yansımalarına İlişkin Sonuçlar.....	245
6.4	Öğrencilerin Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	245
6.5	Velilerin Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	246
6.6	Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programı Öğrenme Çıktılarına İlişkin Sonuçlar.....	248
7.	ÖNERİLER.....	250
7.1	Öğretmenlere Yönelik Öneriler	250
7.2	Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler	250
7.3	Araştırmacılara Yönelik Öneriler	251
7.4	Ebeveynlere Yönelik Öneriler	252
KAYNAKLAR		253
EKLER.....		281
EK 1	Araştırmacı Günlüğü.....	282
EK 2	Senaryo Örnekleri	289
EK 3	Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programı Ders Planları.....	299
EK 4	Valilik İzin Belgesi	326
EK 5	Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi.....	327
EK 6	Etik Kurul Belgesi.....	328
EK 7	Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programı Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri.....	329
EK 8	Öğrenci Ürün Değerlendirme Formu	334
EK 9	Kişisel Bilgi Formu	335
EK 10	Öğrenci Süreç Değerlendirme Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	336
EK 11	Veli Süreç Değerlendirme Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	337
EK 12	Yurttaşlık Okuryazarlığı Akademik Başarı Testi.....	338
EK 13	Yurttaşlık Modeli Ölçeği	343
EK 14	Öğrenci Çalışmalarından Örnekler	345

EK 15 Yurttaşlık Modeli Ölçeği İzin Belgesi	360
---	-----



ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1 Yurttaşlık okuryazarlığının boyutları.....	40
Şekil 2.2 Yükseköğretimde yurttaşlık okuryazarlık projelerinin öğrenme hedefleri ve faydaları.....	78
Şekil 2.3 Etkin yurttaşlık eğitiminin boyutları.....	82
Şekil 2.4 Yeni nesil yurttaşlar için aktif yurttaşlık yaklaşımı	87
Şekil 3.1 Yurttaşlık modeli ölçeği faktör yapısı çizgi grafiği	152
Şekil 3.2 Yurttaşlık modeli ölçeği doğrulayıcı faktör analizine ilişkin model	160



TABLolar DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1 Etkin yurttaşlık boyutları	79
Tablo 2.2 Etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan beceri ve değerler sınıf düzeylerine göre dağılımı.....	84
Tablo 2.3 Küresel yurttaşlık bilgi, beceri ve değerleri	100
Tablo 3.1 Tek gruplu Öntest-Sontest modeli	124
Tablo 3.2 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı kazanım, beceri, değer ve kavram öğeleri.....	128
Tablo 3.3 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı eylem planı	130
Tablo 3.4 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı uygulama süreci	132
Tablo 3.5 Katılımcıların demografik özellikleri	136
Tablo 3.6 Yurttaşlık okuryazarlığı araştırma soruları ve veri toplama araçları	139
Tablo 3.7 Yurttaşlık okuryazarlık akademik başarı testi madde güçlük indeksi sonuçları	143
Tablo 3.8 Yurttaşlık okuryazarlık akademik başarı testi madde ayırt edicilik indeksi sonuçları.....	144
Tablo 3.9 Yurttaşlık okuryazarlık akademik başarı testinin TAP analizi sonuçları	145
Tablo 3.10 Nihai yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarı testi sorularının kazanımlarına ve bilişsel alan basamaklarına ilişkin belirtke tablosu...	146
Tablo 3.11 Yurttaşlık modeli ölçeğine ilişkin KMO ve Bartlett's testi istatistikleri	150
Tablo 3.12 Yurttaşlık modeli ölçeği birinci analizde açıklanan varyans sonuçları	150
Tablo 3.13 Yurttaşlık modeli ölçeği ikinci analizde açıklanan varyans sonuçları...	152
Tablo 3.14 Yurttaşlık modeli ölçeğine ilişkin ikinci açımlayıcı faktör analizi sonuçları	153
Tablo 3.15 Yurttaşlık modeli ölçeği açıklanan varyans değerleri.....	155
Tablo 3.16 Yurttaşlık modeli ölçeğine ilişkin açımlayıcı faktör analizi sonuçları ..	156
Tablo 3.17 Yurttaşlık modeli ölçeği maddelerine ilişkin istatistikler.....	158
Tablo 3.18 Yurttaşlık modeli ölçeğine ilişkin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları	161
Tablo 3.19 Nihai yurttaşlık modeli ölçeğine ilişkin belirtke tablosu	162
Tablo 3.20 Araştırma kapsamında hazırlanan senaryolar	164
Tablo 3.21 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programında uygulanan etkinliklerde hedefe yönelik bilgiler	173
Tablo 3.22 Yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarı testi ön test ve son test verilerinden elde edilen puanların normallik testi sonuçları	175
Tablo 3.23 Yurttaşlık modeli ölçeği ön test ve son test verilerinden elde edilen puanların normallik testi sonuçları	176
Tablo 4.1 Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarı testi Öntest-Sontest puanlarının T- testi sonuçları.....	181
Tablo 4.2 Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası yurttaşlık modeli ölçeği puanlarının bağımlı örneklem T testi sonuçları.....	182

Tablo 4.3 Öğrencilerin yurttaşlık modeli ölçeği boyutlarının bağımlı örneklem T testi sonuçları	183
Tablo 4.4 Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası yurttaşlık modeli ölçeği boyutlarının betimsel veri sonuçları	184
Tablo 4.5 Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimine ilişkin günlüklerinden elde edilen bulgular	185
Tablo 4.6 Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının değerlendirilmesine ilişkin günlüklerinden elde edilen bulgular	189
Tablo 4.7 Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazandıkları becerilere ilişkin günlüklerinden elde edilen bulgular	195
Tablo 4.8 Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı değerlerinin kazanılmasına ilişkin günlüklerinden elde edilen bulgular	199
Tablo 4.9 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programına yönelik öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular	202
Tablo 4.10 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programında en fazla kazanım elde edilen etkinliğe yönelik öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular	206
Tablo 4.11 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı yoluyla öğrenilenlerin okul dışı yaşamda uygulamaya yönelik öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular	209
Tablo 4.12 Yurttaşlık okuryazarlığına sahip bir birey olarak değerlendirmeye yönelik öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular	212
Tablo 4.13 Yurttaşlık okuryazarlığına ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular	214
Tablo 4.14 Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimine ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular	218
Tablo 4.15 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere beceri boyutunda sağladığı katkı kategorisine ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular	220
Tablo 4.16 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere değer boyutunda sağladığı katkı kategorisine ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular	223
Tablo 4.17 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenme etkinliklerine ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular	225
Tablo 4.18 Yurttaşlık okuryazarlığı becerisine sahip bir bireyin topluma sunacağı katkılara ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular	227

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar

Akt	: Aktaran
Bkz	: Bakınız
Çev	: Çeviren
Ed	: Editör
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
NCSS	: Uluslararası Sosyal Bilimler Konseyi
SPSS	: Statistical Package for Social Science
TAP	: Test Analysis Programı
Vd	: ve diğerleri

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın problem durumu, amacı, problem cümlesi, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmada yer alan çeşitli tanımlar/terimlere ilişkin açıklamalara yer verilmektedir

1.1 Problem Durumu

Eğitim kişilerin yaşamında çok önemli bir yere sahiptir. Bireylerin ihtiyaç ve beklentilerine cevap vermede, hayata hazırlamada önemi yadsınamaz bir gerçektir. Devamlı halde dinamik ve dönüşüm içinde olan eğitim, yaşam boyu devam eden bir süreci içine alır. Eğitim bireyin yaşamış olduğu toplumdaki hak, görev ve sorumluluklarını öğrenmesinde, yurttaşlık bilincine sahip olarak yetişmesinde ve yaşadığı topluma mensubiyet duygusu hissetmesinde etkin rol oynar. Günümüz çağdaş toplumları eğitim yoluyla bireylerin olay ve olgulara karşı duyarlı, farkındalık düzeyi yüksek, eleştiren ve sorgulayan yurttaşların yetişmesini hedeflemektedir. Demokrasinin sürdürülmesi ve geliştirilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumların bireylere kazandırılabilmesi, toplum hayatında bilgili, etkili ve sorumlu yurttaşlar olarak var olabilmelerinin yolu yurttaşlık eğitiminden geçmektedir.

Yurttaşlık eğitimi farklı kültür, din, inanç, düşünce biçimlerine saygıyı desteklemektedir. Bireylerin eleştirel düşünme becerisini kullanarak yaşadığı toplumun temel sosyal, kültürel, politik ve değer sistemlerini anlamalarını hedeflemektedir. Yurttaşlık eğitiminin temel amacının olaylara eleştirel bakabilen ve bilgili yurttaşlığa hazırlık olduğu ile ilgili fikir birliği söz konusudur (Keegan, 2021). Yurttaşlık eğitimi bireylere derin, ayrıntılı ve sıkıca birbiriyle bağlantılı olan bilgi sağlar. Bu bilgiler modern toplumlardaki problemlerin çözümüne temel oluşturur. Yurttaşlık eğitimi bireylerin toplumsal hayatta karşılaşılabilecekleri birçok sorunu tanıtarak çözümler sunmayı amaçlar (Ferreti ve Okolo, 1996).

Yurttaşlık eğitime yönelik literatür tarama sürecinde, yurttaşlık tartışmalarında birbirinin yerine kullanılan çok sayıda terim bulunmuştur. Bunlar; yurttaşlık eğitimi, yurttaşlık öğrenimi, yurttaşlık okuryazarlığı, sosyal bilgiler, hukukla ilgili eğitim,

vatandaşlık eğitimi şeklindedir (Kennedy vd., 2011). Yurttaşlık okuryazarlığı diğer bütün kavramları kapsamaktadır. Bireylere yurttaşlık eğitimi yoluyla kazandırılması gereken bilgi ve becerilerinin öğretiminde yeni yollar ifade eden yurttaşlık okuryazarlığı, öğrencilerin yurttaşlık edinim süreciyle ilgili kavram, araç ve strateji yelpazesini genişletmiştir (Clabough ve Clyde, 2021). Yurttaşlık okuryazarlığı eğitimi, tarihlerin veya isimlerin geleneksel olarak ezberlenmesinden farklıdır. Bilgi kadar pratikle de ilgilidir. Bu eğitimde, öğrenciler toplumla ilgili bir problem tanımlar. Sorunu keşfederler. Toplum sorunlarını daha iyi anlamak için birden fazla kaynağı ve bakış açısını incelerler. Bir eylem planı geliştirirler. Süreç boyunca öğrenciler aktif bir deneyim içerisinde olurlar. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminde kullanılan çeşitli yaklaşım ve etkinlikler bireylerin yurttaş okuryazarı olmasını sağlar (Blevins ve LeCompte, 2015).

Toplumlarının arzuladığı ideal yurttaş tipi iyi bir yurttaş okuryazarının sahip olması gereken özellikleri içermektedir (Kennedy vd., 2011). Yurttaşlık okuryazarlığına sahip bireylerde empati (Keegan, 2021), katılım (Hylton, 2018), eleştirel düşünme, araştırma, iletişim, yaratıcılık (Saputra vd., 2019), problem çözme (Clabough ve Clyde, 2021) gibi beceriler gelişmiştir. Yurttaş okuryazarı bireyler güncel olay ve olguları takip etme, günlük gazete okuma, kütüphane kaynaklarından yararlanma gibi araştırma ve kamuoyu oluşturmada etkin rol oynarlar. İnternet kaynaklarından doğru bilgileri analiz ederler. Medyada yer alan haberleri olduğu gibi kabul etmeyip doğruluğunu sorgularlar. Sosyal medya platformlarında nefret dilini kullanmama gibi pragmatik bilgilere sahiptirler (Leake, 2012). Yurttaş okuryazarı bireyler devlet kurumlarının işleyişini bilirler. Toplumun temel sosyal, kültürel ve politik sistemlerini anlama konusunda bilinçlidirler. Bahsedilen sistemleri anlama ve bu anlayış doğrultusunda hareket ederek topluma sorumlu bir yurttaş olarak katılırlar (Mezhova, 2013). Yurttaşlık okuryazarlığı düşük olduğunda bireylerde problem çözme, iş birliği, iletişim, sosyal sorumluluk projelerinde yer alma, toplumdaki bireylerin hakları ve refahı için çalışma, hoşgörü, saygı, seçimlerde oy kullanma, dilekçe ve protesto hakkını bilme gibi yekinklikler gelişmeyecektir. İşte bu noktada bireylerin yurttaş okuryazarı olabilmeleri için erken yaştan itibaren yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin geliştirilmesi gerekmektedir (CIRCLE, 2003).

Türkiye'nin geleceğinin şekillenmesine yön verecek olan çocukların yurttaşlık okuryazarlığını algılayış şekilleri, farkındalık düzeyleri bilinçli bir toplum oluşturma sürecinde önemlidir. Çocuğun hazır bulunuşluğu, anne-babanın eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik durumu, çocuğa karşı tutumları ve çocuğa bakış açıları gibi özellikler bireyden bireye değişmektedir. Bu bağlamda çocuklara yurttaşlık okuryazarlığı konusunda bilinç oluşturmak için okulların önemi yadsınamaz bir gerçektir. Okullar öğrencilerin demokrasi bilinci kazanması için gerekli olan yurttaşlık okuryazarlığı eğitimini almaları için bir araçtır. Okullar toplumun yurttaşlık ideallerini gerçekleştirebileceği bir alan haline getirilebilir (Carnegie Corporation, 2011).

Okullarda öğrencilere yurttaşlıkla ilgili kazandırılacak bilgi, beceri ve değerler sosyal bilgiler dersi vasıtasıyla gerçekleşmektedir. Sosyal bilgiler dersi bilgi, beceri ve değerler ile donatılmış iyi vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Martone, 2020). Yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminde öğrencileri demokrasinin aktif katılımcıları haline getirmeyi hedeflemektedir (Tate, 1995). Bu noktada sosyal bilgiler ile yurttaşlık okuryazarlığı arasında karşılıklı ilişki söz konusudur. Öğrencilerde yurttaşlık okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye sosyal bilgiler disiplini yardımcı olur. Öğrencilere verilecek yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminin aktörü olarak sosyal bilgiler öğretmenleri görülmektedir (Tyner ve Kabourek, 2021). Öğretmenlerin yurttaşlık okuryazarlığı algısına sahip olmaları, gelecek nesillerin bu algı ve tutumla yetişmelerini sağlar. İyi bir yurttaş okuryazarı olan bireyin eğitim yaşamı boyunca ve onun akabinde sosyal hayata sağlayacağı katkılar, yaşanılan toplum için önemli bir kazanımdır.

Yurttaşlık okuryazarlığı yurt dışında yapılan birçok araştırmanın konusu olmuştur. Yurttaşlık okuryazarlığı ile ilgili yapılan araştırmalar yurttaşlık okuryazarlığının tanımı (Milner, 2002; Wilson, 2002; Liou, 2004; Lin, 2010; Teitelbaum, 2010; Kennedy vd., 2011; Mezhova, 2013; Baumann, vd., 2014; Hylton, 2015), yurttaşlık okuryazarlığının diğer okuryazarlıklarla olan ilişkisi (Miller, 1998; Leake, 2012; Spreen ve Vally, 2012; Da Silva ve Vaz, 2013; Levin, 2016; Van Helvoort, 2018; Middaugh, 2018; Lander, 2018; Saputra vd., 2019), yurttaşlık okuryazarlığı eğitimi (Clough ve Holden, 2002; Morgan, 2016; Raygoza, 2019; Keegan, 2019; Martone, 2020; Keegan, 2021), yurttaşlık okuryazarlığı eğitimi yoluyla bireyin elde ettiği

yetkinlikler (Muetterties ve Darolia, 2020), yurttaş okuryazarı olan bireyin nitelikleri (Westheimer ve Kahne, 2004; Kranich, 2005; Hylton, 2018; Larrotta ve Chung, 2020) ile ilgili çalışmalar mevcuttur. Yurttaşlık okuryazarlığı Türkiye’de yeni tanınmaya başlayan bir konu niteliğindedir. Türkiye’de daha çok vatandaşlık olarak yer almaktadır.

Literatür tarama sürecinde ulusal literatürde öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı bilgilerini test eden ve yurttaşlık okuryazarlığı eğilimlerini ölçen bir ölçekle karşılaşılmamıştır. Uluslararası literatürde yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarı testinin ABD’nin siyasi tarihiyle ilgili olduğu görülmüştür (Arizone State University, 2019). Yurttaşlık okuryazarlığı adıyla öğrenci eğilimlerini ölçen bir ölçeğe de raslanmamıştır. Mevcut araştırmada yurttaşlık okuryazarlığı konusunda alanyazına katkıda bulunmak için akademik başarı testi geliştirilmiştir. Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı eğilimlerini ölçmek için yurttaşlık okuryazarlığı literatürünü kapsadığı düşünülen ölçek Türkçe’ye uyarlanmıştır.

Yurttaşlık okuryazarlığı ile ilgili araştırmalarda ortaokul öğrencileri için yurttaşlık okuryazarlığını geniş çerçevede ele alarak eğitim programına dönüştüren bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmada ortaokul öğrencilerine yurttaşlık okuryazarlığı için gerekli olan yetkinlikleri kazandırmak hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda ortaokul öğrencilerini için çeşitli strateji, yöntem ve materyallerin kullanıldığı bir eğitim programı tasarlanmıştır. Ortaokul yıllarında verilecek yurttaşlık eğitiminin bireylerde yurttaşlık rollerinin ve sorumluluklarının geliştirilmesinde önemli bir zaman dilimi olduğu kabul görmektedir (Vontz ve Nixon, 1999).

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarıları ve yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimine etkisi ile yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programına yönelik öğrenci ve veli görüşlerini tespit etmek amaçlanmaktadır.

1.3 Problem Cümlesi

Yurttaşlık okuryazarlığını geliştirmeye yönelik düzenlenen öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı üzerine etkileri nelerdir? Problem cümlesine göre aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur.

1.3.1 Araştırmanın Alt Problemleri

1. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı etkinliklerinin öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarıları üzerine anlamlı bir etkisi var mıdır?
2. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı etkinliklerinin öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimi üzerine anlamlı bir etkisi var mıdır?
3. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı etkinliklerinin öğrenci günlüklerine yansımaları nasıldır?
4. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı etkinliklerine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?
5. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı etkinliklerine yönelik veli görüşleri nelerdir?

1.4 Araştırmanın Önemi

Yaşadığımız çağda teknolojinin gelişmesi, bilginin hızlı bir şekilde yayılması toplumların yapısında değişmelere yol açmıştır. Bu durum yurttaşlığa bakış açısını da etkilemiş, demokrasinin ve toplumun aktif bir üyesi olmanın ne anlama geldiğine dair kavramsallaştırmayı değiştirmiştir. Değişen bu ortamda okulların bireyleri hayat boyu bilgili ve aktif yurttaşlığa hazırlamaları, demokrasinin sağlığı ve geleceği için temel esastır. Okullar, sağlam bir demokrasi yaratmak ve sürdürmek için yurttaşlık politikalarını gözden geçirmeleri ve yurttaşlık eğitim programlarına bireyleri teşvik etmeleri toplumun yurttaşlık hedeflerine ulaşmasında etkin rol oynayabilir. Demokratik ilkelere bağlılık ve demokratik sürece katılma gibi yetkinliklerin bireylerde gelişebilmesi için okullar yurttaşlık uygulamalarına öncelik verebilir. Öğrencileri etkili yurttaşlık yaşamı için gerekli olan bilgi, beceri ve eğilimleri edinme fırsatı sağlamaya yönelik planlamalar yapılabilir.

Okullarda öğretim programının yürütücüsü olan öğretmenler öğrencilerin bilgili, aktif, toplum yararına bilinçli ve mantıklı kararlar alabilen yurttaşlar olarak gelişmelerine yardımcı olabilirler. Öğretmenler öğrencilerin çeşitli yollarla topluma katılmalarını sağlamak için hem okul içinde hem de okul dışında öğrenebilecekleri aktif öğrenme ortamları oluşturabilirler. Öğretmenler katılımcı demokrasi için gerekli olan yurttaşlık becerilerine sahip bireyleri yetiştirmek için aktif öğrenme yöntemlerini kullanabilirler. Aktif öğrenmeye teşvik eden yaklaşımlar, öğrencilerin sadece pasif alıcılar ya da tüketici perspektifinde olmaları yerine becerilerinin gelişimine odaklanmaktadır (Brame, 2016).

Yaşadığımız zaman zarfında bireylerden toplumsal problemlere karşı duyarlı, sorunlara çözüm üretebilen, katılım, araştırma, iş birliği, eleştirel düşünme, üst düzey düşünme gibi becerilere sahip olan yurttaşlar olması beklenmektedir. Bahsedilen bu beceriler yurttaş okuryazarı olan bireylerin sahip olduğu yetkinlikler olarak literatürde görülebilmektedir (Bauerlein, 2012; Morgan, 2016; Saputra vd., 2019). Yurttaş okuryazarı olan bireyler yaşamış oldukları toplumda sorunları belirlemek, çözmek ve topluma katkıda bulunmak için bilgilerini kullanırlar (Levin, 2016, s. 30). Görüş ve fikirlerini bireysel ya da grup olarak ifade ederler. Ortak bir amaç doğrultusunda toplumdaki problemlerin çözülmesi için diğer bireylerle etkileşim halindedirler. Yaşamış oldukları toplumu ve dünyayı iyileştirmek için haklarını kullanan ve sorumluluklarını bilen yurttaşlardır. Toplumda bireylerin hak ve refahını gözetme, hukukun üstünlüğünü kabul etme, toplumsal sorumluluk bilinci, insan haklarına saygı duyma, demokrasiye inanma gibi değerlere ve tutumlara sahiptirler (Carnegie Corporation of New York, CIRCLE, 2003).

Araştırmada öğrencilere yurttaşlık okuryazarlığı konusuna ilişkin bilgi ve becerileri kazandırmak, yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programına yönelik söylemek istedikleri olumlu ya da olumsuz algıları ortaya koyarak araştırma sonucunda daha doğru verilere ulaşılmak istenmektedir. Hazırlanan yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığına yönelik algı ve tutumlarını geliştirme, duyuşsal ve bilişsel farkındalık düzeylerini artıracığı umulmaktadır. Araştırmanın yurttaşlık okuryazarlığının sosyal bilgiler dersi başta olmak üzere diğer disiplinlerde de yer

verilmesine, okulların vizyon belirleme ve planlama yapmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu anlamda araştırma;

- Araştırmadan elde edilen bulguların farklı eğitim, kültürel ve sosyal alanlara yönelik önemli dayanaklar sağlayacağı beklenmektedir.
- Araştırma yurttaşlık okuryazarlığına yönelik olarak eğitimde yaşanan gelişmelere veri niteliği taşıyacağı, yurttaşlık politikalarına ve tanımına ilişkin ilkeler oluşturmaya temel teşkil edeceği düşünülmektedir.
- Yurttaşlık okuryazarlığına yönelik eğitim politikaları belirlenerek, yurttaşlık eğitimine ilişkin daha önceden var olan eğitimin pragmatik etkilerinin ne derece faydalı olduğunun belirlenmesine yönelik değerlendirmeler sunabilir.
- Talim Terbiye Kurulu'nun hazırlamış olduğu sosyal bilgiler ders kitaplarının içeriklerinde yurttaşlık okuryazarlığına yönelik veriler sağlayacağı umulmaktadır.
- Öğretim program geliştirme çalışmalarında yurttaşlık okuryazarlığı becerisini doğrudan doğruya kapsayan içerik ve konularla ilgili işlevsel öneriler sunulabileceği düşünülmektedir.

1.5 Araştırmanın Varsayımları

- ❖ Öğrencilerin araştırmaya veri sağlayabilecek nitelik ve nicelikte olduğu düşünülmektedir.
- ❖ Öğrencilerin veri toplama araçlarında yer alan soruları yanıtlarken gerçek duygu, düşünce ve becerilerini içtenlikle yansıttıkları varsayılmaktadır.
- ❖ Araştırma uygulamalarına öğrencilerin gönüllü ve istekli olarak katıldıkları varsayılmaktadır.
- ❖ Öğrencilerin günlüklere gerçek duygu ve düşüncelerini tarafsızca yansıttıkları düşünülmektedir.

- ❖ Araştırmaya katılan ortaokul 6. Sınıf öğrencilerinin araştırmada yapılan gözlemler süresince doğal davrandıkları varsayılmıştır.

1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılı 1. Döneminde 14 hafta 35 ders saatiyle,
- Düzce ili Kaynaşlı ilçesinde bir ortaokulda öğrenim gören öğrencilerden elde edilen verilerle,
- Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı için oluşturulan 7 kazanımla,
- Veri toplama araçları olarak yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarı testi, yurttaşlık modeli ölçeği, günlükler, aile katılımı, yurttaşlık okuryazarlığını destekleyici etkinlikler ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla,
- Öğrencilerin içinde bulundukları kültürel, ekonomik ve sosyal durumlarıyla sınırlıdır.
- Uygulama yapılan sınıfın velileri ile sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Yurttaşlık: Tanımlanmış sosyal ya da yasal statü, siyasi kimlik aracı, görevlerin bir ölçüsü ve sadakat odağıdır (Heater, 2004).

Okuryazarlık: Bireyin herhangi bir olay ya da olguyu anlama, tanımlama, gruplama, sentezleme ve değerlendirme gibi birçok bağlantıyı bir arada kurabilme yeteneğidir (Bulut ve Çakmak, 2019).

Yurttaşlık Okuryazarlığı: Bireyin topluma etkin katılımının sağlanması, devlet kurumlarının işleyişine yönelik bilgi sahibi olması, yurttaşlığın hak ve yükümlülüklerini ulusal ve uluslararası düzeyde uygulayabilmesi için gereken bilgi ve becerileri içerir (Thakur, 2011).

Eğitim: Çeşitli ğrenme biçimleri yoluyla bilgi, beceri, değer ve tutumların kazanılması sürecidir (Lpez, 2021).

Yurttaşlık Eğitimi: Demokrasi ideallerinin anlaşılması, demokrasinin temel ilkelerine bağlılık ve sürdürülebilir demokrasi inşası için bilgili, etkili ve sorumlu yurttaşların yetiştirilmesi için gerekli olan bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırılmasıdır (Brandson, 1998).

Sosyal Bilgiler: İlkokul ve ortaokullarda iyi ve sorumluluk sahibi yurttaş yetiştirmek gerekçesiyle, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgileri temel alarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin aktarıldığı bir eğitim programıdır (Bilgili, 2012).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde yurttaşlık, yurttaşlık anlayışı, sosyal bilgiler dersi ve yurttaşlık, yurttaşlık ve değer ilişkisi, yurttaşlık okuryazarlığı, yurttaşlık okuryazarlığı eğitimi, yurttaşlık okuryazarlığı becerileri, yurttaşlık okuryazarlığı ile ilişkili olan okuryazarlıklar hakkında bilgilere yer verilmektedir.

2.1 Yurttaşlığın Tarihsel Gelişimi

İnsanlık tarihinin devlet benzeri ilk siyasi örgütlenmelerinin ortaya çıkmasıyla şekillenmiş olan yurttaşlık kavramı Milattan önce 4.ve 5. yüzyıllardaki Atina site devletlerine dayanır (Erdem, 2012, s. 6). Bu kavram, her ne kadar modern zamanlara ait gibi düşünülse de etimolojik olarak kökeni Latince “civitas” kavramına dayanmaktadır. Vatandaşlık kavramı o dönemin siyasi yapılanması ile doğrudan ilişkilidir (Kuş, 2020, s. 1). Yurttaşlar site devletlerinde resmî işlere katılımlarıyla bilinirlerdi. Yurttaş katılımı devleti korumada ve yönetimde tüm bireylerin sorumluluk alması demektir. Bu zaman diliminde yurttaş toplumun iyiliği için kişisel heveslerinden vazgeçen siyasi bir aktör olarak görülmekteydi (Hablemitoğlu ve Özmete, 2012, s. 42).

Bütün yurttaşlar senede kırk defa toplanan Ekklesia denilen halk meclislerine katılabilmekteydi. Bu meclis barışa ve savaşa karar verme, yasa çıkarma ve kamu görevlilerini seçme yetkisine sahipti. Ancak bu demokratik haklar bütün yurttaşlar için geçerli olmayıp belirli vatandaşlar için geçerliydi (Kaya, 2012, s. 161). Bu dönemde yurttaş olmak yalnızca erkeklere has bir nitelik olarak doğum veya eğitim aracılığıyla kazanılabiliyordu. Kadınlar, çocuklar ve kölelerin yurttaş olma gibi bir hakları mevcut değildi. Yalnızca yurttaş olanlar devlette bir statü kazanabilir, yargı organlarında kendini savunabilir, mal sahibi olabilir ve halk meclislerinde bulunabilirdi (Cubberley, 2004, s. 36). Kralların devlet yönettiği bu zaman diliminde ticaret ve sanayi gelişmiştir. Bu yaşanan gelişmeler neticesinde Atina şehir devletlerinde zengin aristokrat sınıfı ortaya çıkmıştır. Aristokratlar danışma meclislerine üye olmuşlardır. Güçlenen aristokratlar neticesinde kralların yetkisi azalarak yönetimde etkin olmuşlardır (Çıvgın ve Yardımcı, 2010, s. 146).

Yurttaşlık kavramı Antik Yunan'dan sonra batı toplumlarının politik ve felsefe anlayışında benimsenmeye başlanan yurttaşlık fikri esas olarak bir topluluğa üye olma olarak görülmüştür. Fakat topluluğa üye olan bu kişilerin hangi hak ve sorumluluklarının yurttaşlıkla açıklanabileceği tartışması yaşanmıştır. Bu sebeple toplumların yönetim şekilleri ve siyasi düşünceleri yurttaşlık sorumluluğunun belirlenmesinde etkili olmuştur (Hablemitoğlu ve Özmete, 2012, s. 42). Bu bağlamda yurttaşlık kavramının, modern zamanlara ait yeni bir kavram olmadığı; modern ulus olgusunun ortaya çıkmasından çok daha öncelerine ait bir kavram olduğu, değişerek, gelişerek toplumların ilgisinin arttığı ve tüm dünyaya yayıldığı bir kavram olduğu söylenebilir (Erdem, 2012, s. 6). Bu dönemde yurttaşlığa olan ilginin artmasında; Amerika'da vatandaşların yapılan seçimlere ilgi göstermemesi, toplumsal yardımlara gittikçe artan bağlılık, Doğu Avrupa'da milliyetçi hareketlerin görülmesidir. Batı Avrupa'daki çok kültürlü toplum yapısının ırkçı bir boyuta ulaşmasının yarattığı problemler örnek gösterilebilir. İngiliz refah devletinin hedef alındığı eleştiriler, vatandaşların gönüllü olarak katıldıkları çevre politikasının işlevini yitirmesi, ulusal egemenliğin ve küreselleşmenin yok olması fikrinin artması sonucu yaşanan huzursuzluklar etkili olmuştur (Kymlicka, 2006, s. 396).

Çağdaş yurttaşlığın günümüzde manası, işlevi, önemi ve yapısı ise ulus-devletler aracılığıyla edinilen bir kazanım olarak düşünülebilir. Çağdaş yurttaşlık kavramını içeren ulus-devlet üyeliği Avrupa'da ortaya çıkan farklı milliyetçilik esaslarına bağlı olarak ifade edilmiştir. Temelinde biz ve onlar esasına dayanan, yurttaş ve yabancı terimlerini ifade eden fikir Fransız aydınlanması sonucunda ortaya çıkmıştır (Kadıoğlu, 2008, s. 228). Fransız aydınlanmasının getirdiği yurttaşlık anlayışıyla bütünleşen eşitlik teriminin ön planda olması, sanayi devriminin etkisiyle, kişilerin belli sorumlulukları almaları doğrultusunda bağlı bulundukları ulus üzerinden elde edilen hakları genişletmek için yoğun bir çaba dönemi başlamıştır. Zamanın vatandaşlık kimliği, ulus tarafından verilen eşit haklara ve özerk birey olarak vatandaşlarca yerine getirilen görevlerde gizlidir. İyi vatandaş devlete bağlılık duygusu duyan ve devlete karşı görevlerini yetirme getirme sorumluluğu taşıyan bireyler olarak ifade edilmiştir (Heater, 2003, s. 175).

Ancak Fransız devrimiyle gerçekleşen aydınlanmalara Rousseau eleştirel bir bakış açısıyla bakmaktadır. Rousseau bu eleştirisinin sebebi olarak; temsili yönetim biçimlerinin yurttaşların hürriyetleri için bir engel oluşturduğunu ileri sürmüş ve bireylerin politikada doğrudan yer almasını savunmuştur. Seçilen yöneticilerin kanun yapmalarından daha ziyade bu kanunlardan etkilenen kişilerin bunu yapmaları gerektiğini savunmaktadır. Ancak genel iradeyi ve ortak iyiyi egemen kılan Rousseau'nun fikirlerinde toplumda çeşitli hedefleri olan sivil grupların farklılığı yer bulamaz. Rousseau göre toplumun devamlılığı, bütünlüğü konusunda genel irade ve ortak iyi temel unsurdur. Rousseau yurttaşlık çerçevesini belirlerken bu iki temel unsuru göz önünde bulundurmaktadır (Kadioğlu, 2008, s. 242). Bununla birlikte yurttaşlık çerçevesini çizerken katılım, politik ve coğrafi bağlamda bir topluluğa üyelik şekli, haklar, aidiyet, yasal statüde sıralanabilir (Davies ve Fülöp, 2010, s. 11). Bundan dolayı yurttaşlık kavramı hem siyaset felsefesinin hem de sosyal bilimlerin diğer disiplinleriyle doğrudan veya dolaylı olarak bağlantılıdır. Yurttaşlık hem istenilen bir ideale hem de hayatın bir gerçeğine dikkat çekmesi, onun olgusal ve ilkesel olmak üzere iki boyutunu oluşturmaktadır (Üstel, 1999, s. 51).

Boyutların yanında yurttaşlığın farklı boyutları bulunmaktadır. Bunlar; sivil boyut, siyasal- yasal boyut, sosyal boyut, ekonomik boyut ve kültürel boyuttur. Sivil boyut; bireysel özgürlüklerin yer aldığı mülkiyet hakkı, ifade ve inanç özgürlüğü ve kişi özgürlüğünü içerir. Siyasal boyut; politik sistemdeki karşılıklı hak ve görevleri kapsar. Sosyal boyut; toplum içinde kişiler arası ilişkiler, dayanışma ve sadakat taleplerini oluşturur. Ekonomik boyut; kişilerin tüketici piyasasıyla olan bağlantılarını, minimum düzeyde geçinme ve çalışma hakkını içermektedir. Kültürel boyutta ise ortak paydada kültürel miras bilincini kapsamaktadır (Veldius, 1997). Genel anlamda yurttaşlığın bu boyutlarına bakıldığında bireylerin bağımsızlığıyla yakından ilişkilidir. Bir ulus egemenliği olarak ifade edilecek olan yurttaşlık ile demokrasi arasında sıkı bir bağlantı vardır (Akbaşlı, 2009, s. 48). Yurttaşlık merkezine modern devletin, bireyleri bölgesel ve ulus-öncesi toplumların bağlarından koparak kendi bünyesinde toplama işlemidir (Gülalp, 2007, s. 13).

Politik modernliğin belirli niteliği olan demokratik uygulamaların merkezinde bulunana yurttaşlık bireysel eşitsizliklerin ve çeşitliliğin ötesinde, onursallık

bakımından kişilerin siyasal ve hukuksal manada eşit olmaları gerektiği fikrini savunmaktadır. Somut kökenlerin ve kısmi aidiyetlerin vatandaşlık fikri ve kurumları bakımından aşılması günümüze kadar dinleri, tarihsel kaynakları ve hayat koşulları çeşitli olan toplulukları bir arada yaşatmaya ve herkesin onuruna saygı gösterilmesine elverişli politik bir örgütlenmenin temeli olması açısından yurttaşlık önemlidir (Scnapper, 1999, s. 145). Bu sebeple yurttaşlık yeni bir ulusun yeni bir hakimiyet ideolojisinin oluşumunu içeren bir süreçtir (Gülalp, 2007, s. 13). İfadelerden de anlaşılacağı üzere yurttaşlık kavramı tartışılan bir konudur. Literatür incelendiğinde de yurttaşlık ile ilgili çeşitli tanımlarla karşılaşmaktadır. Bu çeşitliliğe, yurttaşlık kavramına farklı bakış açılarıyla bakılmasından kaynaklandığı söylenebilir (Ersoy, 2007). Bu bağlamda yurttaşlık kavramı dört farklı biçimde ele alınmaktadır. Bunlar;

- Ulusal kimlik ya da milliyet olarak tanımlanan vatandaşlık: Bireylerin yalnız milli kimliklere bağlı olarak ve bir ulus-devletin üyesi olarak varlıklarını devam ettirecek biçimde şekillenmesidir. Bu bakış açısında yurttaşlık, milli kimlik ya da milliyet ile eş anlamlıdır.

- Evraklar esasında tanımlanan vatandaşlık: Kişilerin yasal konumlarını belirleyen pasaport, nüfus cüzdanı, gibi birtakım evrakları içermektedir.

- Haklar temelinde tanımlanan vatandaşlık: Marshall'ın modern yurttaşlığının siyasi, sivil ve sosyal haklarını kapsamaktadır. Birçok boyutta bir devlette ikamet etme hakkı olan yurttaşların tümü bu haklardan benzer oranda faydalanamamaktadır (Kadioğlu, 2012, s. 22).

Marshall'ın modern yurttaşlık modeli, yurttaşlığın bireysel haklarını ön planda tutan ve bunları kanunlarla güvence altına alan modeli desteklemektir. Özellikle tüm yurttaşlar arasında doğal eşitlik vurgusu yapılmaktadır. İngiliz sosyolog Marshall'ın yurttaşlık tanımında vatandaşlık haklarının modern biçimde anlaşılmasına katkısı büyüktür. Marshall ikinci dünya savaşının ardından sınıf ayrımına, adil olmayan ekonomik düzene, toplumsal eşitsizliklere vurgu yapmaktadır. Marshall kişilerin statüde eşit olmasını savunarak, sahip olunması gereken hakların politik haklar, sosyal haklar, sivil haklar olarak ifade etmiştir. Bu anlayış cinsiyet, engellilik, ırk, sınıf

bakımından dezavantajlı olan grupların eşit yurttaş olma düşüncesine dayanmaktadır. Ayrıca yurttaşlığı evrenselleşen bir fikir olarak görmektedir. Liberal vatandaşlık modeli İngiltere gibi birçok batılı devlette yurttaşlığın gelişiminde etkili olmuştur (Hablemitoğlu ve Özmete, 2012, s. 42).

- Görev ve sorumluluklar temelinde tanımlanan vatandaşlık: Toplumun kişilere karşı önceliğinin olması, toplumsal faydanın kişisel haklardan daha önemli olduğuna vurgu yapılmaktadır (Kadıoğlu, 2012, s. 22). Temel anlam olarak birey ve devlet arasında hukuksal bağ olan yurttaşlık kişilerin devlete olan bağlılığını ifade etmekle birlikte devletin kişiler üzerinde birtakım yetkilere sahip olmasının esaslarını oluşturmaktadır (Aybay, 2004, s. 4).

Ulusal kimlik, evrak, hak, görev ve sorumluluk temelinde değerlendirilen yurttaşlığa bakış açısı günümüzde yeni bir boyut kazanmıştır. Yurttaş; çevresinde yaşanan olay ve olgularla ilgilendiği kadar dünya toplumunda yaşanan olay ve olguların farkında olan, dikkatli, duyarlı ve bilinçli kimselerdir. Yurttaşların hayatlarını sürdürdükleri ulusta bireysel ve toplumsal sorumluluklarla ilgili bir varlık halinde olmaları, kendilerinin beraber oldukları evreni dönüştürebilecek entelektüel bir bakış açısı sergilemeleri beklenmektedir. Döneme tanıklık çağın değerlerini ve bu değerlerin bireylerde öngördüğü kalıpları izleme ve yaşama geçirme sürecini kapsamaktadır (Doğan, 2001, s. 8). Günümüz dünyasında yurttaşlardan toplumdaki diğer bireylerle iş birliği içinde çalışan, sosyal adalet prensipleri geliştirebilen, sistematik ve eleştirel biçimde düşünebilen bireyler olması beklenmektedir. Yurttaşlardan kültürel çeşitliliği zenginlik kabul eden ve diğer kültürlerden bir şeyler öğrenebileceği düşüncesinde olan, doğayı koruyan, insan haklarını tanıyan ve savunan bireyler olması umulmaktadır. Aynı zamanda adil bir hayat için çabalayan, demokratik yollarla siyasete katılan, toplumsal problemleri geniş alanda ve küresel ölçüde değerlendiren yurttaşların olmaları beklenmektedir (Clough ve Holden, 2002, s. 10). Bu bağlamda üç modelde ideal yurttaştan bahsedilmektedir. Bunlar;

- Sosyal sorumluluk sahibi yurttaş; toplum içerisinde haklarını ve sorumluluklarını bilen, yerine getiren yurttaşdır.

- Katılımcı yurttaş; ulusal ve uluslararası düzeyde toplumsal hayata ve sosyal yaşamla alakalı etkinliklerde yer alan yurttaşır.

- Adalet merkezli yurttaş; politik, ekonomik ve sosyal güç arasındaki bağlantıyı anlamlandırarak analiz eden yurttaşır (Hablemitoğlu ve Özmete, 2012, s. 40).

2.1.1 Cumhuriyet Öncesi ve Sonrası Yurttaşlık Bilgisi Dersi

II. Meşrutiyet döneminde Osmanlı Devleti'nin geleneksel tebaa anlayışı terk edilerek tebaadan vatandaşlığa geçiş anlayışı hâkim olmuştur. Bu anlayış değişikliğinde Osmanlıcılık fikir akımının etkisi söz konusudur. Osmanlıcılık fikir akımında etnik köken, dil, din ayrımı gözetmeksizin bütün yurttaşların adil bir yönetim ve eşitlik anlayışı hakimdir. Bu anlayış doğrultusunda vatandaşlar topluluğu oluşturma amaç edinilerek devletin çöküşünü önleme, ortak bir paydada vatandaşları birleştirerek sürdürülebilir bir toplum yaratma anlayışı egemen olmuştur. Bu bağlamda günümüzün iyi yurttaş olma gayesi, II. Meşrutiyet'e kadar uzanır. II. Meşrutiyet'ten günümüze kadar olan süreçte toplumun geleceğini şekillendirecek olan bireylerin iyi yurttaşlar olarak yetiştirme esas alınmıştır (Üstel, 2009, s. 30). Bu noktada müfredatta yurttaşlıkla alakalı dersler yer almıştır. Malumat-ı Medeniye olarak müfredatta yer alan ders II. Meşrutiyet döneminde ilkokulda öğrenim gören çocukları bilinçlendirmek amacıyla Malumat-ı Medeniye dersi doğrultusunda Rehber-i İttihad adlı eser ders kitabı olarak okutulmuştur. Okutulan bu kitapta yurt, yurtseverlik, insan, askerlik, devlet, meclis ve hürriyet gibi konularda bireyleri bilinçlendirme amacı vardır (Üstel, 2005, s. 34).

Zamanla içeriğinin değişmesi, gündemde meydana gelen gelişmeler neticesinde 1908 tarihinde yurttaşlık bilgisi dersi olarak müfredatta yerini almıştır. Bu bağlamda zamanın müfredat programlarında, talimatnamelerinde, süreli yayınlarda yurttaşlık bilgisi dersinin nasıl okutulması gerektiği ve dersin beklentilere cevap vermesine yönelik olarak tartışmalar yaşanmıştır. Başlarda öğretici bilgilerin yer almış olduğu dersin kısa süre sonra ismi ve içeriğinin değişmesi sonucunda çok yönlü yurttaşlık eğitimi projesi olarak müfredatta yerini temellendirmiştir. "Her manasıyla adam" olma idealiyle çok yönlü yurttaş eğitiminin en önemli faktörü ahlak eğitimidir. Ahlak

eğitimi öncelikle bireyin kendisine, vatanına, ailesine, sosyal çevresine ve dinine yönelik görevleri eğitimin temel felsefesini oluşturur. Bireyin devlet yönetimi ve devletin kurumları anlamında bilgi sahibi olması, askerlik ve vergi yükümlölükleri, anatomik olarak sağlığına dikkat etmesi, ailesi ve çevresiyle olumlu iletişim kurması, adab-ı muaşeret kurallarına uyarak medeni bir toplumda yer alma gibi kazanımlar yurttaşlık dersinin içeriğinde yer almaktadır. Dersin temelini oluşturan malumat-ı ahlakiye ve malumat-ı medeniye kitaplarında yazarların yer verdiği konular birbirinden farklıdır. Dönemin yazarlarından bazıları ahlak konularına ağırlık verirken, bazıları yeme, içme, konuşma, naziklik gibi medeni bir yaşam sürme konularına ağırlık vermiştir. II. Meşrutiyet döneminde sıklıkla görölen müfredatta meydana gelen değişiklik ve farklılığın arkasında devletin geleceğine yönelik fikirlerin durumu görölmektedir. 1908 tarihinde başlayan II. Meşrutiyet döneminde Türkçölük, Osmanlıcılık, İslamcılık gibi düşüncelerin hepsinin bir arada yer aldığı müfredat programı kapsayıcıdır. Özellikle Malumat-ı Medeniye kitabı içerik olarak çeşitli renkleri içerisinde barındırır. Bu bağlamda dönemin müfredat programlarında çok uluslu olan devletin toplumun tüm kesimlerini temsil eden, belirli bir sınıf ve zümreyi esas almayan niteliktedir. Malumat-ı Medeniye dersi yurttaşlık bilgisinin bir tezahürü olan projenin temelinde ortak amaçlar doğrultusunda birleşen değerleri barındıran vatandaş yetiştirmektir (Yaşar, 2018, s. 338).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunun ilk dönemlerinde ve tek parti iktidarı zamanında modernleşme, yapılan inkılapların halka yayılması ve yeni oluşturulan düzenin devamlılığını sağlamak amaçlı bir yaklaşım sergilenmiştir. Dönemin yurttaşlık anlayışında Fransız modeli sözleşmecî ulus anlayışı çerçevesini temel alan programda toplulukçu sistem hakimdir. Bununla birlikte ders kitaplarında dil, etnik köken, vatan, tarihsel geçmiş ve Orta Asya Türk tarihini de kapsayan ırk ve millet bütünleşmesiyle Alman modeli ulus tipi görölmektedir (Üstel, 2009, s. 279). Cumhuriyet dönemindeki modern yurttaşlık anlayışında bireysel özgürlüklerin ötesinde, toplum-devlet temelli bir anlayış vardır. Bu sebeple Türkiye'deki yurttaşlık olgusu bireysel özgürlükler şeklinde değil, toplum-devlet temelini kapsamaktadır. Tarihsel süreç incelendiğinde vatandaş-devlet ilişkisinde bireyden önce devletin geldiği görölmüştür (Kadioğlu, 2008, s. 181). Bu dönemde müfredat programlarında Türkiye Coğrafyası, Türkiye Tarihi, Malumat-ı Vataniye ardından Yurt Bilgisi

derslerinin stratejik önemi büyüktür. Verilen bu eğitimin amacı, yurttaş yetiştirmek ve bireylere sahip oldukları ulus ve vatana aidiyet duygusunu hissetmelerini sağlamaktır. Bu dönemde Malumat-ı Vataniye ve Yurt Bilgisi kitaplarında okulda verilen yurttaşlık eğitiminde iki yönlü bir amaç bulunmaktadır. Cumhuriyet döneminde hedeflenen yurttaşlıkta çağdaş olma, yurtseverlik ve yurttaşlık temeli oluşturulmak istenmiştir. Amaç yurtseverlik ve çağdaşlık ekseninde yurttaşlığın oluşturulmasıdır. Bu anlamda yurttaşlığın bireyin devlete olan siyasal ve hukuksal bağının ötesinde, belirli bir hayat tarzı oluşturma, çağdaş ve medeni bir toplum meydana getirmek amaçlanmıştır. Bu anlamda sadece toplumsal olarak beraber yaşama değil, aynı zamanda görgü davranışlarını da içerir. Cumhuriyet döneminin yurttaşlık ekseninde yurtseverlik ve yurttaşların hak ve yükümlülükleri vardır. Buradaki yurttaşlık anlayışında yurtseverliğin olduğu, yurtseverliğin sadece ulusal bağlılık boyutunda değil, etnik ve kültürel anlamda duyarlılık değeriyle beslenen bir bakış açısı görülmektedir. Yurttaşlığın bütünleştirildiği hak ve yükümlülükler yurt bilgisi ders kitaplarında görevlerle yükümlü yurttaş temelinde yurttaşların hakları yükümlü oldukları görevlerin yerine getirilmesi anlayışına dayanmaktadır (Güngör, 2017, s. 451).

Cumhuriyet döneminde okullardaki yurttaşlık eğitiminin temeli bireylerin devlete karşı olan görevleri ve yeni rejimi korumaktır. Cumhuriyet'in ilanından sonra kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun temelinde milli bilinç ve fikir bakımından birlikteliğin oluşturulmasında yeni bir ulus meydana getirme esas alınır. Bu milli duyguların bireylere içselleştirme sürecinde okul ve bu bağlamda Türkiye coğrafyası, Türkiye tarihi, Türkçe ve Malumat-ı Vataniye dersleri bilinç oluşturmada önem kazandı. Malumat-ı Vataniye dersi bu zaman diliminde Türkçeleştirilmiş ve 1927'de yurt bilgisi dersi adıyla eğitim sistemimizde yerini almıştır (Üstel, 2008, s. 128).

1962 programında ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıflarda yurt bilgisi, tarih, coğrafya dersleri tek bir çatı altında toplanarak toplum ve ülke incelemeleri adıyla okutulmuştur. 1968 programıyla birlikte yer almaya başlayan sosyal bilgiler dersinde öğrenci kazanımlarında vatandaşlık eğitimi boyutu görev ve sorumluluklar şeklinde belirlenmiştir (MEB, 1968, s. 65).

1980 yılındaki askeri müdahale sonucunda okullardaki yurttaşlık eğitimi yeni bir boyut kazanmıştır. Talim ve Terbiye Kurulu 1985 yılında almış olduğu bir kararla sosyal bilgiler derslerini milli coğrafya, milli tarih ve vatandaşlık bilgisi adlarıyla üç farklı ders olarak okutulmasına karar vermiştir. Bu durum isim değişikliğinin ötesinde zihniyet anlayışındaki değişimin bir göstergesidir. Bu bağlamda 1980 tarihinden itibaren İslam anlayışıyla kuvvetlendirilmiş kültürel yurttaşlığa dönüş söz konusudur. Vatandaşlık Bilgisi ders kitaplarında ulusu inşa eden temel faktörlere etnik köken ve dilin yanına din unsuru da eklenmiştir (Güngör, 2017, s. 453).

Cumhuriyet ile programlarda yer alan yurttaşlık bilgisi, yurt bilgisi, vatandaşlık bilgisi, insan hakları ve vatandaşlık eğitimi gibi isimlerle 4. ve 5. sınıf seviyelerinde sekiz yıllık zorunlu eğitimle birlikte 7. ve 8. sınıflarda yer alan dersler yoluyla demokratikleşme sürecine katkı sağlamıştır (Gözütok, 2007, s. 339). İnsan hakları ve vatandaşlık ara disiplini olarak 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren ilköğretimde yerini almıştır. 2010-2011 eğitim öğretim döneminde 8. sınıflarda vatandaşlık ve demokrasi eğitimi adıyla ilk yıl seçmeli ders, 2011-2012 eğitim öğretim yılından itibaren zorunlu ders olarak yerini almıştır. Akabinde 30 Mart 2012’de kademeli geçişin yaşanmasıyla yapılan kanuni düzenlemelerin ardından 4. sınıflarda insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi adıyla haftada iki ders saati olarak okutulmaktadır (Sağlam, 2015, s. 208). 4.sınıflarda okutulan insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersinde bireylere kavram öğretimi başta olmak üzere; yurttaşlık, demokrasi, insan hakları, aktif yurttaşlık, barış, uzlaş, çeşitlilik, çoğulculuk, hukukun üstünlüğü, birlikte yaşam sürdürme gibi insanı merkeze alan konular yer almıştır. İnsan Hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programı altı temadan oluşmaktadır. Bu temalar sırasıyla; insan olmak, hak, özgürlük ve sorumluluk, adalet ve eşitlik, uzlaş, kurallar ve birlikte yaşama şeklindedir (MEB, 2018).

2.1.2 Köy Muallim Mektepleri ve Köy Enstitülerinde Yetiştirilmesi Hedeflenen Yurttaş Tipi

Köy ilkokullarının öğretmen ihtiyacını gidermek amacıyla dönemin Maarif Vekili (Milli Eğitim Bakanı) Mustafa Necati Uğural’ın projelerinden birisi olan Köy Muallim Mektepleri Maarif Teşkilatına dair 22 Mart 1926 tarihli 789 numaralı kanun

doğrultusunda Kayseri ve Denizli’de açılmıştır. Köy Enstitülerinin temelini oluşturan Köy Muallim Mekteplerinin öğrenim süresi üç yıldır. Okutulan dersler ise; Türkçe, tarih, coğrafya, yurt bilgisi, Fransızca, din bilgisi, müzik, resim, beden eğitimi, el işleri, rûhiyat, usûlü tadrîs, riyâziyat, askerî tedrisat, tatbikat, hayâtiyat, tabiat gibi derslerdir. Köy Muallim Mektepleri 1929 tarihinde ilk mezunlarını vermiştir. Köy Enstitülerinin ilk mezunlarını verdiği 1945 yılına kadar hemen hemen on altı yıl boyunca köylerde okulların yapılması, eğitimci eliyle sürdürülen eğitim-öğretimin organize edilmesi, eğitimcilerce verilemeyen derslerin Köy Muallim Mektebinde yetişen öğretmenler tarafından verilmesi gibi hizmetleri oldu. Cumhuriyet tarihinin ilk köy öğretmenleri bu kurumda yetişti. İlk kuşak öğretmenlerin hizmetleri yaş haddinden emekli olukları 1960’lı yıllara kadar sürmüştür (Atalay, 2016).

Köy muallim mekteplerinde yurt bilgisinde bireylere temel hak ve sorumluluklar, özgürlük, demokrasi, köyün ilerlemesine yönelik teorik ve uygulamaya yönelik pragmatik bilgiler verilmiştir. Sürdürülebilir bir toplum oluşturma, yönetim şekilleri gibi konularda bilgi verilerek yurttaşlık konusunda bilinçlendirilmek istenmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda 1927 Köy Muallim Mektepleri Müfredat programında yurt bilgisi dersinde temel olarak öğrencilere kazandırılmaya çalışılan hedefler şu şekildedir:

1- Devlete olan ihtiyaç, amacı, görevleri, biçimleri, yönetim şekli olarak cumhuriyetin en iyi yönetim biçimi olduğunun öğrencilere kazandırılmasıdır. Toplum için çalışma, toplumda var olan kaynakları kullanarak kendisine yetebilen bir toplum meydana getirme hedeflenmiştir.

2- Türkiye Cumhuriyeti’nin hangi şartlar altında kurulduğu, eski ve yeni yönetim biçimlerinin birbiriyle karşılaştırılması, demokrasi, vatandaşlık ve topluluk kavramlarının öğretilmesidir. Köyler ile şehirlerde yaşayan bireylerin birbiriyle olan etkileşimi, birbirlerine olan ihtiyaçları, iş birliği içinde çalışmaları amaçlanmıştır.

3- Türkiye Cumhuriyeti Devleti ulus devlet temelli olarak kurulmuştur. Bu sebeple aile, millet, milletin gücü, ulusal toplum, ulusal bilinç, milli duygular, aile-toplum bağlantısının temellendirilmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

4- Özgürlük kavramı, özgürlüğün güvencesi, zorunluluğu, din ve vicdan hürriyeti, cumhuriyet dönemi ve eski dönemlerdeki hürriyet kavramının karşılaştırmalı analizi yapılarak Türkiye'nin yönetim şeklinin cumhuriyet olduğu, devlet programları, vatandaşın görevleri ve özgürlüğün sınırları gibi konularda bireyleri bilinçlendirme hedeflenmiştir.

5- Askerlik, vergi sistemi, seçimler, seçimlere katılımın önemi, milli üretim, mesleğin hayatın devamlılığında önemi, mesleklerin birbiriyle olan bağlantıları, meslek öğrenmeden mesleğe atılmanın zararları, meslek ve vatanseverlik değeri arasındaki ilişki, bireylerin ilgi ve yeteneklerine göre meslek seçiminde özgür iradeleri, yerli üretimin önemi kavratılmaya çalışılmıştır.

6- Toplum için çalışan kurum, kuruluş, şirket, cemiyet konusunda ve anayasa, meclis, cumhurbaşkanı, Kuva-i Umumiye, kanun, kanunun yapılış şekli mahkeme, vekillerin görevleri gibi konularında bireylerin bilinçlendirilmesi gayesi vardır.

7- Ülkede ziraatın önemi, ziraat alanları, eski ve yeni ziraat yöntemlerinin karşılaştırılması, sulardan yararlanma, sel, taşkın olaylarından korunma, çiftçilik, ekonomi, tasarruf ve vatanseverlik arasında ilişkinin kavratılması, sendikalar ve sendikanın önemi, israf konusu, bulaşıcı hastalıklarla baş etme gibi konular ele alınmıştır.

8- Cumhuriyetin yol siyaseti, yolun önemi, ticaret yolları, posta, telefon, telgraf gibi konularda bireylerin ulaşım ve iletişim ile ilgili bilinçlendirilmeleri hedeflenmiştir (Köy Muallim Mektepleri Müfredat Programı, 1927, s. 12-15).

9- Köylünün daha iyi bir yaşam sürmesiyle ilgili bilinçlendirilmesi amacıyla köyde yaşayan bireylere yönelik oyun ve eğlence etkinliklerinin yapılması amaçlanmıştır (Köy Muallim Mektepleri Müfredat Programı, 1927, s. 12-15).

Cumhuriyetin sağlam temeller üzerinde inşa edilmesi ve geleceği ile ilgili olarak halkın bütünüyle eğitilmesi ve yurttaşlık esasına göre biçimlendirilmesi hedeflenmiştir. Vatandaşların tümüyle eğitilmesi adına; harf devrimi, millet mektepleri, halk evleri, halk odaları, öğretim birliği kanunu gibi ileri düzeyde atılımlar

atılmıştır. Fakat bu yapılan inkılaplar köy halkının eğitilmesinde, aydınlatılmasında, sosyal, kültürel ve ekonomik bakımdan kalkınmasında istenilen sonuç alınamamıştır (Bilir, 2003, s. 2) Köy Enstitüleri, Atatürk'ün talimatlarıyla 1935 tarihinde köylere hizmet götürmek amacıyla dönemin kültür bakanı Saffet Arıkan tarafından 1936'da Eğitim Kursları açılmıştır. Bunun akabinde 17 Nisan 1940 tarihli 3803 sayılı kanunla Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel'in gayretleri neticesinde Köy Enstitüleri açılmıştır. Ülkenin o günkü durumu ve ihtiyaçları göz önüne alınarak yönetici, öğretmen, öğrenci ve halkın katılımlarıyla oluşan birliktelik güzel bir örnektir. Demokrasi kültürünün toplumda yerleşmesi ve kalkınmayı amaç edinen bir uygulamaydı. Köy Enstitülerinde hedeflenen; bireylerin çağdaş bilgi ve becerilere sahip, üreten, fırsat eşitliğini içselleştiren, hak ve sorumluluklarını bilen, haklarını kullanmada ve savunmada demokratik yolları kullanan, ilgi, beceri, yeteneğine göre meslek tercihi yapan, köyü her anlamda dışa açabilecek yurttaşlar yetiştirmektir (Tonguç, 2004). Bunların yanında Köy Enstitülerinde yetiştirilmek istenen vatandaş tipinde; tasarruflu, sağlıklı, temiz, çocuk-kadın-yaşlı-hasta ve yoksullara yardım eden, planlı, korkmayan, yılmayan, irade sahibi, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, Türk Milletinin yükselmesi için çalışan ve bunları hayatlarında uygulayabilen vatandaşlar yetiştirmek temel prensip olmuştur (Oğuzkan, 2007).

Köy Enstitüleri toplumumuzun sosyal, ekonomik ve kültürel yapısını derinden etkilemiştir. Cumhuriyet bilincinin yerleşmesinde, kökleşmesinde cumhuriyet ışığı altında ortak bir paydada bireyleri birleştirmede önemli olmuştur. Köy Enstitülerinde eğitim süreci boyunca realist, pragmatist ve politeknik felsefe akımlarının etkisi görülmektedir. İnsan ve madde kaynaklarının verimli kullanılması, atölyelerin ve iş merkezlerinin etkili şekilde kullanılması pozitivist ve realizmin güç kazanmasını sağlamıştır. Demokrasi kültürü ve insani değer odaklı eğitim anlayışı sebebiyle ilerlemecilik felsefesi ve neo-klasik yönetim yaklaşımının görüldüğü açıktır. Politeknik eğitimin uygulama özellikleri olan birliktelik, uzlaşma ve iş birliği hakimdir. Ancak politeknik eğitimin sosyalist ideolojik niteliği yerine cumhuriyetçi, ulusalcı ve göreceli demokratik değerlerin egemen kılınmaya çalışıldığı söylenebilir Köy Enstitüleri öğretim programında; gerçekçi, doğa sevgisi, yurt sevgisi, sanat sevgisi olan, demokrasiyi özümseyen, ulusal kültürün değerlerini taşıyan ve her anlamda sağlıklı bireylerin yetişmesi amaçlanmıştır (Erkılıç, 2013, s. 16).

Köy Enstitülerinde özellikle dönemin koşullarından kaynaklı olarak yurttaşların sağlıklı bir hayat sürmesi için sağlığı tehdit eden durumlar, temiz su, temiz hava, bataklık alanların durumu, sinek, sivrisinek, bit ve pire gibi zararlılarla ile alakalı bilinçlendirme çalışmaları yapılmıştır. Köy Enstitülerinde öğrenciler sağlık bilgisi derslerinde, toplumdaki salgın hastalıklar konusunu tartışma, revirde iğne yapma ve ilkyardım ile ilgili temel bilgileri yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı elde etmişlerdir. Köyde yaşanan sağlık sorunlarını çözmek için köy halkından olan kişilerden sağlık memuru yetiştirmek için sağlık kolları adında yeni bir program konulmuştur. Hasanoğlu Köy Enstitüsü'nde öğretmen yetiştirmenin yanında ebe ve sağlık memuru yetiştirilmiştir. (Türkoğlu, 2004, s. 281). Köy Enstitüleri Programında yer alan 'Tabiat ve Okul Sağlık Bilgisi' dersinde sağlıklı yaşam için yapılması gerekenler, kişisel temizlik, kişisel bakım, yaşanan çevrenin temizliği, hijyen kurallarına dikkat etme, bulaşıcı hastalıklar ile mücadele etme, kaza sonrasında yapılacak uygulamalar bu programın kapsamındadır. Köy enstitülerinde öğrencilere doğum kontrol, doğum öncesi bakım, bebek ölüm oranlarını durdurma, yaşlı bakımı gibi eğitim verilerek toplumu aydınlatmaları, toplumda yaşanan sağlık sorunlarını fark etme, odaklanma, çözüm üretme ve bu amaç doğrultusunda aktif bir şekilde yer almak için çalışmalar yapılmıştır.

2.1.3 Cumhuriyet Dönemi Yurttaşlık Anlayışında Öne Çıkan Fransız Ulusçuluk Anlayışı ve Alman Modeli Ulus Tipine Bakış

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunun ilk dönemlerinde yurttaşlık anlayışında Fransız modeli sözleşmecî ulus anlayışı çerçevesini temel alan programda toplulukçu sistem hâkimdir. Bu bağlamda Fransız ulusçuluk anlayışını açıklamak daha doğru olacaktır. Ulusçuluk kavramı doğrultusunda yapılan araştırmalarda en çok incelenen örneklerden biri Fransız ulusçuluk anlayışıdır. Vatan kavramı ulus-devletin inşasında önemlidir. 13. yüzyıldan itibaren görülmeye başlayan vatan anlayışı toplumların uğruna can verebileceği bir değere dönüşmüştür. Bu bağlamda feodal anlayış terk edilerek yerini kişisel onur ve vatan kavramları almıştır (Erozden, 1997, s. 52).

Milliyetçilik kavramının milli karakter ve yurtseverlik olarak ifade etme geleneği 18. Yüzyıl sonlarına kadar dayanır. Bu bağlamda Fransız milliyetçiliği ve Alman

milliyetçiliği birbirinden farklı ve zıt iki terim olarak karşımıza çıkar. Fransız milliyetçiliğinde ülke sınırları içerisinde yaşayan bütün vatandaşlar için sivil bağ çerçevesinde bağdaştırma varken Alman milliyetçiliğinde dil ve kültür bağlantısı söz konusudur. Milliyetçilik teriminin ilk kez kullanılması Alman filozof Herder'in Volkgeist (Ulusal Ruh) adlı eserinde görülmektedir. Alman Romantizmi adı verilen felsefi dayanakta toplumu benzersiz ve bütün kılan unsur kültürdür. Almanya gelecekte ulus olma fikrini bu zeminde oluşturacaktır. Siyasi çalkantıların yaşandığı 1789 devrimini yaşayan Fransa'da milliyetçilik anlayışı devletin devamlılığı ve meşruiyetini sağlamada yurtseverlik bir ideoloji haline gelecektir. Fransız Devrimiyle millet kavramı sıkça kullanılmıştır. Fakat kültürel ve felsefi anlamda yaygınlık kazanmadan siyasallaşmıştır. Milli monarşilerin ortaya çıkmasıyla, bireylerin bulunmuş oldukları topraklarda modern bir millet olarak bütünleştirmiştir. Eric Hobsbawm sınırı veya bölgeselliği *millet = devlet = insanlar denkleminde ifade eder. Bu denklemde egemenlik bireyleri toprağa bağlar. Bu dönemdeki devrimci düşünürler milliyetçiliği “ortaklaşa vatanseverliğe ve birlikte yaşama arzusuna sahip olan grup” olarak nitelendirmişlerdir. Bu durum toplumun inşasında, ulus-devlet oluşturma yolunda önemli bir tasarıdır. 18.yüzyılın sonlarıyla 19. yüzyılın ortalarında milliyetçilik; vatan, devlet, vatandaşlık olarak tanımlanmıştır. Her bir milletin devlete sahip olması ve bu devletin sınırları içerisinde yaşayan bireylerin özgür vatandaşlar olarak ulusun parçası olması anlayışı hâkimdir. Bu dönemin milliyetçilik fikrinde kendi kaderini kendi tayin hakkı ve ulus-devlet bağlantısı şeklindedir (Yorgancıoğlu, 2019).*

1789 yılında Fransa'da Kraliyet Meclisi Ulusal Meclis'e dönüşmüştür. Egemenliğin tek kaynağı ulus olarak görülmüştür. Ulus, yasa, kral üçgeni oluşturularak siyasi yaşamda yerini almıştır. Ulus yasayı yapan, kralda ulusun yaptığı yasayı uygulayan kişidir. Devletin meşruiyetin temel kaynağı ulus olmuştur. Fransa'daki ulus anlayışı ayrıcalıkları reddetme ve egemenliğin kaynağı olarak evrensel hukuku görmektir. 1789 Fransız Devriminde amaçlanan monarşik egemenlik anlayışı terk etme onun yerine ulusal egemenlik anlayışını gerçekleştirme hâkim olmuştur. 1792'de devrimci Fransa ve Avrupa arasındaki yaşanan savaşlarla ulus kavramı değişmiştir. Sınırları belli olan bir toprak parçası üzerinde önceden belirlenmiş ortak ve değiştirilemez

nitelikler taşıyan bireylerin oluşturduğu grup şeklinde anlaşılacaktır (Erozden, 1997, 59).

Sınıfları aşan ve tüm halkı yurttaş olarak kabul eden bu politikanın uygulamaya konmasıyla beraber Fransız devrimci ulusçuluğunun gerçek anlamda gelişmesi mümkün olmuştur. Fransa’da ulus kavramı halkın egemenliğine atıf yapması, bireylerin oluşturduğu bir toplum oluşturma anlayışıyla hareket edilmesinden dolayı halk kitleleri tarafından kısa sürede yaygınlık kazanmış ve toplumdaki yurttaşlar tarafından benimsenmiştir. Bununla beraber dönemin ulus anlayışında sadece halk veya yurttaşlar topluluğu değil aynı zamanda ortak kültür etnik köken gibi niteliklerde göze çarpılmaktadır. Fransa’da çocukların ulusal kültüre sahip olmaları amaçlanıyordu. Bu sebeple edebi eserlerde çocuklarda milli bilinç oluşturma, yaygın hale getirme ve ulusal duyarlılık kazandırmak adına bilinçlendirmek önemli bir hedefti. Ulus olmak, geçmiş dönemde birlikte gerçekleştirilen zafer günleri, günümüzde ise ortak bir irade arzusu taşımaktır. En önemlisi de toplumun birlikte yaşadığı acıların paylaşılmasıdır. Ulus düşüncesi geçmişin mirasına sahip çıkma üzerine temellendirilerek ortak paydada birleşen bir yaşamı devam ettirme amacı taşıyordu. Bu noktada Fransa’da müfredat programları bu yapıda tasarlanmıştır. 1882 tarihinde Fransa’da ilköğretimin zorunlu hale gelmiştir. 1886’da ilköğretimde müfredat oluşturulmuştur. Müfredat programında vatansever, ulusçu cumhuriyetin temel ilkeleri mevcuttu. 18. yüzyılın sonlarına doğru halk egemenliği ilkesinin temelinde yurttaşlığa dayalı ulus kavramı zamanın uluslararası politikası oldu. Bu durumun oluşmasında Almanya ile olan Alsace-Lorraine probleminin etkisi vardır. Almanya’nın yürüttüğü etnik kültürel mensubiyet kriterlerine karşı alternatif bir yaklaşımla üretildiği görülmektedir. Diğer yandan Birinci Dünya Savaşı Fransa’da ulusçuluğu kuvvetlendiren bir gelişmedir. Ülkede yer alan siyasi partiler yurtseverlik anlayışı adı altında toplum çıkarları doğrultusunda kutsal birlik oluşturmuşlardır. Fransız ulusçuluğu demokratik değerlerin olduğu, demokrasiye uyumlu, bireylerin ortak bir yaşam isteğine dayanan, cumhuriyetçilik ve yurtseverlikle bağdaşan bir nitelik taşımasından dolayı demokratik özellikleri bünyesinde barındırmaktadır (Uslu, 2013, s. 112).

Alman vatandaşlığının temel dayanak noktası kan bağı esasına göre biçimlendirilmiştir. Almanya kültürel birliktelik inşa etme fikrine mesafelidir. Ülke

sınırları dışında yaşayan Alman unsurlara kapı kapatılmayarak, ülke sınırları dışında yaşayan Almanlara rahat bir biçimde vatandaşlık edinmeleri sağlanmış ayrıca devletin sınırları içerisinde yaşayan etnik unsurların eritme politikası güdülmüştür (Erozden, 1997, s. 119-120). Etnik olarak azınlıkların eritilmesi, tehdit olmaktan çıkartılması, kan bağı ve etnik kültür merkezli romantik bir anlayış hakim olmuştur. Almanya’da homojen bir toplum oluşturma amaç haline gelmiştir Almanya ulusal kimliğinin oluşumunda Fransız ve Roma kimliğinin ötekileştirmesi, Yunun kimliğinin içselleştirilmesi hakimdir. Ulusallaşma sürecini diğer Avrupa ülkelerinden geç tamamlamıştır (Tükel Kılıç, 2008, 32-33).

Almanya ve Fransa’nın ulusçuluk anlayışları karşılaştırıldığında; Fransız Devrimi’nin yaşanmasıyla birlikte ulus devlet anlayışı ve ulusçuluk ideoloji uluslararası arenanın temel faktörü haline gelmiştir. Almanya’da ulus devlet anlayışı saldırgan, çatışmacı, sorunlu bir seyir izlemiştir. Ulusallık anlayışında etno-kültürel özellikler ön plana çıkmaktadır. Dünyada ulusal devletin doğmasında ve gelişmesinde temel olan faktör Fransız Devrimidir. Fransa’da ulus devlet dengeli ve ılımlı bir anlayışla, barışçıl ve eşitlikçi özellikleriyle ulusallaşma gerçekleşmiştir. 1871 tarihine kadar devlet olma sürecini tamamlayamayan, iki dünya savaşı görmüş, Soğuk Savaş’ın cephe ülkesi olan Almanya anayasa çerçevesinde biçimlenen federal bir devlettir. Diğer Avrupa ülkelerine göre daha serbest ve demokratiktir. İzlemiş olduğu emperyalist politikalar nedeniyle Avrupa ülkeleri arasında endişe yaratmıştır. Fransa’da yönetim şekli bakımından birçok değişiklik yaşamasına rağmen üniter ve ulus devlet anlayışında değişiklikler yaşanmamıştır. Avrupa’nın birleşme ve bütünleşmesinde aktörlük yapmıştır. Ulus devlet anlayışlarında Fransa bütünleştirici ve dengeli iken Almanya çatışmacı ve sorunlu ulus devlet profili çizmiştir. Almanya’nın ulusçuluk anlayışı demokratik özelliklerden yoksun olan geçimsiz ve saldırgan bir formda ilerleyen ento-kültürel bir ulusallık anlayışı egemendir (Özdemir ve Bakan, 2016, s. 55).

2.1.4 Osmanlı’dan Cumhuriyet’e Yurttaşlık Anlayışı

Osmanlı’da yurttaşlık anlayışının temeli Osmanlıcılık ideolojisine dayanmaktadır. Osmanlıcılık, imparatorluk sınırları içerisinde yaşayan tüm vatandaşlara aidiyet duygusunu ifade eder. Osmanlıcılıkta temel düşünce toplumdaki tüm yurttaşların

eşitliğidir. Devletin içerisinde bağımsızlık ve ayaklanmaların son bulmasını sağlayarak toplumun devamlılığını garantilemektir. Ancak Tanzimat, Islahat Fermanları, Meşrutiyet'in ilanı Avrupa devletlerinin Osmanlı üzerindeki emellerini azaltmamıştır. Osmanlı içerisinde yaşayan milletlerin ulus devlet kurma amaçları giderek hız kazanmıştır (Polat, 2011, s. 133).

Kanun-i Esasi'nin sekizinci ve yirmi dördüncü maddesinde Tebaa-i Devlet-i Osmaniye'nin Hukuk-ı Umumiyesi başlığı altında vatandaşlık tanımı ve vatandaşların hak ve özgürlükleri açıklanmıştır. Modern vatandaşlık anlayışının temelini oluşturan eşitlik ilkesine vurgu yapılarak tüm bireylerin hukuk karşısında eşit olduğuna vurgu yapılmıştır. Kanun-i Esasi de sekizinci maddede yer alan yurttaşlık tanımı şu şekildedir;

“Devlet-i Osmaniye tabiiyetinde bulunan efradın cümlesine herhangi din ve mezhepten olur ise olsun bilâ istisna Osmanlı tabir olunur ve Osmanlı sıfatı kanunen muayyen olan ahvale göre istihsal ve izae edilir.”

Kanun-i Esasi'de yer alan yurttaşlık tanımında vatandaşlığın, hiçbir dini, mezhebi, etnik kökeni içermediği görülmektedir. Osmanlı'da dine ve mezhebe bakılmaksızın devlete vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Osmanlılık olarak kabul edilerek tüm çeşitlilikleri kuşatan ve kapsayan bir yurttaşlık anlayışı hâkim olmuştur. Temelde Osmanlı yurttaşlık anlayışında kültürel özdeşliğin ötesinde siyasi beraberlik esas alınmıştır. Kanun-i Esasi'de devletin dininin İslam olduğu anayasanın 11. maddesinde ifade edilmiştir. Aynı madde içerisinde dinlere serbestlik, daha önceden verilen imtiyazların devamlılığı, azınlıklara din ve vicdan hürriyeti tanınacağı anayasa ile güvence altına alınmıştır. Devletin resmî olarak bir dine sahip olabileceğinin oluşturacağı eşitsizlik giderilmeye çalışılmıştır (Erdem, 2012, s. 9).

II. Meşrutiyet, Türkiye Cumhuriyeti kurulduktan sonraki yurttaşlık anlayışının iki damarını oluşturmuştur. Bunlar; Fransız yurttaşlık ve siyasal ulus anlayışı ile Almanya organik ulus anlayışıdır. Bu birliktelik durumunda II. Meşrutiyet döneminde okullarda eğitim gören Cumhuriyet eğitimcileri için bir çıkmaza yol açacaktır. II. Meşrutiyet dönemi yurttaşlık anlayışından Cumhuriyet devri yurttaşlık anlayışında bir devamlılık

söz konusudur. Bu durumun sebebi; Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin bilinç olarak II. Cumhuriyet Fransa'sından etkilenmelerinden kaynaklanır. II. Meşrutiyet döneminin yazarları, eğitimcileri ulus devletin olmadığı zamanlarda ulus-devlet yurttaşlığını oluşturmaya çalışmışlardır. II. Meşrutiyet'in yurttaşlık anlayışında katılımcı-sivil yurttaşlık ve ulus-devlete tamamen bağlılık ve aidiyet duygusu, diğer taraftan Balkan Savaşları ile kuvvetlenen Türkçü-ulusçu anlayış ve ulus idealinin somut etnik uzanımını bürokratik ulusçuluk ile kaynaştırılacaktır (Güngör, 2017, s. 449).

Türkiye'de ulusçuluk anlayışı Osmanlı Devleti'nin son zamanları ile Türkiye Cumhuriyeti'ne geçiş döneminde ulusallaşma süreci işlevsel anlamda farklıdır. Batılı ülkeler değerlerini oluşturma sürecinde üç ulusallaşma ve modernleşme süreçlerini bir arada yaşarken, Türk ulusal anlayışında ulusçuluk modernleşmenin aracı olmuştur. Ulusallaşma ve modernleşmenin birlikteliği Batılılaşma kavramına çağrışım yapmaktadır. Türk ulusallaşma ve modernleşme sürecinde Batılı örneklerden tarihsel, ontolojik, düşünsel yönden farklılık olmasına rağmen birçok yönden değerlendirildiğinde Alman ulusallaşması ve Fransız ulusallaşması Türk ulusallaşmasının temel dayanağını oluşturuyor (Özdemir ve Bakan, 2016, s. 2).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş, başlangıç, anayasalar, Atatürk'ün fikirleri ve sözleri beraber değerlendirildiğinde Cumhuriyet döneminin ilkeleri Kant'tan Fransız devrimine kadar uzanan bir anlayış hâkimdir. Ulus devletin inşasında ve İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'ndeki temel felsefeye dayanmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti'nin birbirini tamamlayan üç özelliği cumhuriyet, ulus anlayışı, çağdaşlaşma niteliği taşımaktadır. Türk Devrimi gerçekçi bir biçimde değerlendirildiğinde Batılı bilim adamları tarafından geliştirilen modernleşme modellerinden farklı olup Türkiye'nin kendine mahsus durumları çerçevesinde ele alınmaktadır. Yeni Türk Devleti'nin iki önemli bakış açısı vardır. Bunlar; Batılı modellerin şartlarından kurtulmak ve Türk Devriminde bu durumu göz ardı etmeyerek kendine has sosyal yapısını dikkate almaktır. Türk Devleti'nin politik kimlik anlayışında toplum öncülüğünde gerçekleşen kendi ahlaki benliğini temel alan çağdaşlaşma biçimidir. İstenen yurttaş tipinde cumhuriyetçi, ulus devlete karşı yükümlülüklerini yerine getirmeyi siyasi ahlak olarak gören ve toplum için çalışan Plâtoncu erdemli yurttaşlık anlayışıdır. Eski dönemde var

olan meşruluğunu dinden ve gelenekten alan yönetim anlayışı yerini yurttaş bırakmıştır. Bu bağlamda ümmet, mümin, tebaa kavramları yerine Cumhuriyet ile ulus ve yurttaş kavramları gün yüzüne çıkmıştır. Cumhuriyet'in ulus inşasında yeni kültür oluşturma, yurttaş yaratma iç içedir. Cumhuriyet döneminde ellili tarihlere kadar yurttaşlık anlayışında kamusal ve özel alan arasında ayrımın olmadığı bütüncül bir yurttaşlığa dayanmaktadır. Temelinde kültürel aidiyet yatmaktadır. Bu durum ortak amaçlar etrafında birleşme ve iyi hayat sürme temeline dayanan toplulukçu bir yurttaşlıktır. Bu yurttaşlıkta siyasal katılım, yurttaşın devlete karşı görevleri, seçme-seçilme etkinliği sergilemektir. Siyasal katılımcılık, bireysel faydaların toplumun genel yararıyla birleşimidir. Demokrat parti döneminde ulus ve yurttaşlık kavramlarına yerelin ve geleneksel anlayışın yansıması olan İslam unsuru eklenmiştir. Ulusal kimlikteki önemi bu dönemde başlamış 1960 ve 1970'li yıllarda daha kısıtlıdır. 1961 Anayasası laik, sivil ve katılımcı, aktif yurttaş kavramını öne çıkartmıştır. Burada etkin katılımcılıktan vergi veren, oy veren, askerlik yapan kişiler olarak algılanmaktadır. 1982 Anayasasında yurttaşlık manevi ve tarihsel değerlere bağlı olan laik bir İslam unsuru eklenmiştir (Güngör, 2017, s. 454).

2.1.5 Sosyal Bilgiler Dersi ve Yurttaşlık

Sosyal bilgiler dersi bireylere yaşamış oldukları dünyayı anlamlandırma, topluma aktif bir şekilde katılma ve bilinçli kararlar verebilmelerini sağlamaktır. İçerik olarak ise bireyin diğer bireylerle etkileşim kurma, toplumsal kurumlar hakkında bilgi sahibi olma, çevreyle olan ilişkilerini geliştirme ve geçmişe dair bilgilerle donatmaya fırsat sağlar. Öğrencileri yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, sorunları değerlendirme ve toplumsal değer yargılarına sahip olma gibi yetkinlikler kazandırır. Bu beceri ve anlayışları yerel, ulusal ve küresel düzeyde bireylere kazandırarak topluma sorumlu yurttaşlar olarak katılımlarını gerçekleştirir (NCSS, 2017, s. 186). Dünya çapında ulusal yurttaşlık söyleminde gençlerin kendisini doğru bir şekilde ifade etme, geleceğin sivil aktörlerini ve liderlerinin yetiştirilmesi için öğrencilere fırsatlar sunulmalıdır. Bundan dolayı okullar ve öğretmenler, öğrencilerin karmaşık sorunlarla baş edebilme, kendilerini ifade edebilme, ulusal kimlik bilinci kazanma, yurttaşlık ve akademik başarı için gerekli olan bilgi ve becerileri geliştirilmelidir. Eğitimciler, yurttaşlığı bir okuryazarlık biçimi olarak görerek, öğrencilerin toplumsal yaşamı

anlamlandırmaları sağlanarak, öğrencileri düşünceli, ilgili ve etkili yurttaşlar olmaya hazırlanılmalıdır. Öğrencilerin kendilerini ifade edebilme, birlik ve beraberlik içerisinde bir toplum oluşturma, kurumların işleyişini bilme ve topluma etkin bir biçimde katılma gibi yetkinliklerini geliştirilmeye yardımcı olunmalıdır (Barss, 2018, s. 249). Bu bağlamda sosyal bilgiler, bireylerin yurttaşlık becerilerini arttırmak amacıyla harmanlanan yegâne çalışma alanıdır (Öztürk, 2011, s. 2).

Konuları gereği toplumsal anlayış ve yurttaşlık kavramları bakımından disiplinler arası anlayışla oluşturulan, bireyin içinde yaşadığı gruba aidiyeti ve kolektif bir kimlik edinmesini sağlayan, aynı zamanda küreselleşen günümüz dünyasında demokratik değerlerle donatılmış, etkin, duyarlı bireyler yetiştirmeyi hedefler (Doğanay, 2002, s. 20). 20. yüzyıl itibariyle ortaya çıkan sosyal bilgiler kavramının tanımından yola çıkarak ortak paydaşlarını bulmak ve hedefini anlayabilmek önemlidir. Sosyal bilgiler dersiyle alakalı olarak ilk akla gelebilecek yargı yurttaşlık eğitimidir. Dersin en önemli hedefi bireye sosyal kişilik kazandırmaktır. Sosyal kişilik için önemli nitelik iyi bir vatandaş olmaktır. İyi vatandaş olmaktan kasıt, bireyin hak ve sorumluluklarını bilmesi, çevresindeki olaylara karşı duyarlı olması, kendisine, ailesine, yaşamış olduğu topluma, diğer bireylere, kanunlara ve devlete karşı görev, hak ve sorumluluklarını bilmesi ve özellikle sosyal hayatta aktif bir şekilde uyum sağlamasıdır (Sözer, 1998, s. 18).

Türkiye’de uygulanan sosyal bilgiler öğretim programında demokrasiyi benimsemiş, demokratik düşünme becerilerine sahip, toplumsal becerileri gelişmiş sorumlu ve etkili yurttaşlar yetiştirmek hedeflenmiştir. Bu yönüyle iyi vatandaş terimi nesnel olmazken, etkili ve sorumlu yurttaşlık kavramı kapsam olarak daha açık ve net biçimde görülmektedir (Yaşar, 2005, s. 338). Sosyal bilgiler Türk demokratik hayatında sorumluluk sahibi yurttaşların yeteneklerine uygun hedefler üreten, içeriğini coğrafya, tarih ve vatandaşlık bilgisi konularını ilişkilendirerek oluşturan, hayat boyu devam edecek yurttaşlık becerileri sunan bir eğitim planı olarak ifade edilmektedir (Barth ve Demirtaş, 1997).

Günümüzde de birçok devlet tarafından yayımlanan sosyal bilgiler reform raporlarında insan hakları ve yurttaşlık eğitiminin sosyal bilgilerin en önemli kazanımlarından biri

olduğu görülmektedir. Raporlarda bireylerin sosyal bilgiler dersinde demokratik değerleri içselleştirme, sosyal hayata uyum sağlama ve bu konularda elde ettikleri edinimleri yaşamlarına aktarabilecek deneyimler kazandırdığı vurgulanmaktadır (Merey, 2012). Sosyal bilgiler ve yurttaşlık eğitimi arasında tarihsel bağlamda geçmişten günümüze kadar olan ilişkisel boyut devam etmektedir. Toplumun gelişimi ve devamlılığında bireylerin ekonomik, siyasi ve sosyal konulardaki katılımı önemlidir. Sosyal bilgiler ulusun istekleri, tarihi ve başarılarıyla ilgili olarak bireylere bilgi verirken diğer taraftan da hak ve sorumluluklarını içselleştirerek kişileri geleceğe hazırlar. Etkili vatandaşlık için bireyleri geleceğe hazırlama da tarihsel misyonu geçmişten günümüze kadar gelmektedir. Eğitimciler sosyal bilgiler öğretim programında yurttaşlık eğitiminin merkeze alınması gerektiğini savunmaktadırlar (Martorella, 1998, s. 9).

Sosyal bilgiler öğretim programında bireylerin sahip olması gereken yurttaşlık becerileri açık bir şekilde ifade edilmelidir. Yurttaşlık, bireyler için farklı anlamlar ifade eder. Toplumsal bir sorun veya olgu ile alakalı bireyler farklı şekillerde düşünmektedirler. Yapılan araştırmalarda bireylerin bir konuya yönelik aynı eksiklikleri tespit etmedikleri veya aynı kriterlerle ilgilenmedikleri ortaya çıkmıştır. Bundan dolayı bireylerin toplumsal katılımı düşük seviyelerdedir (Kennedy vd., 2011). Ancak yurttaşlık kavramı amaç, yöntem ve sebep bakımından bireylere göre farklı anlamlar yüklemiş olsa da evrensel manada sosyal bilgiler bireyleri demokratik bir devlette yurttaşlığa hazırlama hedefi taşımaktadır (Barr vd., 1978, s. 18). Bu hedef doğrultusunda bireylerin uyum içerisinde hayat sürmelerini sağlamak ve demokratik süreçleri geliştirebilecek etkili vatandaşlar yetiştirmek için yurttaşlık eğitimi, sosyal bilgiler dersi konuları içerisinde kaynaştırılarak verilmektedir (Memişoğlu, 2014, s. 1565).

Sosyal bilgiler öğretim programı yurttaşlık konusunda bireylere derin, ayrıntılı ve birbiriyle bağlantılı olan bilgiler sunma ve bu bilgileri modern toplumlardaki problemlerin çözümüne temel oluşturacak şekilde hazırlanmalıdır. Toplumsal hayatta karşılaşılabilecekleri birçok soruna yönelik farkındalık oluşturarak, bireylere var olan soruna yönelik çözüm üretme yetkinliği kazandırmalıdır (Ferreti ve Okolo, 1996, s. 451). Ayrıca öğretmenler öğretim programıyla bağlantı kurarak öğrencilerde yurttaşlık

fikrini geliştirmek için onların günlük aktivitelerinde kullanabilecekleri etkinlikler gerekleştirmelilerdir. Öğretmenler ğrencilere sınıf ortamında tartişma, gerçek dünya problemlerini zme, eleştirel düşünme, akılcı kararlar alma ve değerlendirme firsatı sunmalıdır. (NCSS, 2017, s. 187-188). Bireylerin farklı görüşlerinin ifade edilebildiği bir tartişma ortamında farklı görüşlerin zenginlik olarak görülmesinin öğrenciler tarafından içselleştirilmesi sağlanmalıdır. Öğrenciler farklı görüşlere saygı duymayı kazanamadığında iletişimde eksiklik, bölücülük ve korku tacirliğini ortaya çıkaracaktır. Aynı zamanda demokratik bir sınıf oluşturmada aktif öğrenme projeleri, sahte duruşmalar, sahte kongre oturumları, tarihi simülasyonlar ve tartişmalar da etkili yöntemlerdir (Golston, 2010, s. 6).

Demokrasinin gelişimi yurttaşlık için gerekli olan bilgi ve becerilerle donanmış ve bu edinimleri toplumsal hayata aktarabilen bireyler yoluyla gerçekleşecektir. Bundan dolayı erken yaştan itibaren bireyler demokrasinin temel kavramları ile tanıştırılmalı, gelişimsel özelliklerine, bireysel farklılıklarına uygun, ağdaş, sosyal ve çeşitliliği yansıtan amaçlı ve anlamlı öğrenme deneyimleri sunulmalıdır. ğrenme ğretme sürecinde öğrencilere küresel bir toplum bağlamında iş birliğine dayalı problem zme, talep eden bir dünyada aktif vatandaşlar olarak hayata hazırlamak için çok yönlü bir program hazırlanmalıdır. Toplumsal değişim, dinamiklik ve anlamlı bir eğitim için ğretim programı demokratik ilkelere dayandırılmalı, demokratik stratejilerle bireyleri sorgulamaya teşvik etmelidir. Böyle bir programla ulusal ve uluslararası arenada temel becerilere sahip yetkin bireylerin yetişmesi, kreselleşe, karşılıklı bağlılık, bireysel farklılık gibi kavramları içselleştiren toplumların inşa edilmesi sağlanmış olur. Sosyal bilgilerdeki öğretme ve öğrenme süreçleri, bireylerin kapasitelerini geliştirmek için organize edilmelidir. Günümüz ağdaş toplumları için sosyal bilgiler ğretim programında yer alan benlik, aile, topluluk, devlet ve ulus gibi kavramlar öğrenciler için yetersizdir. Bundan dolayı sosyal bilgiler ğretim programı bireylerin topluma aktif katılımı sağlamak için yurttaşlık, ekonomi, coğrafya ve tarihin temel içerik alanlarından gelen bilgileri içermelidir. Bireylerin eleştirel düşünme, sosyal gelişim, kişilerarası iletişim ve olumlu sosyal becerileri geliştirecek biçimde ğretim programı hazırlanmalı ve bu programın yürütücüsü olan öğretmenlerin mesleki gelişimleri, etkinlikleri bu yönde arttırılmalıdır (NCSS, 2017, s. 187).

2.1.6 Yurttaşlık ve Değer İlişkisi

Değerler uzun bir zaman dilimi boyunca bireylerin yaşamları ile sınırlandırılıp topluma atfedilmediği için toplum bilimcilerin ilgi alanına girmemiştir. Daha sonra ise değerler toplumlar için önemli bir olgu olarak görülmeye başlanmıştır (Elbir ve Bağcı, 2013, s. 1321). Değerler, inanılan, istenilen ve eylemler için bir kriter olarak kullanılan olgulardır. Değer, belirli bir koşulun bir başkasına tercih etmeye yönelme olarak ifade edilmekle beraber, eylemlere kaynaklık eden ve onları ölçmeye yarayan anlayışlar olarak gösterilmektedir. Değer, kişilerin sosyal uyumunu sağlayan ölçütlerdir. Bu noktada değerler, amaçlı ve bilinçli eylemlerin genel kriteri olup toplumsal davranışta bulunan bireylerin toplumsal olarak kabullenebilen olgu ve arzular için esas atıf bağlamını ifade etmektedir (Özensel, 2003, s. 23).

Değerler eğitiminde günümüze kadar olan süreçte değer gerçekleştirme, yurttaşlık eğitimi, karakter eğitimi, ahlak eğitimi olmak üzere dört önemli eylemden söz edilmiştir. Bu anlayışlar, iki farklı amaca hizmet etmektedir. Bunlardan birincisi; kişinin kendi değerlerinin farkına varması için bireye olanaklar sunmak, ikincisi kişinin değerler eğitimi sayesinde benliğine ve toplumda yararlı bireyler olmalarını sağlamaktır (Akbaş, 2007). Değerlerin bireyler tarafından içselleştirilmesi hem etkili yurttaşların yetiştirilmesi hem de sürdürülebilir bir toplum için gereklidir. Değerler, yurttaşlık anlayışının oluşturulması için gerekli olan toplumsal tutum ve beklentileri yansıtmaktadır. Değerlerin en önemli özelliği bireyleri ortak noktada bütünleştirebilmesidir (Karasu Avcı vd., 2020, s. 264). Bu bağlamda yurttaşlık eğitiminde de modern toplum oluşturma ve bireyler arasında uyumun sağlanması esastır. Toplumdaki cinsiyet eşitliği, kültürel farklılık, dinler arası etkileşim, kalıp yargıların yıkılması gibi bireysel konuların tanıtılması ve içselleştirilmesi, sosyal hayatta beraber yaşama kültürünün arttırılması, saygı ve hoşgörü ilkelerinin temel alınması amacı vardır. Bu bağlamda İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinde eğitimin iki temel amacı olduğundan bahsedilmektedir. Bunlardan birincisi; bireyin kişisel olarak gelişiminin sağlanması, ikincisi ise, toplumdaki etnik ve dini gruplar arasında hoşgörünün temel alınması ve sürdürülebilir bir barış için Birleşmiş Milletlerin etkinliklerinin geliştirilmesidir (UNESCO, 2011).

Yurttaşlık eğitimi toplumsal eşitliği kabul etme, laiklik ilkesini özümseme, sınıf ayrımını ve etnik kökeni reddetme gibi anlayışların gelişmesi için gerekli olan değerlerin içselleştirilmesini temel alır (Feron, 2007). Yurttaşlıkta birtakım değerleri içselleştirmek gereklidir. Bunlar milli ve evrensel olan değerleri içerir. Demokrasiyi özümsemiş uluslarda, milli ve evrensel değerler birbirine zıtlık teşkil etmez. Ulusallığın ve evrenselliğin bütünleştiği değerler ön plandadır. Küresel yurttaşlık en başta hukuksal bakımdan bir aidiyet duygusunu ifade etmez. Yalnızca bireyin, evrensel dünyaya kendisini ait hissetmesi ve bu dünyanın sorumluluklarını yüklenmesi olarak tanımlanır. Küresel yurttaşlık bireyin kendi kültürünü veya değerlerini hariç tutma olarak anlaşılmamalıdır. Yabancılaşma olarak toplumda ifade edilen bu süreç, küresel vatandaşlığın dışında kalır. Küresel yurttaşlık, bireyin kendi kültürü ile ilgili yeterli bilgiye ve bilince sahip olan aynı zamanda evrensel iyi değerleri benimseyen kişidir (Kan, 2009, s. 898).

Bireyler tarafından özümseilmesi için demokratik bilgi, beceri, değerlerle donatılması önemlidir. Bunun yolu da yurttaşlık eğitiminden geçmektedir. Yurttaşlık eğitimi alan bireyler yalnızca çevresinde yaşanan sorunlarla değil küresel düzeydeki olaylara da eleştirel gözle bakabilen, düşüncelerini ifade edebilen, kendisinden farklı görüşte olan bireylere saygı duyarak barış içinde yaşamayı esas alan, kişisel farkındalığı ve toplumsal farkındalığı yüksek bireylerin yetiştirilmesi sağlanır. Bu hedefler doğrultusunda sorumluluklarını yerine getirme, hak ve özgürlüklerini bilme, insan hakları konusunda etkin, katılımcı, özgür yurttaş kimliği edinme, katılımcı demokrasinin güçlenmesini sağlayacaktır. Yurttaşlık eğitiminde insan hakları ve sorumluluk vurgusu da dikkat çekmektedir. Bireyler yurttaşlığın ne olduğu, siyasal düzendeki oluşumu, hak, sorumluluk ve görevlerinin neler olduğu eğitim yoluyla kazandırılarak demokrasi kavramı içselleştirilir. Bireyler sorumluluklarını kullandıkları, hak ve hürriyetlerini yerine getirdikleri doğrultuda demokrasi eğitimi hedefine ulaşmış olacaktır. Hakların kullanılmasında hak sahibi olan kişi toplumda etkin bir şekilde yerini almalıdır. Demokratik yurttaşlık eğitimi esasında sorumlu yurttaşların yetiştirilmesi anlayışı vardır (Kondu ve Sakar, 2013, s. 52).

Sorumlu yurttaş kamusal amaçları gerçekleştirmek için gereken becerilere, bilgiye ve bağlılığa sahip olan kişidir. Problem çözme, topluluk önünde konuşma, dilekçe verme,

protesto etme, oy verme başkalarının haklarını ve refahını savunma, sorumluluk, hoşgörü saygı gibi değerleri taşır (CIRCLE, 2003, s. 4). Görülmektedir ki insan hakları eğitimi demokrasi eğitimini kapsamaktadır. Bu anlayış doğrultusunda insan hakları eğitimi, öğretim programlarının ayrılmaz bir parçası konumundadır. Okul, cumhuriyetin temel değerlerinin öğrenildiği karma bir hayat yeridir. Bireylerin ortak kuralları öğrenme, saygı gösterme ve uyması zorunludur. Okul toplumsal yaşamda gerçekleşen eğitim aracılığıyla; özgürlük, cumhuriyet, eşitlik, laiklik, ayrımcılığın reddi, ırkçılıkla mücadele, şiddetin engellenmesi gibi tüm değerlerin okul hayatı boyunca bireylere iletilmesi gerekmektedir (Eduscol, 2015).

Okulun temel görevi olarak, yetiştirdiği bireylerde geleceğin ferdi olacakları toplum için zorunlu olan özgür iradeleriyle düşünebilen, karar alabilen, hoşgörülü, akılcı, insan haklarına saygılı, sorgulayan, eleştiren, toplumdaki diğer bireylere saygılı olan yurttaşlar yetiştirmektir. Etkin yurttaşların yetiştirilmesinde kuşkusuz okullara, öğretim programlarına ve öğretmenlere önemli sorumluluk yüklenmektedir. Günümüz dünyasında bireylerin hayatlarını sürdürdükleri topluma etkin bir biçimde katılma ve uyum kurmalarını sağlamak için öğretim programında değerlere ne ölçüde yer verildiği bilinmelidir. Sistemli biçimde eğitim aktivitelerinde değerlerin yer alması eğitim sisteminde değerlere verilen önemi gösterir. Genel olarak incelendiğinde bazı öğretim programlarında konu alanı yaklaşımıyla duyuşsal becerilerin tümüyle programda göz ardı edilmesi duyuşsal becerilerin öğrenciler tarafından kazanamamalarına neden olur. Duyuşsal eğitimin gerçekleşebilmesi için toplumsal problemler öğretim programının bir parçası haline getirilmelidir. Okulun toplumsal işlevi bakımından sosyal problemlere yaklaşımı uygun biçimde görülmektedir (Beane, 1990; Akt. Bacanlı, 1999, s. 10). Bundan dolayı okullarda iyi vatandaşın sahip olması gereken değerler bireylere otantik eğitim, öğretim materyalleri, uygun yöntem ve doğru anlayışlarla sunulmalıdır (Phillips, 2003). Çünkü küreselleşme süreciyle beraber, değerlerin içeriğinde ve kapsamında değişiklikler yaşanmıştır.

Geleneksel değerleri kapsayan güven, sevgi, hoşgörü gibi günümüz küreselleşen dünyasında yok olmakta veya değişmektedir. Küresel dünyada geleneksel değerlerin yerini demokrasi, insan hakları, toplam kalite ve girişimcilik gibi yeni değerler almıştır. Aynı biçimde de yurttaşlık kavramında da değişiklikler yaşanmıştır (Doğan,

2000). 90'lı yıllardan itibaren ahlaki ve toplumsal değerlere verilen önem azalmıştır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008, s. 73). Ahlaki olgunluğa sahip bireylerin karakterlerini temsil eden bu değerler; prensip sahibi-idealist olma, güvenilir/sadık olma, dürüst, duyarlılık ve adil olma (Shaffer, 2000, s. 326). Günümüzde ise kişisel uyum değerleri ön plana çıkmaktadır. Bu zaman diliminde ortaya çıkan sosyal problemler ahlak ve değerler eğitimi yeniden gündeme getirmiştir. Eğitimciler, aileler, toplum liderleri, yaşanan olumsuzluklar sonucunda okullarda değerler eğitimi yeniden gündeme gelmiştir (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008, s. 73). Ancak ihtiyaçlar, gelişmeler ve eğilimler tanımı değişen yurttaşlığın tam anlamıyla gerçekleşebilmesi için bireyin yaşadığı toplumun değerlerini öğrenmesi ve bunları içselleştirmesi zorunludur. Sosyal bilgiler dersi kapsam ve amaç bakımından vatandaşlığı temel alan derstir. Sosyal bilgiler dersinin ortaya çıkışı, yapısı ve amacı bakımından bireyleri topluma uyumlu vatandaşlar yetiştirmektir. Dersin temel hedefi vatandaşlık eğitimi olduğu fikrinden hareketle etkili vatandaşlığın kapsamının genişletilmesinde sosyal bilgiler dersi için değerlerin önemi anlaşılmaktadır (Karasu Avcı, vd., 2020, s. 268).

Sosyal bilgiler dersi, içerisinde birçok bilgi, beceri ve değeri barındırır. Bu ders Finlandiya, Yeni Zelanda, Amerika Birleşik Devletleri, Türkiye, Fransa gibi birçok ülkede okutulmaktadır. ABD ve Fransa Batı medeniyetini oluşturan ve toplumsal değerlerin dünyada yayılımında aktif rol oynayan devletlerdendir. ABD ve Fransa din-devlet ilişkileri ve politik sistemler yönünden iki farklı geleneğin temsilcileridir. Tanzimat'tan günümüze kadar olan süreçte modern eğitim sisteminin oluşumunda en fazla etki eden ülkelerdir. Değerler eğitimi günümüz dünyasında birçok ülke tarafından zorunlu dersler arasındadır. Fransa' da bu devletlerden birisidir. Fransa eğitim sisteminde son zamanlarda yaşanan gelişmeler sonucunda ahlak eğitimi de coğrafya, vatandaşlık, tarih dersi gibi zorunlu olmuştur. Avusturalya, Filipinler gibi ülkelerde Fransa gibi değerler eğitimi farklı bir ders olarak okutulmaktadır. Yeni Zelanda, İngiltere, ABD, Kanada gibi devletler değerler eğitimi üzerine programlar oluşturmuşlardır (Kafadar vd., 2018, s. 155).

Sosyal bilgiler öğretim programında var olan değerleri, değer eğitimi yoluyla kazandırmak hedeflenmektedir. Programda belirtilen değerlerin bireyler tarafından içselleştirilmesinde telkin, değer aydınlatması, değer analizi ve ahlaki muhakeme yer

almaktadır. Telkinde yetişkin bir kişinin genç bireye kendi tecrübelerini paylaşarak kazandırması amaçlanır. Değer aydınlatmasında birey kendi değer sistemini oluşturur. Değer analizi yaklaşımında birey, problem çözme basamaklarını kullanma, düşünme süreçlerinde aktif olma, basamaklar arası tercihler yaparak hangi basamağı neden seçtiğine yönelik sorgulama işlevi üzerinde durur. Ahlaki muhakeme de bireye verilen ahlaki iklim durumlarıyla alakalı olarak kişinin bilişsel süreçlerini aktif olarak kullanma sonuçlara odaklanma ve sonuçlar üzerinden karar vermeyi içerir (MEB, 2005). Sosyal bilgiler öğretim programında verilen değerler; aile birliğine önem verme, adil olma, bağımsızlık, barış, özgürlük, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik, yardımseverlik olarak tanımlanmaktadır. Ancak sınıflara (4-5, 6-7) göre öğretim planları tanıtılırken bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı, doğa sevgisi, doğal çevreye saygı, duygu ve düşüncelere saygı, farklılıklara saygı, hak ve özgürlüklere saygı, akademik dürüstlük, kültürel mirasa duyarlılık, tarihsel mirasa duyarlılık, Türk büyüklerine saygı gibi başka değerlere de yer verildiği dikkat çekmektedir. Değerler sosyal bilgiler öğretim programında belirgin ve kapsamlı bir biçimde yer almaktadır. Hangi değerlerin bireylere kazandırılacağı, öğrenme alanlarında hangi değerlerin doğrudan verileceği ve süreçte hangi yaklaşımların kullanılabileceği ve hangi etkinliklerin yapılabileceği örneklerle açıklanmıştır (MEB, 2010). Değerler eğitiminin öğrencileri aktif vatandaşlığa hazırlaması bekleniyorsa, öğretim programı bu beklentiye uygun olmalıdır. Demokratik bir toplumda aktif vatandaşlık için ihtiyaç duyulan kavramsal araçları bireylerin edinmeleri için öğretim programının amaçlı ve yeterli bir şekilde hazırlama sorumluluğu taşınmalıdır (Solomons ve Fataar, 2011, s. 231).

2.2 Yurttaşlık Kavramının “Yurttaşlık Okuryazarlığı” Olarak Kavramsallaştırılması

Eski okuryazarlık anlayışı yalnızca okuma ve yazmaya odaklanırken, günümüzde bu kavramın kapsamı genişlemiştir (Saputra, vd., 2019, s. 1189). Okuryazarlık, bireylerin kendi bilgilerini, dünya görüşlerini inşa etmede aktif katılımcılar olmaları, yaşamlarını hem şekillendiren hem de sınırlayan güçleri sorgulayabilmeleri (Leahey, 2011) ve belirli bir konu alanında farkındalık oluşturma olarak tanımlanmaktadır (Levin, 2016,

s. 30). Öğrencilerin bilinçli karar alabilmeleri, eleştirel bir şekilde araştırma ve okuma yapabilmeleri için okuryazarlık becerilerinin gelişimine bağlıdır (New York State Education Department and the State University of New York, 2015). Aynı zamanda okuryazarlık bireylerin günlük aktivitelerinde iletişim kurma, karar verme ve sorun çözme gibi demokratik becerileri ifade eder (Wilson, 2002, s. 1).

Demokrasinin sağlıklı bir şekilde işlemesi okuryazarlık becerisi gelişmiş bir halkın varlığına bağlıdır. Bundan dolayı modern demokrasilerde ve endüstriyel toplumlarda okuryazarlık ön plana çıkarılmaktadır (Miller, 1998, s. 205). Aydınlanma çağından itibaren okuryazar bireyler toplumun yasal ve politik dönüşümünde, toplumun ilerlemesinde, diğer bireylerin aydınlatılmasında aktif rol alan iyi yurttaşlar olarak kabul edilmişlerdir (Da Silva ve Vaz, 2013, s. 1). Bu bağlamda sosyal bilgiler eğitiminin temel hedefi iyi yurttaşlar yetiştirmek olduğundan öğrencilerin okuryazarlık becerilerini geliştirmeye bu disiplin yardımcı olur. Çünkü sosyal bilgiler öğretimi, geniş çapta uygulama alanı olan, disiplinler arası bağlantılar kurulabilen, birçok alanda sistematik bilgi ve kelime dağarcığı oluşturmayı sağlayan bir bilim dalıdır. Sosyal bilgiler güncel olayları, tarihi, ortak anlatıları, sosyal ilişkileri, bireyi ve toplumu incelediğinden ilgili literatürle ilgilenen öğrenciler, sosyal bilgiler konusunda güçlü bir kavrayışa ve derin bir anlayışa sahip olacaklardır. Sosyal bilgiler konularını sistematik bir şekilde öğrenmek, öğrencilerle ilgili temaları tartışmak, zihinlerinde kavramlar arasında bağlantılar kurmak ve kelime pratiği yapmak için uygun fırsatlar sunar (Tyner ve Kabourek, 2021, s. 33).

Sosyal bilgiler çerçevesinde okuryazarlık, bir kaynaktan geçen temel fikirleri, anahtar noktaları sunulan argümanları anlama, yapılan açıklamalara yönelik analiz yapabilme, ön yargıları belirleme, metin de geçen iddiaların kanıtlarla ne ölçüde desteklendiğini tespit edebilme ve farklı bakış açılarını karşılaştırmayı içerir (New York State Education Department and the State University of New York, 2015). Ancak okuryazarlık seviyesindeki düşüklük, bireyleri olumsuz yönde etkilemektedir. Bireylerin ulus ve devletin yaşam dengesini bozan çeşitli sorunlara müdahale edebilmesi ve bunlara yanıt verebilmesi için halkın okuryazarlığını, daha da önemlisi yurttaşlık okuryazarlığını geliştirmek için etkili ve stratejik çabalara acilen ihtiyaç duyulmaktadır (Saputra vd., 2019, s. 1189). Bireylerin hem kendi refahları hem de

toplumda sağlıklı bir demokrasinin işlemesi için yurttaşlık okuryazarlık yetkinliklerinin geliştirilmesi gerekir.

Modern sosyal ve pedagojik gerçeklere uygun olarak yurttaşlık okuryazarlığının içerik, form ve oluşum yöntemlerinin güncellenmesini organize etmek gerekir. Yurttaşlık okuryazarlığının bireyler tarafından olumlu bir şekilde anlaşılması için pedagojik ilkelere uygun şekilde hazırlanmalıdır (Mezhova, 2013). Bu bağlamda bireylerde okuryazarlık becerisini geliştirmek için sosyal bilgiler konuları etkinliklerle zenginleştirilebilir. Bu tür stratejilerin kullanılması öğrencilerin kavram belirleyerek, uygulayarak ve sentezleyerek anlama becerilerini artırmalarını sağlar. Öğrencilerin öğrendiklerini organize etmelerini ve ifade etmelerine olanak tanır. Öğretmenlerin öğrenme-öğretme etkinlikleriyle yurttaşlık okuryazarlığı becerisinin bireylerde gelişimi desteklemeleri gerekir. Bu etkinlikler; birincil kaynaklar, haber makaleleri, bilgi için okuma, yaşanan olay ve olgulara yönelik kanıtlar sunma, fikirlerini açıkça ifade edebilecekleri, bakış açılarını geliştirebilecekleri ve ön yargıların ortadan kaldırılabileceği aktiviteler düzenleme bireylerde yurttaşlık okuryazarlığı becerisinin gelişimini sağlar (Milner, 2002, s. 240). Ayrıca bireyin toplumda aktif bir yurttaş olabilmesi için kendi yeteneğinin farkına varma ve kullanma, farklı öğrenme ortamlarında bulunma, farklı dilleri öğrenme gibi fırsatlar sunulması yurttaşlık okuryazarlığı becerisinin gelişimini sağlar (Larrotta ve Chung, 2020, s. 7). Bu gelişimin sağlanmasıyla katılımcı bir demokraside yurttaşlar bilinçli karar vericiler konumuna gelebilir. Böylece bireylerin toplumsal sorunlar hakkında farkındalıklarının artırılması ve çözüm önerilerini kamuya açık alanda ifade etme haklarını kullanmaları gerekir. Çünkü bireylerin bilinçli kararlar verme ve söylemlerinin başkalarını nasıl etkilediğini anlama sorumlulukları vardır (Middaugh, 2018, s. 35).

Öğretmenler yurttaşlık okuryazarlığını öğrencilerin hem kişilik hem sosyal gelişimlerinin bir parçası olarak görerek hareket edebilirler. Bundan dolayı öğretmenler öğrencilerin bilinçli karar vericiler olmalarını sağlayarak yurttaşlık okuryazarlık yetkinliklerini arttırmak için pratik deneyimler geliştirebilir. Öğrencilerin deneyim geçirmesi için öğretmenler, her tema için bir haber makalesini bularak sınıfa getirebilirler. Öğrencilerden makaledeki kanıtları analiz etmelerini, konuya yönelik makale yazmalarını, yazılan makalede verilen geri dönütler neticesinde düzeltme

yapmalarını isteyebilirler. Aynı zamanda öğretmenler haber makalelerine yönelik çoktan seçmeli sorulara yanıt vermelerini ve güncel bir konuyu sınıf içerisinde tartışılmasına yönelik uygulamalar yapılabilir (Martone, 2020, s. 14). Öğretmenler öğrencilerde yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliğinin artması için bir başkasının görüşüne saygı duyma, başka bir kültür hakkında görüş oluşturmaya yönelik etkinlikler tasarlayabilirler. Ayrıca öğrencilerde kendi görüşünü savunma, kararlar ve eylemler için sorumluluk alma gibi yeteneklerin oluşabilmesi için farklı yöntemler kullanılabilir (Mezhova, 2013).

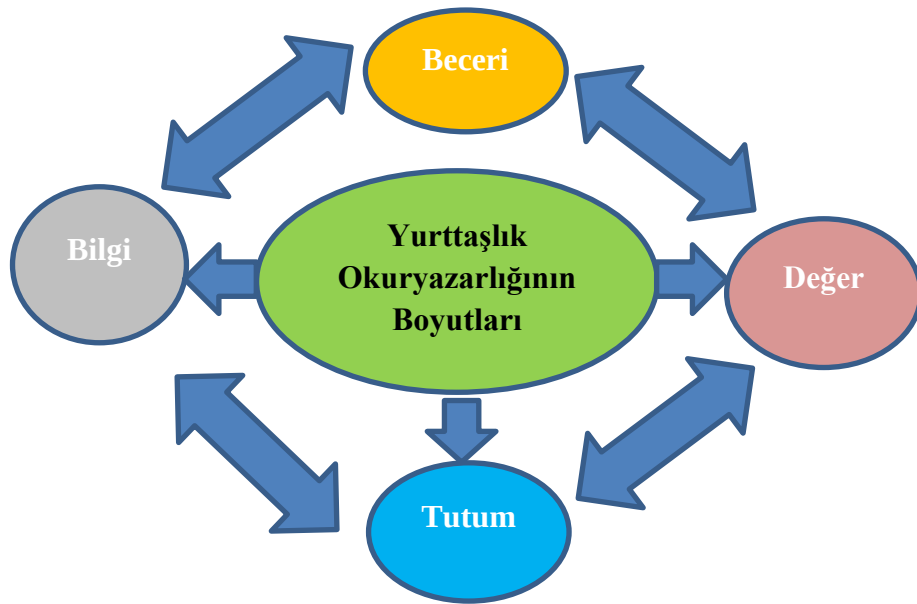
2.3 Yurttaşlık Okuryazarlığının Tanımı

Bir ulusta yaşayan yurttaşların kendi yönetim kurumlarının tarihini ve felsefesini bilmeleri gerekir. Din, dil ve ulusal köken gibi bireyleri birbirine bağlayan toplumsal bağların olmadığı durumlarda anayasal ilkelere ortak bağlılık, ulusal kimliğin oluşumunu sağlar. Yaşanılan ulusa adanmışlık ve müzakereci söylemi etkinleştirmek için anayasal belgeler toplumun gerçek yapısına dayandırılmalıdır. Bu belgeler kültürel çeşitliliği, etnik kökeni, dili, dini ve farklı tarihsel geçmişten gelen bireyleri kapsayan bir anlayış ile oluşturulmalıdır. Çünkü bir toplumdaki farklılıklar geçmiş dönemde günümüz kadar belirgin değildi. Örneğin; toplumdaki bireylerin günlük yayımlanan birkaç gazeteyi okuması, çok az sayıda olan televizyon kanalında yayınlanan tartışma programlarının izlenmesi, okula ya da askere gitmek gibi ortak kültürel deneyimler yaşanıyordu (Kennedy vd., 2011).

Günümüzde teknolojinin gelişmesi, bilgiye hızlı bir şekilde ulaşılması, bireylerin iletişim yollarını etkin biçimde kullanmaları, sosyal ortamların farklılaşması ve kültürlerin iç içe geçmesi gibi faktörler devreye girmiştir. Bu durum bireylerde; kişisel farkındalık, çok boyutlu hoşgörü, kişilerarası iletişime önem verme, empati, çoğulculuğun tanınması, kültürlerarası eşitlik, siyasi okuryazarlık, politika kültürü, kamusal bilgi, ulusal ve küresel sorunları evrensel değerlerle ilişkilendirme gibi yetkinliklerin ön plana çıkmasını gerekli kılmıştır (Mezhova, 2013). Bu faktörlerden dolayı toplumlar, yetkin ve sorumlu yurttaş kamu politikalarına ulaşmak için gereken bilgi ve becerileri kazandırmak amacını taşıırken bu anlayışın yetersiz olduğu görüldü.

Toplumların yetkin ve sorumlu yurttaş olarak yetiştirme arzusunda oldukları ideal yurttaş anlayışında değişiklikler yaşanmıştır (CIRCLE, 2003, s. 4).

Toplumlarının arzuladığı ideal yurttaş tipi iyi bir yurttaş okuryazarının sahip olması gereken özellikleri içermektedir. Yurttaşlık okuryazarlığı becerisinden yalnızca kanun ve kurumların işlevini bilme anlaşılmamalıdır (Da Silva ve Vaz, 2013, s. 4). Yurttaşlık okuryazarlığının hedefi, bireylerin sivil ve politik konulardaki ilgisini arttırmaktır. Bilgiye dayalı yargılarda bulunabilmek için temel bilgi ve becerileri ifade etmektedir (Helvoort, 2018). Yurttaşlık okuryazarlığı, bireylere kamu politikasını izlemeyi ve etkilemeyi, sorumlu, katılımcı yurttaşlar olmaları için gerekli olan somut becerileri geliştirmeyi içerir. Etkili iletişim kurmayı ve yurttaşlık sorumluluklarını yerine getirme konusunda bireye olumlu bir benlik kazandırmayı arzular (Liou, 2004). Yurttaşlık okuryazarlığı devletin işleyiş sürecini anlama, ulusal ve küresel düzeyde yurttaşlık hak ve yükümlülüklerinin nasıl uygulanacağını bilme, yurttaşlık kararlarının yerel ve küresel etkileri hakkında bir anlayışa sahip olmayı içermektedir (Partnership for 21st Century Skills, 2009). Yurttaşlık okuryazarlığı adil ve eşit bir toplum oluşturmak için bireyin ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri, tutum ve değerleri içerir (CSUMB, 2005). Bu bağlamda yurttaşlık okuryazarlığının bilgi, beceri, değer ve tutum boyutu bulunmaktadır (Teitelbaum, 2010). Bu boyutlar Şekil 2.1’de gösterilmiştir.



Şekil 2.1 Yurttaşlık okuryazarlığının boyutları

Yurttaşlık okuryazarlığının bilgi boyutu; bireyin toplum içerisinde aktif olabilmesi için gerekli olan yurttaşlık bilgisine sahip olmasını içerir. Yurttaşlık bilgisine sahip olan birey, devletin yapısı ve işleyişiyle ilgili kararların şekillendirildiği siyasi süreç hakkında temel bir anlayış oluşturur (Hylton, 2015). Yurttaşlık okuryazarlığının değer boyutu; demokratik yaşam, özgürlük, bireysel farklılıklara saygı, sorumluluk, adalet ve eşitliği kapsamaktadır (Parker ve Jarolimek, 1997). Yurttaşlık okuryazarlığının tutum boyutu iki ilkeye odaklanmaktadır; (1) bireyin olay ve olgulara yönelik sadece ne hissettiğini değil, aynı zamanda neden böyle hissettiğine yoğunlaşılmasıdır. (2) Bireyin şiddete ve adaletsizliğe karşı duyarlı olması ve başkalarının acılarını nasıl algıladığıdır (Keegan, 2021). Yurttaşlık okuryazarlığının beceri boyutu; problem çözme, eleştirel düşünme, karar verme, katılım, iş birliği, iletişim ve yaratıcılık gibi birtakım becerileri içermektedir (Print, 1999). Bireylerde keşfetme, eleştirel düşünme, iletişim, kültürel çeşitliliği zenginlik kabul etme gibi yetkinlikleri geliştirilmesi yurttaşlık okuryazarlığının sorumluluk alanını kapsamaktadır (Da Silva ve Vaz, 2013, s. 4).

Yurttaşlık okuryazarlığı dört geniş sorumluluk alanını içermektedir. Bunlar: Bilgi edinmek, herhangi bir konuda fikir oluşturmak ve ifade etmek, iş birliği içerisinde çalışmak ve toplumu güçlendirmek için eyleme geçmektir (Wilson, 2002, s. 4). Bu bireyler bilgi, ahlak, ekonomik, politik, bilimsel yargılarda bulunma ve katılım yeteneğine sahiptir (Newell ve Davis, 1988, s. 29). Bu beceri sadece siyasi bilgiyi değil, bu bilgiyi siyasi katılım yoluyla uygulama isteğini de kapsar. Yurttaşlık okuryazarlığının katılımcı yönü, seçim kurumlarının seçmenlere açık ve anlamlı bir siyasi alternatif sunmasıdır (Milner, 2002, s. 238). Yurttaşlık okuryazarlığı, yurttaşlık ve demokrasi bilincini bireylerde güçlendirmektedir (Lin, 2010, s. 550). Yurttaşların çıkarları, beklentileri, özgürlükleri, gereksinimleri hakkında temel bir anlayış oluşturur (Mezhova, 2013). Bağımsızlık bildirgesi, ülkenin anayasası ve haklar bildirgesinin tarihi felsefesi ve metninin anlaşılmasına vurgu yapan yurttaşlık okuryazarlığı; yurttaşlığın, kurucu belgelerin köklerini tanıma, hukuk sistemi, ifade özgürlüğü, dini özgürlük, kanun önünde eşitlik gibi değerlerin içselleştirildiği bir anayasal kültürü ifade eder. Anayasal ve tarihsel kökenlerinde yer alan değerlerin yurttaşlar tarafından bilinmesi çağdaş siyasi söylemin doğasını oluşturur. Böylece farklı yurttaş gruplarının birlikte yaşaması kolaylaşır (Kennedy vd., 2011). Bu bağlamda yurttaşlık

okuryazarlığı, bireyleri dinleme yeteneği ve isteği olarak anlaşılır. Yurttaş okuryazarı birey, diğer bireyleri dinleme becerisine sahiptir. Böylece bireyler ile duygusal bağlantılar kurar. Sosyal etkileşim, yurttaşlık okuryazarı bir bireyin niteliklerindendir (Kranich, 2005, s. 98).

Bireylerde yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliğine sahip olunmadan bir devletin gelişmesi beklenmez. Çünkü sivil toplumun oluşumu, müzakere kültürü, toplumsal yaşamın temel değerlerinin bireylerde yerleşmesi için bireylerin yurttaşlık okuryazarlığı becerisine sahip olması gerekir. Yurttaşlık okuryazarlığı ile bireyde değerleri düşünme, ahlaki gelişim, kamu kuruluşları, sosyalleşme, yurttaşlık eğitiminin içeriği ve eğitim kurumlarının pedagojik yapısı ile ilgili bilinç oluşur (Mezhova, 2013). Düşünce özgürlüğü, ifade özgürlüğü, kanun önünde eşitlik, sosyal ve siyasal haklar gibi tüm bireylerin sahip olması gereken temel hak ve özgürlüklerin geliştirilmesi konusunda bilince sahip olan birey aktif yurttaş olarak toplumda yerini alır (Da Silva ve Vaz, 2013, s. 3).

Yurttaşlık okuryazarlığını destekleyen kurumlar ve politikalar, katılımı teşvik ederek bir döngü oluşturabilir. Bu durum yurttaşların adil sosyo-ekonomik düzen kurmalarına, yurttaşları kararlarından haberdar etmeye teşvik eder. Yurttaşlık okuryazarlığı bu nedenle hem amaç hem de araçtır. Kültürel korumacılık, seçim politikaları, gazetelere devlet desteğinin sunulması, siyasi reklamların düzenlenmesi, yetişkin eğitimi, seçim reformu, seçmen katılımı, sivil toplum kuruluşlarına üyelik (Milner, 2002, s. 239- 240) internet kaynakları, kitle iletişim araçları, farklı dil, kültüre ait bilgiler ve materyaller, bireylerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerini artırır (Mezhova, 2013).

2.3.1 Yurttaşlık Okuryazarlığı Becerileri

Günümüzde hızlı bilgi akışının getirdiği etkilerle başa çıkabilmek için bireylerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinlikleri geliştirilmelidir. Bundan dolayı da yurttaşlık okuryazarlığının üç ana yönü ön plana çıkmaktadır. Bunlar; veri okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı ve insan hakları okuryazarlığı becerisidir. Okuryazarlığın bu üç yönü iki stratejiyle gerçekleştirilir. Bunlar; dijital tabanlı öğretim materyalleri ve

4C öğrenme modelini (eleştirel düşünme, iş birliği, iletişim ve yaratıcılık) içeren öğrenme etkinlikleridir (Saputra vd., 2019, s. 1187).

Yurttaşlık okuryazarlığının bireylerde gelişim aşaması; süreç, uygulama ve dört temel okuryazarlık becerisi olan iletişim, karar verme, yaşam boyu öğrenme ve kişilerarası becerilerin kazandırılmasıdır (Morgan, 2016). Yurttaşların topluma etkin katılımı kişilerarası iletişim yetkinliklerinin gelişimine, iletişim kurma, karar verme, problem çözme ve derinlemesine düşünme yetkinliklerine bağlıdır. Yurttaşlık okuryazarlığı bireylerle iletişim kurma, kendini ifade etme, problem çözme, iş birliği yapma, toplum hayatında rol oynayan konular hakkında bilgiye dayalı karar verme becerilerine ve bireylerin öz saygılarının artmasına olumlu yönde katkı sunar (Bauerlein, 2012, s. 330). Özellikle iletişim becerisi kentsel alanlarda yurttaş katılımı için önemli bir kazançtır. Komşularla konuşmak, çevrimiçi sohbet etmek veya e-posta alışverişi yapmak kişiler arası iletişimin geliştiği sosyal bağları güçlü bir toplumu vurgulamaktadır. Kişilerarası iletişimde bir topluluğun üyelerinin birbirleriyle bilgi alışverişinde bulundukları, duygularını ifade ettikleri ve toplumdaki sorunları sözlü veya yazılı olarak tartıştıkları, müzakere ettikleri yetkinlikleri içermektedir. Dinleme ve müzakere becerileri etkili iletişim için çok önemlidir (Kim ve Ball Rokeach, 2006, s. 190). Yurttaşlık okuryazarlığı becerisi fikirlerin yazılı olarak aktarılması, kişilerarası iletişim becerilerinin geliştirilmesi, anlamın müzakere edilmesi, yazılı olarak iletişim kurma, karar verme, problem çözme ve derinlemesine düşünmeye katkı sağlar.

Yurttaşlık okuryazarlığı, bilinçli eylemde bulunmak ve aktif bir vatandaş olarak topluma dahil olmak için bilgi ve uygun becerilere sahip olmayı içerir (Larrotta ve Chung, 2020, s. 2). Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları (2007), bir bireyin sahip olması gereken yurttaşlık becerileri şu şekilde tarif etmiştir; etkin yurttaş eleştirir, yaratıcı düşünür, farklı bakış açılarını anlar, değerlendirir, bilinçli kararlar alır ve toplumun tüm kesimleriyle iletişim kurar. Sorunları çözmek için iş birliği içinde çalışır. Sorumlu yurttaşlar bilgiye erişebilir, araştırabilir, yönetebilir, değerlendirebilir ve kullanabilir (Thieman, 2008).

2.3.2 Yurttaşlık Okuryazarlığı ile İlişkili Olan Okuryazarlıklar

Yurttaşlık okuryazarlığı, tüm okuryazarlık türleri gibi bilgi okuryazarlığıyla ilişkilidir. Mantıklı ve yeterli bir bilgi kullanımına yol açan değerler, tutumlar, davranışlar, bilgi ve beceriler hem dış hem de iç bilginin yayılmasına katkıda bulunur. Böylece toplumlar arasında bilgi zenginliğine dayalı bir kültür oluşur. Bilgi okuryazarlığı iletişim kültürünün ve toplumsal bilginin bir parçası konumundadır. Günümüzde güncel bilgi kültürü birçok çalışmanın ve teorik oluşumun hedefidir. Bilgi okuryazarlığının toplumda egemen kültüre, kalıp yargılara, diğer okuryazarlıklara, ekonomik ve sosyal koşullara herhangi bir karşıtlığı da söz konusu değildir. Bilgi okuryazarlığı, bireylere bilgi ve iletişim alanında aktif bir performans sağlar. Bu durum bireylerin kişisel gelişimlerine ve dünyaya eleştirel bir bakış açısıyla bakma becerisi kazandırır. Bu beceriler, modern demokrasilerde vatandaşlık uygulaması için temel olan medya okuryazarlığı ve eleştirel okuryazarlık kavramlarına atıf yaptığı için bilginin etkin bir şekilde kullanılmasına imkân tanır (Da Silva ve Vaz, 2013, s. 4). Bilgi okuryazarlığı ile ilgili araştırmaların çoğu eğitim alanında yapılmaktadır. Bilginin aktif bir şekilde aranması ve medyanın eleştirel bir biçimde değerlendirilmesi demokratik katılımın temel bileşenlerini oluşturur (Van Helvoort, 2018, s. 96). Bu bağlamda yurttaşlık okuryazarlığında yetkin olan bireyler hem siyasi hem de aktif bilgili yurttaşlar olma özelliğine sahiptir (Kranich, 2005, s. 98). Modern bir demokraside vatandaşlık, bireyin yaşamı için gerekli olan bilgilere nasıl erişebileceğinden daha fazlasını ifade eder. Bilgi okuryazarlığı bireye aynı zamanda propaganda, çarpıtma ve bilgilerin kötüye kullanımını tanıma yeteneği de kazandırır (Da Silva ve Vaz, 2013, s. 4).

Yurttaşlık okuryazarlığı bilgi okuryazarlığı kadar bilimsel okuryazarlıkla da yakından ilişkilidir. Bilimsel okuryazarlığın kapsamı temel okuryazarlık kavramından hareketle bilim ve teknoloji hakkında okuma ve yazma yeteneği olarak tanımlanabilir. Günlük yaşamdaki çok çeşitli bilimsel ve teknik uygulamalar göz önüne alındığında, bilimsel okuryazarlık, yiyecek paketinin üzerindeki etiketi okumaktan, otomobilin onarımına ve teleskoptan en yeni görüntüleri okumaya kadar birçok şeyi içerebilir. Bilime aşinalık ve etkilerine ilişkin farkındalık, aynı şey değildir. Problem çözme becerisi için bilimsel bilgi edinme temel koşul olsa da pratik sorunların çözümü için gerekli olan

bilimsel bilgi edinme bilgi okuryazarlığını içermez. Bu bakımdan yurttaşlık bilimi okuryazarlığı, ikisinin kaçınılmaz olarak örtüştüğü alanlar olmasına rağmen, temelde pratik bilim okuryazarlığından farklıdır. Çünkü pratik bilim okuryazarlığı anlık sorunların çözümüne yönelik bilgi edinme sürecini içerir. Pratik bilim okuryazarlığı, yurttaşlık bilimi okuryazarlığı seviyesine ulaşmak daha uzun süreli bir çabayı gerektirse de bireyler bunu başarmalıdır. Çünkü zaman geçtikçe insanların yaşamış oldukları olaylar bilimle daha da iç içe geçecektir. Ayrıca gelecekte bilimle ilgili kamusal meseleler artacaktır. Yurttaşlık bilimi okuryazarlığı, bilgilendirilmiş kamu politikasının temel taşıdır. Bireyler, bilimsel ve teknolojik anlaşmazlıkların çözümüne anlamlı bir biçimde katılım gösterebilmeleri için yeterli düzeyde yurttaşlık bilimi okuryazarlığı gerektirdiği açıktır. Yurttaşlık bilimi okuryazarlığı becerisi, günlük bir gazete veya dergiyi okumak, aynı konu hakkında sunulan farklı düşüncelerin temel argümanlarını anlamak için yeterli bilimsel terimleri ve yapıları anlama düzeyini ifade eder (Miller, 1998, s. 205). Bireylerin yurttaşlık ile ilgili kavramları öğrenme, yurttaşlık konusunda karşılaştıkları zorlukları aşma, hak ve yükümlülükleri yerine getirmelerini sağlayacak bilgi ve becerilerle donatılması gerekir. Yurttaşlık okuryazarlığı bilgi toplama, yorumlama, konuşma, dinleme, toplumdaki farklı kesimlerle diyalog kurma, anlaşmazlıkları çözme, anlaşmaya varma, iş birliği geliştirme, devletin yürüttüğü politikaları anlama konularında yurttaşlık becerilerini içermektedir (Kennedy vd., 2011).

Yurttaşlık okuryazarlığı bireylere direnme, protesto becerisi, haklar ve yasalar bilgisi gibi yurttaşlık becerilerini kazandırır (Bauerlein, 2012, s. 330). Bu bağlamda insan hakları okuryazarlığı, yurttaşlık okuryazarlığı dalına ait olan bilgi kültürünün bir parçasıdır. İnsan hakları okuryazarlığı bireyin insan haklarına yönelik sorumluluklarını ve görevlerini bilmesi, kullanması ve yerine getirebilme yeteneğidir. Yurttaşların topluma aktif ve eleştirel olarak katılması, kamu yararına oylama ya da diğer katılımcı örnekleri yoluyla katılarak katkıda bulunması ve politikada doğru karar verebilmesi için gerekli olan bilgi ve becerileri içerir (Da Silva ve Vaz, 2013, s. 3). Yurttaşlık okuryazarlığı, bireylerin demokrasiye etkin katılımı için gerekli olan bir beceridir (Baumann, vd., 2014, s. 17).

Yurttaşlık okuryazarlığı, insanların kendi toplulukları içinde aktif olmalarını sağlayacak bilgiyi sağlar. Devletin temel süreçlerini ve işlevlerini anlamak, demokratik süreçlere daha fazla katılımı teşvik eder. Yurttaşlık katılımı, bireysel çıkarlar ile kamu yararı arasındaki bağlantının anlaşılmasıdır. Yurttaşlık katılımında normalde birbirleriyle ilişki kurmayan farklı geçmişlerden gelen bireyler ortak bir amaç için bir araya gelirler. Yurttaş katılımı, üç kategoriye ayrılan çeşitli etkinlikleri içerir. Bunlar; yurttaşlık etkinlikleri, siyasi ses etkinlikleri ve seçim etkinlikleridir. Siyasi ses ve seçim faaliyetleri, karar vericilerin vatandaşların ihtiyaç ve çıkarlarından sorumlu tutulmasına yardımcı olur. Yurttaşlık etkinlikleri, bir topluluğun sağlığını ve refahını teşvik eden gönüllü derneklere kardeş örgütlerine, dini kuruluşlara ve kulüplere üyeliğe odaklanır. Bireylerin gönüllü olarak katıldığı bu kuruluşlarda yardım amaçlı bağış toplama ve toplum sorunlarını çözme yer alır. Siyasi ses ve seçim faaliyetleri demokrasilerde yurttaşlığın rolünü vurgular. Siyasi ses etkinlikleri, toplu eylem yoluyla sosyal kurumları şekillendirme çabalarını içerir. Normalde birbirleriyle ilişki kurmayan farklı geçmişlerden gelen bireyler ortak bir amaç için bir araya gelirler. Propaganda, politikacıları ziyaret etme, oylama gibi seçim sonucunu etkileyen faaliyetleri içerir. Siyasi ses faaliyetlerine örnek olarak şirketleri boykot etmek, dilekçeleri imzalamak, protesto etmek, medyaya görüş bildirmek, mektup veya e-posta yazmak, politikacıları ziyaret etmek, seçim kampanyası yürütmek ve lobi faaliyetlerinde bulunmak sayılabilir (Hylton, 2018, s. 88).

Katılımcı ve müzakereci demokrasilerde, demokratik temsil vatandaşların aktif olarak bilgi arama ve yurttaşlarla diyaloga girmesi şeklindedir Medya okuryazarlığı eğitimi yoluyla bireyler bilgili ve etkili bir yurttaş katılımı gerçekleştirilebilir. Öğrencilere bilginin güvenilirliğini araştırmak, değerlendirmek ve bilginin doğru biçimde yayılımını sağlamak amacıyla becerileri geliştirilmelidir. Yurttaşlık medya okuryazarlığı, medyanın yurttaşlık amacı doğrultusunda demokratik ilkelere dikkat edilerek kullanma yeteneğidir. Katılımcıların medyada araştırma, değerlendirme ve dolaşım uygulamalarının analizini yaparak demokratik değerleri içselleştirmesine odaklanır. Günümüz sahte haberler çağında bireylerin bilinçli, etkili ve etik yurttaşlar olarak katılım gösterebilmeleri için bireylerin nasıl eğitileceği düşünülmeli ve sahte haber farkındalığı arttırılmalıdır. Bireyin medyayı değerlendirme ve toplumsal bir konu hakkında farkındalık yaratmak amacıyla medyaya yönelik yetkinlikleri

geliştirilmelidir. Bireylerin medyadaki yanlış bilgileri tespit etmeleri, kamusal yaşamla ilgili medyada yer alan günlük dolaşım, yorum yapma, etkileşime girme, medyadaki üretim ve tüketim gibi uygulamalarda daha iyi karar vericiler olmaları sağlanmalıdır. Dijital medya okuryazarlığının temel yeterliliklerinde bireyin bilgiye erişme, mesajları analiz etme, değerlendirme, hedef kitle için içerik oluşturma, medya kullanımı üzerinde düşünme ve bilgiyi paylaşmak ve sorunları çözmek için hareket etme becerisini içerir (Middaugh, 2018, s. 35). Çünkü günümüzde bireyler, çeşitli medya kuruluşları aracılığıyla büyük miktarda bilgi tüketiyor ve eşzamanlı olarak bilgi, iletişim teknolojileri ve çok oyunculu çevrimiçi oyunlar aracılığıyla kendi mesajlarını oluşturup dağıtmaktadır. Bunu yaparken, bu "dijital yerliler" genellikle şiddet içeren, ırkçı veya diğer zararlı mesajlara maruz kalmaktadır. Bu dijital vatandaşlar bilgi güvenliği, mahremiyet ve kimlik hırsızlığı konularında gezinmelidir. Bilgiye erişimi ve bu risklere maruz kalmayı kontrol etme çabaları zorluklarla dolu olduğundan, öğrencileri ve genç vatandaşları korumanın en etkili yolu eğitimidir. Çocuklar ve gençler, dijital bir dünyada vatandaşlar olarak eleştirel analiz ve etik karar verme becerilerinin uygulanması konusunda eğitime ihtiyaç duyarlar. Gelecek nesil vatandaşlardan "dijital yerliler" olarak söz edilmektedir. Bunlar, dijital teknolojinin her yerde yaygınlaştığı 1984'ten sonra doğan bireyleri ifade etmektedir. Günümüzde bireylerin internette geçirmiş oldukları zaman kitap okumaktan iki kat daha fazla olduğu tahmin edilmektedir (VanFossen ve Berson, 2008, s. 123).

Yurttaş katılımının belirleyicileri listesine para, zaman, motivasyon ve yurttaşlık becerilerini de içeren internet okuryazarlığı eklenmiştir. İnternet aracılığıyla erişilen bilgilere artan bağımlılık, internet okuryazarlığını yurttaşlık ve yaşam boyu eğitim açısından demokratik bir toplumun gerçekleştirilmesinde hayati bir kaynak haline getirmiştir. Bilim insanları internet okuryazarlığının çeşitli tanımlarını yapmışlardır. Genel olarak bunu, erişme, anlama/analiz etme/değerlendirme ve üretme yeteneği olarak tanımlamışlardır. Erişim sadece bir cihaza sahip olmayı değil, aynı zamanda onu kullanmak için gereken bilgi ve temel becerilere sahip olmayı da ifade eder. 'Anla/analiz et/değerlendir' sürecini etkin bir şekilde yürütmeyi ifade eden bu süreç sonsuz sayıda çevrimiçi mesajla karşılaşıldığında uygulanan bilgiyi işleme becerilerini anlatır. 'Üretmek' ortama uygun ifadeler bırakmak ve mesajları formüle etmek için gereken işletim becerileri ve genel iletişim yetkinliğini ifade eder. Üretim kabiliyeti

dijital ortamda benzersizdir. İçeriği oluşturmak için ortamın teknik yönleriyle ilgilenen ve bilgiyi işleyen bir kullanıcı gerektirir. Bir bakıma üretim, diğer iki yeteneğin karışımıdır. Bunlar; internet beceri okuryazarlığı ve internet bilgi okuryazarlığıdır. İnternet beceri okuryazarlığı kavramsal olarak erişime paraleldir. Temel olarak, çevrimiçi ortamlarda gezinme yeteneği de dahil olmak üzere, internet teknolojisini kullanmak için gereken temel becerilerle ilgilidir. Gençlerin genellikle yüksek İnternet beceri okuryazarlığına sahip oldukları düşünülür. Yaşlı nesiller ise BİT becerileri ile yeniden sosyalleşmelerini gerektiren durumlarda zorluklar yaşarlar. Geleneksel medya ile karşılaştırıldığında, dijital medya daha karmaşık beceriler gerektirir ve gençler teknolojik olarak daha yeteneklidir. İnternet bilgi okuryazarlığı, kişinin belirli ihtiyaçları elde etmek için bilgiyi gözden geçirme yeteneğini ifade eder. Bu genellikle içeriği arama, toplama, anlama ve değerlendirmeyi içerir (Kim ve Yang, 2016, s. 442). Bu bağlamda bireylerde geliştirilmesi gereken yetkinliklerden biri eleştirel yurttaşlık okuryazarlığı becerisidir. Bireylerin bu yetkinliğe yönelik edinim elde etmeleri sonucunda, medya ile aktif ve otantik bir şekilde ilgilenme ve medyaya yönelik sorgulayıcı bir bakış açısı geliştirmeyi sağlayacaktır.

Eleştirel yurttaşlık okuryazarlığı, son zamanlarda siyaset ve medyada yaşanan tıkanıklıkları gidermektedir (Levin, 2016, s. 30). Bireylere çevrimiçi yurttaşlık söylemlerinde kendilerini doğru bir biçimde ifade edebilmelerini sağlamak için çeşitli aktiviteler gerçekleştirilmelidir. Demokratik bireyler olarak, kamusal dijital alanlarda sorumluluk sahibi olmak gereklidir. Dijital ortamlarda yurttaşlık okuryazarlığı becerilerini geliştirmek için gerekli olan okuma ve yazma becerilerinin yanı sıra bireyler erişimle ilgili konularda yetkinlik kazanmalıdır (Leake, 2012, s. 3). Günümüzde bireyler akıllı cihazlar yoluyla düzenli olarak istedik ya da farkında olmadan veri üretmektedir. Bireylerin gündelik yaşamlarında veri yoğunluğunu düzenleyerek anlamlaştırabilmeleri, gazetecilerse haberlerinde kullanabilmeleri için modern teknolojinin sunduğu imkânları değerlendirebilmeleri için yeni teknolojiye gereksinim duyarlar. Ham verinin işlenerek bireyin anlayabileceği şekilde düzenlenme gereksinimi veri gazeteciliğini doğurmuştur. Bugünün dijital dünyasının büyük veri toplumunda genel ağı yaygın olarak kullanılması, akıllı cihazların birbirleriyle sürekli etkileşim halinde olması neticesinde bireyler istedik ya da farkında olmadan veri üretmektedirler. Yalnızca bireyler değil haber odaları da sayısız veriyle karşı

karşıyadır (Erkmen, 2018, s. 325). Bireyin dijital ortamlardaki verileri tanımlama, anlama, oluşturma, kullanma ve iletmede yetkin olma veri okuryazarlığını içerir (Pangrazio ve Selwyn, 2019, s. 420). Veri gazeteciliği 2010 tarihinde Irak-Afgan savaşında New York Times, Der Spiegel ve The Guardian gazetelerinin elde etmiş olduğu gizli belgeleri WikiLeaks'ın ifşa etmesi ile ortaya çıkmıştır. Savaş sırasında elde edilen gizli belgeleri yalnızca kendi sitesinde yayımlayarak etkisini arttırmıştır. Bu yeni strateji geleneksel gazeteciliğin yeniden gözden geçirilmesine sebep olmuştur (Erkmen, 2018, s. 326).

Verilerin toplum üzerindeki etkileri araştırmacılar ve politikacılar tarafından anlaşılmaya başlandığında önem kazanmıştır. Veri okuryazarlığı üç ana noktaya odaklanır; çevrimiçi ulaşılan verilere eleştirel bir bakış açısı ile bakmak, bireylerin aktif yurttaşlar olmalarını sağlamak ve veri okuryazarlığını diğer okuryazarlıklar ile ilişkilendirmektir (Carmi vd., 2020, s. 5). Veri okuryazarlığında veri gazeteciliği yetkinliği ön plana çıkmaktadır. Veri gazeteciliği; kamu yararı, ifade özgürlüğü, demokrasi ve şeffaflıkla ilişkilendirilmektedir. Çağdaş demokrasilerde ifade ve düşünce özgürlüğünün bireylerin haber alma ve bilgi edinme hakkının medyada etkin bir şekilde kullanılması yurttaşların siyasal katılımına katkı sunar. Veri gazeteciliğinin demokrasiye sunacağı katkılar ise; gazetecilerin objektifliğini güçlendirme, bireylerin kendi verilerini oluşturma ve çözümleme yoluyla siyasi katılımı artırma, kamu kurumlarına hesap sorulabilme ve medya kuruluşlarının derinlemesine yapmış oldukları analizleri daha az maliyetle yürütmeye olanak sağlar. Veri gazeteciliği derinlemesine araştırma yapmaya imkân tanır (Erkmen, 2018).

Öğrencilerde yurttaşlık okuryazarlığı için gerekli olan veri okuryazarlığı için birtakım aktiviteler yapılabilir. Örneğin; derste öğrencilere, yurttaşlık sorunları ile ilgili genel ağ üzerinden veri elde etmeye teşvik edilebilir. Öğrenciler, açık web'de ve kütüphane veri tabanlarında veri setlerini nasıl bulacaklarını ve ardından verileri nasıl yorumlayacaklarını öğrenirler. Bu sayede öğrenciler web üzerinden kütüphanelerin veri tabanlarına ulaşarak, konuya yönelik gerekli olan verileri nasıl bulacaklarını ve nasıl yorumlayacaklarını öğrenmiş olurlar. Böylece öğrencilerin araştırma becerilerini ve motivasyonunu geliştirmelerinde benzersiz bir rol oynar (Levin, 2016, s. 30).

Yurttaşlık okuryazarlığının giderek dijital alana taşınması nedeniyle web haberleri okuryazarlığı uygulamaları da pedagojik değerlendirmelerle desteklenmektedir. Dijital okuryazarlık, yurttaşlık gazeteciliği becerisi için bir fırsattır. Yurttaş gazeteciliği, bireylerde katılımcı kültürü yükseltmektedir (Leake, 2012, s. 6). Bilgiye erişme, anlamlandırma ve toplumsal bir problemi çözmek için eylemde bulunma yurttaş gazeteciliği yetkinliğini gerektirir. Ulaşılan bilgi sayesinde istihdam alanları oluşturmak, doğal afetleri önlemek için tedbirler almak, hastalıkların teşhisi, bireylerin yaşam kalitesinin yükseltilmesi, kamu harcamalarının azaltılması, kamu hizmetlerinin daha nitelikli hale gelmesi ve politika konusunda yurttaşları bilinçlendirmek mümkündür (Stoneman, 2015, s. 14). Toplumun daha eleştirel haber yazarlarına, bilinçli tüketicilere ve daha fazla yurttaşlık okuryazarlığı bilincine sahip yurttaşlara ihtiyacı vardır. Bireyler yalnızca bilginin pasif tüketicisi değil, eleştiren, kültürün üreticisi olan ve katılımcı yurttaşlar olarak toplumda bireylerin yerini alabilmeleri için medya eğitiminin hedefleri yeniden ele alınmalıdır (Leake, 2012; s. 14).

Akademisyenler ve gazeteciler gazetecilikte sürmekte olan teknolojik, ekonomik ve sosyal devrimi kabul etmektedirler. Gazeteler, yapılan işlerin kalitesini yükseltme, iyi vatandaşlar yetiştirme, farkındalık düzeyi yüksek seçmenler oluşturma ve vergi konusunda bireyleri bilinçlendirme konusunda kapasitesini arttırmaktadır. Yurttaşların gazete haberleri yoluyla toplumsal sorunlar ve kamu politikaları üzerine düşünmesi, sorgulaması, müzakere etmesi ve demokratik tartışmalar yapmaları 1990’lardan itibaren halk gazeteciliğinin doğmasına zemin hazırlamıştır. Gazeteciler yurttaşlar ile görüşmeler, toplantılar ve kamuoyu yoklamaları gerçekleştirerek doğrudan iş birliği içerisine girmişlerdir. Böylece toplumsal sorunların gündeme gelmesi, çözüm yollarının sunulması, görüşlerin siyaset gündemine taşınması için karar alıcıların harekete geçmesini sağlamıştır. Gazeteciler gibi veri haberi üretim sürecinin doğrudan katılımcıları olan yurttaşlarında veri okuryazarlığı yetkinliğine sahip olması gerekir. Gazetecilerin bireyler ile iş birliği içerisinde olmaları, toplumsal bir sorunun bireyleri nasıl etkilediğini incelemek, karar alma sürecinde eylemde bulunmalarını sağlayacak araçların geliştirilmesi ve iletişimin güçlendirilmesine katkı sunar (Erkmen, 2018, s. 338).

Dijital okuryazarlık üç konuya odaklanır. Bunlar; topluluk, eleştirel katılım ve uygulamadır. Bireyler toplumsal olaylara yönelik olarak haber tüketicileri ve haber yapımcıları ile yurttaş gazetecileri olarak etkileşime girebiliyorlar. Eleştirel katılımın dijital boyutunda bireyler haberleri hem üretici hem tüketici olarak yer alabiliyorlar. Eleştirel katılım, dijital teknoloji kullanımının doğasında var olan dijital karmaşıklıkların giderilmesine, görülen eksikliklerin düzeltilmesine ve dijital teknolojiyi sorumluluk bilinci doğrultusunda kullanma yetkinliği kazandırır. Uygulama kısmında öğrencilerin fikirleri keşfedebilmesi ve dijital ortamlarda yurttaş okuryazarlığının hedeflerini ilerletmek için öğrencilere kompozisyon yazdırılabilir. Gazete endüstrisini sarsan sosyal medya ve teknolojik değişimler, yazma öğretimindeki “yurttaşlık alışkanlıkları” ve “demokrasi uygulamaları” pratiğini ve anlayışını da değiştirmiştir. Demokratik toplumda bireyin aktif bir şekilde yer alabilmesi için katılım ve sosyal adalete yönelik bir bakış açısı geliştirilmelidir. Eğitimcilerin, kamusal dijital alanla ilgili amaçlı söylemi arttırmaları ve bunun demokratik, sosyal açıdan sorumluluklar için nasıl kullanılabileceğini sorgulamalarında yarar vardır. Gazetecilik medyasının bozulmasıyla birlikte, dijital devrim vatandaşlara yeni okuryazarlık alışkanlıkları kazandırmaktadır. Dijital devrimin bu hedefi yurttaşlık okuryazarlığına katkıda bulunmaktadır. Yurttaşlık ve dijital katılım becerileri birbirini güçlendirmektedir (Leake, 2012, s. 5).

Bireylere kamusal söylemlerinde normlara dikkat etmeleri gerektiği ifade edilmelidir. Çevrimiçi yurttaşlık söylemi için öğretim modelleri geliştirilmelidir. Kamusal söylem, katılımcı ve sosyal medya günümüzde iç içe geçmiş durumdadır. Bireylere görüşlerini kamuya açık bir şekilde ifade etmeye, siyasi farklılıklar arasında sağlıklı ve üretken bir fikir alışverişinde bulunmaya ve eleştirel olarak kendi anlayışlarını oluşturmaya teşvik edilmelidir (Middaugh, 2019, s. 52). Uluslarda var olan siyasi kültür anlayışları yerine katılıma teşvik eden politikalar bireylerde yurttaşlık okuryazarlığının gelişimine olumlu yönde katkı sunacaktır (Milner, 2002, s. 240). Öğretmenler, siyasi partiler, oy verme ve adaylar hakkında bilgi sahibi olmaktan daha fazlasını içerebilen ulusal seçimlerden faydalanabilirler. Öğrenciler, yurttaş katılımının önemi ve oy hakkı mücadelesi konusunda eğitebilirler. Seçimler, öğrencilerin sosyal konular hakkında bilgi edinmeleri için büyük bir fırsat sunar. Öğrenciler seçim kampanyasında ortaya

ıkan sorunları araştırabilir, görüşlerini ifade edebilir ve bir sosyal eylem projesi yürütebilir (Ukpokodu, 2008, s. 15).

Öğrenciler grup projeleri yoluyla farklı bakış açılarını görme, bakış açılarından yararlanma kültürün bireyin dünya görüşünü nasıl şekillendirdiğine dair bir farkındalık geliştirirler (Keegan, 2021, s. 21). Bireyin yerel ve küresel düzeyde yaşanan olay ve olgulara karşı sorgulayıcı bir tutum geliştirmesi yurttaşlık okuryazarlığının gelişimini sağlar (Da Silva ve Vaz, 2013, s. 4). Bireylerin aktif ve bilgili yurttaşlar olarak toplumda yerlerini alabilmeleri için eleştirel bir bakış açısı kazanmaları gerekir. Bu bakış açısı bireye politik meseleler ve sosyal konulara yönelik farkındalık kazandırır (Keegan, 2021, s. 23). Yurttaşlık okuryazarlığı bireylere eleştirel bir bakış açısı kazandırır. Demokrasilerde yurttaşlık ile elde edilen kazanımların uygulamaya geçirilebilmesi, bireyin toplumda yaşanan sorunlara eleştirel bir gözle bakabilmesi ve sahip olduğu bilgileri toplumdaki bireylere etkili bir şekilde aktarabilmesi için eleştirel yurttaşlık okuryazarlığı becerisine ihtiyaç vardır (Da Silva ve Vaz, 2013, s. 4).

Demokratik bir toplumun temel taşı olan eleştirel yurttaşlık okuryazarlığı, toplumdaki sosyal veya politik bir konuyu fark etme, analiz etme ve bu konuyu çözmeye yönelik harekete geçme becerisidir (Levin, 2016, s. 30). Eleştirel yurttaşlık okuryazarlığının ilkeleri şunlardır; var olanı (statükoyu) değiştirmek, farklı bakış açılarını sorgulamak, sosyal adalet konularını tartışmak ve sosyal eylemde (dilekçe, protesto) bulunmaktır (Muetterties ve Darolia, 2020, s. 25). Eleştirel yurttaşlık okuryazarlığı becerisine sahip bireyler toplumda adaletsizliklerin, sosyal, ekonomik ve politik eşitsizliklerin var olduğunu kabul ederler. Yaşanılan bu adaletsizliklere ve eşitsizliklere karşı çözüm üretmede aktif rol oynarlar (Spren ve Vally, 2012, s. 89). Bu beceriye sahip bireyler, toplumda başlatmış oldukları değişim hareketini daha geniş topluluklara yaymaya çalışırlar (Levin, 2016, s. 30). Eleştirel yurttaşlık okuryazarlığını bireylerin edinmelerini sağlamak için eleştirel düşünme, zgr bir bilince sahip olma, eşitsizlikleri anlama (Spren ve Vally, 2012, s. 89) sosyal adalet bilinci kazanma, tarihsel ve güncel olayları yakından sorgulamaya (Mayo, 2011, s. 419) imkân verecek fırsatlar sunmalıdır. Eleştirel yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminde, statü, köken, dil, kültür, cinsiyet veya ırk ne olursa olsun toplumu oluşturan bireylere dayanışma, aidiyet duygusu ve sosyal adalet kavramı kazandırılmalıdır (Spren ve Vally, 2012,

89). Demokrasi ancak düşünce özgürlüğü ile gelişebilir. Bireylere kritik konularda konuşmalarını yasaklamak yerine, geçmişin ve günümüzün kalıcı sosyal sorunlarına dair çoklu bakış açısı kazandırmaya teşvik edilmelidir. Öğrencilere eleştirel bir bakış açısı kazandırmak için toplumsal bir soruna yönelik açık uçlu sorular, kanıtlar ve farklı çözüm yolları ile zihinleri beslenmelidir (Clabough ve Clyde, 2021, s. 308).

Proje etkinliği ile öğrencilerin eleştirel yurttaşlık okuryazarlığı yetkinlikleri artırılabilir. Projenin öğrencilerin olay ya da olguya yönelik kendi bakış açılarıyla, farklı bakış açılarını karşılaştırarak çoklu bakış açısı kazanmaları hedeflenmektedir. Kendi kimliklerine odaklanmalarını sağlayacak projelerle öğrenciler eleştirel yurttaşlık okuryazarlığı çalışmalarına başlayabilirler. Bu projede birey, yaşamış olduğu toplumun değerlerini tanır. Öğrenmiş olduğu bu değerleri yurttaşlıkla alakalı meselelerde uygular. Proje sürecinin aşamaları şu şekildedir; öğrenciler araştırmak için bir konu seçerler ve araştırmalarını yürütmek için kütüphane kaynaklarını kullanırlar. Öğrenciler kendi bakış açılarından farklı olan makaleleri bulmak için kitapları, veri tabanlarını ve birincil kaynakları kullanırlar. Uzman kişilerle görüşmeler yürütürler. Aynı zamanda konuya yönelik STK (sivil toplum örgütü) istatistiklerine ulaşırlar. Ayrıca öğrencilerde eleştirel yurttaşlık okuryazarlığı becerisini geliştirmek için kurslara, seminerlere katılma, topluma hizmet uygulamalarında görev alma gibi aktiviteler gerçekleştirilebilir. Böylece öğrencilerde kendi kimliklerini ve değerlerini keşfetmeleri sağlanır (Levin, 2016, s. 30).

Eleştirel yurttaşlık okuryazarlığı becerisinde dil ve okuryazarlık iç içedir. Derslerin bu çerçevede işlenmesi öğrencilerin her türden metni (videolar, reklamlar, resimler, romanlar ve ders kitapları) analiz edebilme ve yazarın bakış açısını anlayabilme yetkinliği kazandırır. Öğrenciler mevcut metinleri anlama, metinleri yeniden tasarlama ve hatta yeni metinleri daha adil bir şekilde yazabilmektedirler. Böylece öğrenciler kendileri deneyim yaşarken bir taraftan da farklı deneyimler yaşamış bireyler hakkında empati ve hoşgörü duygularını kazanabilmektedirler (Muetterties ve Darolia, 2020, s. 25).

Bireyin duygularının siyaset üzerindeki etkisine, toplumdaki hangi bireylerin ilgi ve sosyal refahı hak ettiğini belirlemeye ve bireyin hem kendine hem de diğer yurttaşlar

hakkındaki hissiyatına duygusal vatandaşlık odaklanır. Duygusal vatandaşlıkta iki esas vardır. Bunlar; farklılıkla başa çıkmak ve kendinden olmayanı kucaklamaktır. Farklılıkla başa çıkmak; çok kültürlülüğün ev sahibi nüfusa rahatsızlık verdiği ve bu nedenle ideal yurttaşların farklılıklarla yaşamayı öğrenmesi gerektiğidir. Ancak, iddia ettiği gibi, rahatsızlık ve huzursuzluk duyguları insanlar arasında eşit olarak dağılmamaktadır. Belirli türdeki dini, etnik veya ırksal farklılıkların bireyler arasında daha fazla rahatsızlığa neden olduğuna inanılmaktadır. Kendinden olmayanı kucaklamak ise; çeşitliliğe karşı hoşgörölü bir yaşam alanı oluşturarak acılara ve mutluluklara ortak olmaktır (Zembylas, 2014, s. 12).

Duygusal yurttaşlık kavramı, daha az arzu edilen siyasi duyguların siyasette nasıl işlediği de dahil olmak üzere yurttaşlığın duygusal temelini açıklamaya yardımcı olur (Abowitz ve Mamlok, 2019, s. 172). Duygular; çok kültürlü, çoğulcu demokrasilerde bireylerin karşılıklı aidiyet hissetmelerinin, empatik yetkinliklerinin ve hoşgörölü kültürünün gelişimine katkı sunar (Zembylas, 2014, s. 11). Duygusal yurttaşlıkta ön plana çıkan çeşitlilik, sosyal refah, hoşgörü ve empati gibi kavramlar yurttaşlık okuryazarlığı ile yakından ilişkilidir. Sosyal bilgiler eğitiminde empati sıklıkla ele alınmıştır. Ancak yurttaşlık eğitiminde duyguların rolü yeterince kuramsallaştırılamamıştır. Duygudan çekinmek yerine, duygunun yurttaşlık eğitiminde açıkça tartışılarak, hangi duyguların kabul edildiği, hangilerinin reddedildiği ve aidiyet hissiyatına dair eleştirel bir farkındalık geliştirilmelidir. Bireyler sadece kendi yararları için değil, toplumun en az avantajlı üyelerine fayda sağlayacak kararlar verilmesi yönünde çalışan vatandaşlar olmaları için bireylerin empati becerisinin geliştirilmesi gereklidir. Bireylerde empati becerisinin gelişmesiyle toplumda yaşanan adaletsizliklere ve eşitsizliklere karşı farkındalık oluşturma, diğer bireylerle dayanışma içinde olma gibi önemli etkileri olur. Duygular, yurttaşlık sınırlarının nasıl çizildiğini anlamak ve diğer bireylerin acılarına cevap verebilecek ilgili ve şefkatli yurttaşlar olarak hazırlanması için çok önemlidir. Örneğin, duygunun duygusal sınırlar yaratmada oynadığı role dair farkındalık sayesinde, toplumdaki diğer bireylere karşı işlenen şiddete verilen tepki eleştirel duygusal yurttaşlık okuryazarlığı ile incelenebilir (Keegan, 2021, s. 23).

Eleştirel duygusal yurttaşlık okuryazarlığı; bireyin siyasi duygularını eğitmek, bağlı bulundukları toplumun yurttaşlığına hazırlamak, duygusal sınırlar oluşturmak, bireyler arasında duygusal ilişkileri arttırmak ve duygu dolaşımını sağlamak olarak ifade edilmektedir. Eleştirel duygusal yurttaşlık okuryazarlığı; duyguların, vatandaşlık sınırlarını nasıl çizdiğini anlamak, duygunun, duygusal sınırlar yaratmada ve siyasette oynadığı role yönelik eleştirel bir farkındalık geliştirmek, bireylerin toplumdaki vatandaşlara karşı ilgili ve şefkatli yurttaşlar olmalarını sağlama amacını taşır (Keegan, 2021, s. 16). Eleştirel duygusal yurttaşlık okuryazarlığını dünyada daha adil bir düzen oluşturmak için eleştirel bir bakış açısıyla uygulanan yasaları, normları gözden geçirmeyi ve genişletmeyi amaçlar (Anwaruddin, 2016, s. 390). Toplumdaki bireylerin yaşam durumlarını algılama ve toplumsal eşitsizliklere yönelik iç görü kazanma yeteneğini ifade eden sosyal empati demokratik karar almanın temelidir (Segal, 2011, s. 267).

Sosyal empati, bireysel çıkarlar yerine toplumsal çıkarlara odaklanma, herkesin iyiliğini isteme ve bu yönde çözümler geliştirmeyi içerir. Bireyin başkalarıyla bilişsel ve duygusal özdeşim kurmasını sağlayan sosyal empati, insanların sosyal adaletsizliği fark etme ve yaşanan bu adaletsizliklerde rol oynayan faktörlere çözüm üreterek sosyal ve ekonomik eşitsizlikleri gidererek daha adil bir toplum yaratma işlevidir. Demokrasi, toplum yaşamının sorunlarını çözmek için insanların bir araya gelmesine bağlıdır. Bu bağlamda sosyal empati ve yurttaşlık katılımının dinamik bir süreçte birlikte çalıştığı ve her birinin diğerinin gelişimine katkı sağladığı görülmektedir. Yurttaşlık katılımı, sorunları ele almak veya toplumu belirli çıkarlara teşvik etmek için toplu eylemi içerir. Yurttaşlık katılımında hem politik hem de politik olmayan süreçler yoluyla bir toplumun yaşam kalitesinin yükseltme hedeflenir (Hylton, 2018, s. 90).

2.3.3 Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitimi

Yurttaşlık eğitiminin ilk izlerine Antik Yunan’ da rastlanmaktadır. Bu dönemde topluma faydalı bireyler yetiştirerek yüksek hedeflere ulaşmak için genç erkeklere birey-toplum ve polis-devlet bütünleşmesini sağlamak üzerine amaçlanmıştır. Geçmiş Antik Çağlara kadar uzanan yurttaşlık eğitimi devletlerin eğitim programlarında toplumları yüksek idealleri kavuşturmak için örtük ya da açık bir biçimde yer almıştır

(Yazıcı ve Yazıcı, 2010, s. 649). Çünkü bir devlette özyönetim, eğitimli bir vatandaş gerekmektedir (Kennedy vd., 2011). Vatandaşlık da eğitim gibi kazanılmış bir niteliktir. Tamamen bireyin sosyal, politik, ekonomik ve duygusal yaşam ortamına göre belirlenmektedir. Bireyin asla ayıramayacağı kendi tarihselliği tarafından şekillendirilir. Deneyimlere dayanarak belirli bir vatandaşlık kavramına ait olma öğretilmiştir. Kimlik oluşumumuz genellikle dış deneyimlere verdiğimiz iç tepki yoluyla belirlenir (Davıds ve Waghid, 2012, s. 24). Bundan dolayı bireylerde vatandaşlık bilinci kazandırmada yurttaşlık eğitimi önemlidir.

Yurttaşlık eğitimini öğrenciler için erişilebilir, ilgi çekici ve anlamlı kılmak gerekir. Yurttaşlık eğitimi, öğrencilerin değerlerinin, davranışlarının ve eğilimlerinin sonraki yaşamlarının üzerine inşa edileceği temelin bir parçasıdır. Geçmişin farkında olan ancak bölünme ve eşitsizlik tarihlerinin ötesine geçmiş vatandaşlar yaratmaya yönelik ulus inşa projesinin zorunluluğu göz önüne alınmalıdır. Başka bir deyişle, vatandaşlık eğitimi uzun vadeli bir eğitimidir. Yurttaşlık eğitimi, öğrencilerin demokrasinin ne olduğunu, uluslararası sorunların topluluklarını nasıl etkilediğini, demokratik haklarını nasıl kullanacaklarını, liderleri nasıl sorumlu tutacaklarını ve küresel ve yerel eşitsizlikler karşısında güçsüzlük duygusunun üstesinden gelmelerini anlamalarına yardımcı olur. Vatandaşlık eğitimi öğrencilerde eleştirel düşünme, iletişim ve akıl yürütme becerilerinin gelişmesini sağlar. Ayrıca öğrencilerin belirli davranış normları ve sosyal eylemler içinde sosyalleşmesini etkiler (Hammett ve Staeheli, 2009, s. 6). Demokratik engellemeler, eşitsizlikler ve bölünmeler masa başında yapılan toplantılarla düzeltilemez. Geleneksel olarak yurttaşlık eğitimi belirgin bir şekilde ulusal sorun olarak ele alınsa da sonuç olarak her ülkenin kendi yönetim şekillerini ve yurttaşlık kavramları vardır. Bireylerde yurttaşlık anlayışları toplumun ve ülkenin şartlarına göre şekillenir (Tavares, 2018, s. 260).

Toplumda bireylerin demokratik yurttaşlar olabilmeleri için kolektif kimlik, üyelik ayrıcalıkları, sosyal hak ve menfaatleri taşımaları gerekmektedir. Bahsedilen bu üç unsur birbiriyle bağlantılıdır. Bu unsurlar yoluyla kültürel, dilsel, dini benzerliklerin ve farklılıkların öğretilmesi veya öğrenilmesiyle, tüm insanların haklarının tanındığı katılımcı bir müzakere ortamı oluşturularak bireylerin birbirlerinin haklarına saygı duyması sağlanır (Waghid, 2010, s. 199). Yurttaşlık eğitimi hem demokrasinin bir

gereği olması hem toplumlarda meydana gelen siyasi, sosyal, ekonomik ve teknolojik değişimlerin ve dönüşümlerin yaşanması sebebiyle yurttaşlık eğitimi aktüel bir boyut olarak çalışma alanı haline gelmiştir. 1997’de Avrupa Konseyi’nin başlatmış olduğu "Demokratik Yurttaşlık Eğitimi Projesi" ile katılımcı, sorumlu, duyarlı yurttaşlar yetiştirmede eğitimin önemi ve gereğine dikkat çekilmiştir (Elkatmış, 2013, s. 60).

Yurttaşlık eğitiminin uygulanması ve bireylerin deneyimden geçmeleri çoğu devletin anayasasında ve eğitim politikalarında bir hak olarak görülmektedir. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, demokratik bir toplumun oluşmasında rol oynayan sosyal ve kültürel yapıyı ideolojik olarak temellendirir. İnsan haklarının geliştirilmesi eğitim yoluyla gerçekleştirileceği savunulmaktadır (Da Silva ve Vaz, 2013, s. 4). Bu bağlamda Amerika’da akademisyenler ve eğitimciler uzun bir süredir yurttaşlık okuryazarlığı ile ilgili yetersizlikleri dile getirmişlerdir. Genellikle sosyal bilgiler dersi bağlamında, bireylerde yurttaşlık okuryazarlığı için gerekliliklerini artırmaya yönelik çabalar sergilemektedir. En son olarak, 2003 yılında, Temsili Demokrasi İttifakı, paydaşları, eyaletlerde yurttaşlık okuryazarlığını iyileştirmeye teşvik etmek için tasarlanan, ABD Eğitim Bakanlığı tarafından finanse edilen yıllık bir toplantı olan Yurttaşlık Eğitimi Üzerine Kongre Konferansları başlatılmıştır Bireyler için yurttaşlık eğitimi veren bir kurs alması şart koşulmaktadır. Devlet yurttaşlık eğitimi konularını içeren kurslar sunmaktadır Yurttaşlık eğitimi öğretim programı içindeki bir dersin parçası olarak sunulmakta ve öğrencilerin mezun olması için zorunlu dersler statüsündedir (Kennedy vd., 2011). Yurttaşlık eğitimi programına yönelik yapılan araştırmalarda yurttaşlık kavramı üç boyutta incelenmiştir. Bunlar; sosyal adalet odaklı yurttaş, kişisel olarak sorumlu yurttaş ve katılımcı yurttaşdır. Sosyal adalet odaklı yurttaş, sistematik adaletsizliğe meydan okumak için sosyal eylemde bulunma ve tabandan örgütlenerek harekete geçmeyi ifade eder (Raygoza, 2019). Sosyal adalet odaklı bir yurttaş, zaman içinde adaletsizlik modellerini üreten yerleşik sistemleri ve yapıları sorgulama, tartışma ve değiştirilmesi gerektiğine inanmaktadır (Westheimer ve Kahne, 2004, s. 261).

Öğrenci merkezli yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminde sosyal adalet kavramının bireylerde gelişimi için fırsatlar sunulmalıdır. Sesli okuma etkinliği bunlardan biridir. Sesli okuma etkinliği öğrencilerde eleştirel yurttaşlık okuryazarlık becerisinin

gelişimini sağlar. Sosyal adalet konusuyla alakalı sesli okuma etkinliği öğrencilerde anlama, sentez, eleştirel düşünme ve metin analizini yapabilme gibi yetkinlikleri güçlendirir. Aynı zamanda sesli okuma etkinliği temel sosyal amaçlarla uyumlu olup, öğrencilerin dünyalarını anlamalarını ve dünya hakkında bilinçli kararlar vermelerini sağlamanın bir yolu olarak da görülebilir. Sesli okuma etkinliği, öğrencilerin disiplinler arası bağlantılar kurabilmesi, anlamlı öğrenmeler sağlayabilmesi ve deneyimler geçirmesi için fırsatlar sunar (Muetterties ve Darolia, 2020, s. 25). Sosyal adaleti teşvik etmek, San Francisco’da öğretim programının merkezinde yer alır. San Francisco’daki okullarda öğrenciler eleştirel yurttaşlık okuryazarlığı çalışmalarına birinci sınıfta ulusal kimliklerine odaklanan projelerle başlamaktadırlar. İkinci sınıf öğrencileri olarak kendi değerlerini tanımayı öğrenirler ve daha sonra bu değerleri bir toplumsal soruna uygularlar. On birinci sınıfta öğrenciler ise araştırmak üzere bir konu seçerler ve araştırmalarını yürütmek için kütüphane kaynaklarını kullanırlar. Araştırma, konusu öğrencinin hem kendi bakış açısını hem de diğer bireylerin bakış açılarını anlamaya yöneliktir. Öğrenciler, araştırma konusu için makaleler bulma, kitapları ve veri tabanlarını kullanma, aynı zamanda devlet ve STK (sivil toplum kuruluşu) istatistiklerine ulaşabilirler. Öğrenciler, araştırmalarının sonuçlarını sınıf arkadaşlarına mini dersler olarak sunarlar. Ayrıca San Francisco’da öğrenciler on birinci sınıfa geldiklerinde, sağlam bir eleştirel hizmet-öğrenme ve sosyal adalet içerikli öğretim programıyla karşı karşıyadırlar. Dokuzuncu ve onuncu sınıf hizmet-öğrenme kurslarında öğrenciler ulusal kimliklerini ve değerlerini keşfederler. Küçük gruplar halinde bir topluluk organizasyonlarında çalışırlar (Levin 2016, s. 30).

Kişisel olarak sorumlu yurttaş, yemek bağışında bulunmak, kan vermek gibi hayırsever eylemlerde bulunmak veya çöp toplama gibi toplum hizmetine katılımı ifade ederler. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yurttaşlığa bakış açıları öğrencilerin siyasi bağlılık yerine toplum hizmetine vurgu yapmaları yönündedir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminin amacı bireyleri demokrasinin aktif katılımcıları haline getirmek olduğuna dikkat çekilir (Tate, 1995, s. 170). Yurttaşlık katılımı siyaset, aktivizm ve oylama gibi kavramlar olarak algılsa da günümüz dünyasında yaşanan gelişmelerle göçmen ve mülteci olan bireylerin yurttaşlık okuryazarlık becerilerini geliştirmeye odaklanılmıştır (Barss, 2018, s. 249). Kişisel olarak sorumlu bir yurttaş yiyecek kampanyasına bağışta bulunurken, katılımcı yurttaş yapılan bu kampanyayı

organize eder. Sosyal adalet odaklı yurttaş ise açlığın temel nedenlerini belirler ve durumun düzeltilmesi için harekete geçer (Raygoza, 2019, s. 29). Bu bağlamda yurttaşlık eğitimiyle sorumluluk bilincinde olan, katılımcı, aktif yurttaşların yetiştirilmesi hedeflenmiştir (Kerr, 1999, s. 4).

Yurttaşlık eğitimi ulusal kimlik ve sembolik vatandaşlık anlayışın ötesinde, yurttaşlığa yönelik her türlü kavramı kapsar. Eğitim boyutunda ise tüm bireylerin hak ve sorumluluklarının bilincinde olması, din, ırk, dil, ekonomik sınıf ayrımı olmaksızın tüm bireylerin haklarının eşit olduğu, uzlaşmacı ve hoşgörü anlayışının içselleştirilmesi, kültürel farklılıklardan, çeşitliliklerden ortak değer oluşturma amaçlanır (Osler, 1995, s. 4). Üretken, araştırmacı, dijital teknolojiyi başarılı bir şekilde uygulama ve kültürlerarası diyalog kurmaya hazır olma gibi özelliklere sahip öğrencilerin varlığı yurttaşlık okuryazarlığının gelişimini olumlu yönde etkiler (Mezhova, 2013). Yurttaşlık eğitimi bireylerin beraber yaşamasını kolaylaştıran, dayanışma ve yasaların önemine dikkat çeken, uzlaşma, hoşgörü, öz denetim ve yaşamış olduğu toplumu daha ileriye taşımayı hedefleyen bir eğitimidir (Akbaş, 2008, s. 346). Aynı zamanda bu eğitim bireyin yaşamış olduğu sosyal çevreden başlayarak, ulusal ve evrensel sorunların farkında olmayı, bununla birlikte yerel ve evrensel kurum ve kuruluşların işleyişini, işlevlerini, yapılarını ve nasıl çalıştıkları konusunda bilinç oluşturmaktır (Ersoy, 2016, s. 71).

Topluma uyumlu yurttaşlar yetiştirmek için öğrencilerin gerçek dünya ile bağlantı kurmaları sağlanmalı ve yurttaşlık becerilerini geliştirmek için uygulama fırsatları sunulmalıdır. Öğrenciler yurttaşlığı yaparak yaşayarak öğrenebilirler. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitimi, bireylere toplumda değişim yaratma hedefiyle verildiğinde iyi vatandaşlar yetiştirme gücü artmış olur. Öğretmenler toplumda değişim yaratmak için öğrencilere iş birliği yapabilecekleri, sorunları kendilerinin çözebileceği, yenilikçi düşüncelerini açık bir biçimde ifade edebilecekleri 21. Yüzyıl becerileri öğrencilerine kazandırılmalıdır (Lander, 2018, s. 264). Yirmi birinci yüzyılda başarı, bireylerin hem bireysel hem de toplumsal olarak karar verebilmeyi gerektirir. Bazı yetenekler doğuştan gelmez planlı ve kasıtlı bir biçimde geliştirilir. Bundan dolayı öğrencilere sosyal bilgiler kavram ve becerilerini uygulamak için geniş fırsatlar sunulmalıdır. Demokratik bir toplumda bireyler etkin katılımcılar olarak varlık gösterecekse sosyal

bilgiler öğretim programı sürekli geliştirilmeli ve bireylerin ilgi, yetenek ve bireysel farklılıklarına dikkat edilerek sosyal bilgiler dersinin içerik ve becerileri öğrenenlere göre farklılaştırılmalıdır (NCSS, 2017, s. 189).

Bireyleri sivil aktörler olarak topluma kazandırmanın farklı vizyonları vardır. Bu tür vizyonların genelde politik olduğu açıktır. Çünkü toplumsal eşitsizliğe ve bireylerin toplumu nasıl geliştirebileceklerine dair belirli perspektifleri içerir. Öğretim programı ile ilgili pedagojik kararlar, bireylerin ne tür demokratik yurttaşlar olabileceğine dair bir vizyon geliştirmelidir (Raygoza, 2019, s. 26). Demokratik vatandaşlığın talepleri ve beklentileri diğer yönetim biçimlerinden daha fazladır. Çünkü demokratik vatandaşlar ulusal ve uluslararası eylemleri şekillendirmede ve yönlendirmede çok önemli bir rol oynar. Demokrasinin canlılığı, öğrencilerinin demokratik vatandaşlık için gerekli olan yurttaşlık okuryazarlık becerilerini kazanmalarına bağlıdır (Clabough ve Clyde, 2021, s. 306). Yurttaşlık eğitimi yirminci yüzyılın sonlarından itibaren günümüze kadar olan süreçte küreselleşmenin etkisiyle yeni kavramları da içine alarak farklı bir boyut kazanmıştır. Yurttaşlık eğitimi bireylere ilk çocukluk döneminden başlayarak mantıklı düşünme becerisi yerleşene kadar, yaşamış olduğu sosyal çevresinde otantik kararlar alabilmesi için yeterli donanımına sahip olma sürecini tanımlar (UNESCO, 2015).

NCSS, yurttaşlık eğitimi becerilerinin öğretimini çerçevelemek için yeni yollar ifade eden yurttaşlık okuryazarlığı eğitimi, yurttaşlık edinim süreciyle ilgili kavramları, araçları ve strateji yelpazesini genişletmiştir. Öğrencilerin aktif sivil katılımcılar olabilmeleri için gerçek dünya problemlerini kullanarak düşünme, sosyal bilgiler sınıfının öğrenci merkezli olmasını sağlama, bir konu üzerine öğrenciyi araştırmaya teşvik etme, bir konuşmada perspektifi ve önyargıyı fark etme, topluluk sorunlarını ele almak için kamu politikası oluşturma, kanıtlar sunma ve kanıta dayalı argümanlar geliştirmeyi içerir (Clabough ve Clyde, 2021, s. 306). Bireylerin yurttaşlık okuryazarlığı düzeylerini iyileştirmenin en iyi yolu yurttaşlık eğitimidir (Milner, 2002). Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim modeli, tarihlerin veya isimlerin geleneksel olarak ezberlenmesinden farklıdır. Bu model öğretmenleri ve öğrencileri teknoloji veya sosyal ağ aracılığıyla demokratik eyleme katılmaya teşvik eder. Eğitimci Shira Epstein bu süreci “yurttaş okuryazarlığının aşamaları” olarak adlandırmaktadır.

Öğrencinin bir sosyal sorunu olabildiğince eksiksiz tanımladığı ilk aşamaya “problem tanımlama” adını verir. Bu ilk aşamada, öğrenciler topluluklarını eleştirel bir şekilde inceler ve keşfetmekle kişisel olarak ilgilendikleri sorunları belirler. İkinci aşama, bir sorunu keşfetmektir. Öğrenciler, konularını araştırmak için zaman harcarlar ve bir hedef belirlerler. Topluluk sorunlarını daha iyi anlamak için birden fazla kaynağı ve bakış açısını incelerler. Öğretmenler, belirli ilgi konularını ele almak için konuk konuşmacıları sınıfa davet edebilir. Öğrenciler, konularda çeşitli dijital ve basılı kaynakları keşfederler. Öğretmenler ve öğrenciler yerel haber ve olayların manşetlerini gözden geçirmek, sorular geliştirmek, kaynakları değerlendirmek ve kanıtları incelemek için birlikte çalışırlar. Üçüncü aşama, bir eylem planı geliştirmedir. Bu aşamada öğrenciler, sorunları için kanıta dayalı bir argüman geliştirir ve bir eylem planı oluşturur. Eylem planı, yetişkinlere yönelik ikna edici mektuplar, web tabanlı savunuculuk projeleri veya uygulamalı hizmet eylemleri gibi çeşitli ürünleri içerebilir. Son aşamada sonuçların toplumla paylaşılmasıdır. Projelerinin son aşamasında öğrenciler, savunuculuk projelerini aileleri, okulları ve toplulukları ile paylaşırlar. Öğrenciler, topluluk vitrinlerinin reklamını yapmak için el ilanları ve posterler oluşturur. Öğretmenler el ilanlarını okul liderlerine, topluluk üyelerine ve velilere gönderir. Öğrenciler, seçtikleri konuyla ilgili bir yetiškine kısa bir mektup yazar ve broşürle birlikte gönderir (Blevins ve LeCompte, 2015). Öğrenciler kendileri için kişisel anlamı olan toplum sorunlarını seçtiklerinde, kendilerini projeye adarlar. Süreç boyunca, öğrenciler toplumlarında değişimin aktif temsilcileri olmanın önemini anlamalarına olanak tanıyan deneyimler geçirirler. Öğrencilere otantik bir yurttaşlık görevi verildiğinde, toplumun aktif üyesi olmanın değerini görürler. Aktif yurttaşlık projeleri, öğrencilerin toplumda bir fark yaratabileceklerini görmelerine yardımcı olarak öğrencilerin yurttaşlık katılımını artırmaya yardımcı olur. Bu bağlamda yurttaşlık okuryazarlığı, yurttaşlık eğitiminin amaçlanan ürünü ve (Carnegie Corporation, 2011) yurttaşlık eğitiminin temel özünü tanımlar (Kennedy vd., 2011).

Yurttaşlık eğitimi için iki özel tavsiye vardır. Bunlar; (1) anayasa ve haklar bildirgesi, öğrencilere metinler dizisi olarak aktarma ya da belgelerde yer alan telkinleri ifade etmek şeklinde olmamalıdır. Öğrencilere belgelere yönelik sorgulama ve eleştirme becerisi kazandırılmalıdır. (2) yurttaşlık eğitimi yalnızca bireyin okul hayatı ile sınırlandırılmayıp, yaşam boyu devam eden bir eğitim olmalıdır (Heater, 2003, s. 43).

Bireyin yaşam boyu devam edecek olan sosyalleşme sürecinde anayasal haklarını, görev ve sorumluluklarını, hürriyet, eşitlik, özgürlük, temel haklar, demokrasi, insan hakları gibi temel kavramların farkında olması, bilgi, beceri, değer boyutunda içselleştirebilmesi için planlı, programlı, sistemli bir yurttaşlık eğitimi gereklidir. Yurttaşlık okuryazarlığının etkili bir biçimde öğrencilere kazandırılması için gerekli unsurlar programa dahil edilmeli ve bu unsurlar dönemin teknolojisine, pedagojik koşullara göre tanımlanmalı ve uygulamalıdır (Mezhova, 2013). Öğrencilerin bilgi ve becerilerine göre hareket etmeleri için gerekli olan yurttaşlık yeterliliklerini geliştirmek için, bilgi ve becerileri uygulamaya koyma yeterliliği geliştirecek şekilde öğretim yöntemleri kullanılmalıdır (Carnegie Corporation, 2011). Yurttaşlık okuryazarlığının öğrencilerde geliştirilmesinde birincil kaynaklar önemli yer tutar. Bu kaynaklar mektuplar, raporlar, fotoğraflar, çizimler, ses kayıtları, hareketli resimler ve eserleri içerir. Birincil kaynaklar bireylere hemen hemen her konuda yararlılık sağlar. Özellikle yurttaşlık konularına, yurttaşlık meselelerine ve yurttaşların hak ve ödevleri için önemlidir. Haklar ve görevler somut olmasa da onları yansıtan ve pekiştiren birincil kaynaklar somuttur. Birincil kaynaklar gerçekte meydana gelen olayları ve deneyimleri yansıtır. Birincil kaynakların somutlukları ve özgünlükleri açısından çekiciliğine ek olarak, fiziksel özellikleri, el yazısı, özel işaretleri, boyutu, rengi ve dokusu öğrencilerin dikkatini daha da çekebilir. Belgeler içerik ve süreç olarak oy verme, jüride görev alma ve dilekçe yazma gibi sorumlu vatandaşlığın önemli yönlerini de güçlendirir. Öğrencileri birincil kaynaklarla tanıştırmak, hak, görev ve sorumluluklarının farkında olan ve gerçek sorunlarla karşılaştıklarında bunlara göre hareket edebilen ilgili vatandaşlar olmalarına yardımcı olur (Potter, 2005, s. 358). Uzman konuşmacılar, atölye çalışmaları ve sergi materyalleri gibi etkinliklerle yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminin kalitesinin artırılabilceği belirtilmiştir (Clabough ve Clyde, 2021, s. 307). Yurttaşlık eğitimiyle öğrenci toplumda var olan problemlere eleştirel bakış açısı sergileyen ve problemlere karşı duyarlı, kendi fikirlerini rahatlıkla ifade edebilen, başka bireylerin görüşlerine saygı duyan, toplumun devamlılığı için beraber ve barış içinde ortak bir yaşam kültürüne sahip olma bilincinde olması beklenir (Kondu ve Sakar, 2013, s. 49).

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitimiyle bireyin özgüveni artar. Toplumdaki birey ve grupların olay ve olgulara karşı bakış açılarına yönelik farkındalığı gelişir. Eleştirel

düşünme, yaratıcılık, katılım, zaman süreklilik ve değişimi algılama, iş birliği, yaşanan sorunları şiddete başvurmada çözme yetkinlikleri gelişir. Yurttaşlık eğitimi okuryazarlığı bireylere bilgi, yetenek ve değer ile ilgili yetkinlikleri kazandırmaktadır (Clough ve Holden, 2002, s. 6). Yurttaşlık eğitimi, bireyin toplum hayatında etkin olarak yer alabilmesi için gerekli bilgi ve beceri sahibi, problem çözme ve katılım becerisine sahip, sorumluluklarının bilincinde olan, toplumsal problemlerin farkında olan ve çözüm üretebilen nitelikte olmalıdır (Güven vd., 2009, s. 10). Yurttaşlık eğitiminde amaç, birey- toplum arasında olan ilişkilerin düzenlenmesi, ilişkiler sonucunda oluşan hak ve görevler konusunda kişileri bilinçlendirmektir (Altunya, 2003, s. 4). Demokratik bir toplum yaratmak için gerekli olan bilgi, beceri ve değerlerin bireylere öğretilmesi, yaşamış olduğu ulusa ve ulusta var olan kurum ve kuruluşları bilmeyi ifade eder. Bir ulusta yurttaşlık okuryazarlığı becerisinin analizini yapabilmek için içinde bulunulan uygarlığın oluşum aşamalarını bilmek gerekir. Bireylerin temsil etmiş oldukları medeniyete has olan özellikler ve genetik olarak aktarılan karakteristik davranışlar ile kültürel faktörler üretilmektedir. Etik bağlamda kültür, yurttaşlar tarafından üretilen benzersiz ilişkileri temsil eder. Toplumun temelini oluşturan kültür; etik ilkeleri gerçekleştirme, toplumda birlik sağlama, toplumun yapısını, düzenini ve hukuki işleyişini içerir. Bireylerde yurttaşlık okuryazarlığının geliştirilmesiyle ulusal ve küresel düzeyde toplumların geleneklerini, dilini, yaşam tarzlarını ve yaşanan olaylara vermiş oldukları tepkileri bilme yetkinliğine sahip olurlar. Çünkü yaşamın yeni gerçeklerinde kişiliğin çok yönlü gelişimi, devletlerin sosyal, ekonomik ve kamusal yaşamında meydana gelen önemli değişiklikler bireyleri çokkültürlülüğe teşvik etmektedir (Mezhova, 2013).

Günümüzde kolay ve hızlı ulaşım ve iletişim araçlarının ortaya çıkmasıyla birlikte kültür, din, dil ve diğer bazı unsurlara ilişkin farklı nitelikler modern toplumlarda benzeri görülmemiş bir düzeye çıkmıştır. Bu farklılıklar, entegrasyonun araçları olarak ya da toplumda çatışma ve parçalanma yaratmanın bir aracı olarak düşünülebilir. Bu nedenle bireylerin “ötekini” nasıl algıladıkları ve insanların düşüncelerinin aynı sınırlar içerisinde bir senteze doğru şekillendirilmesi için neler yapılabileceği önemlidir. Bu amaçla çokkültürlülük, bireyler ve toplumlar arasında köprü kurmada önemli bir araç olarak hizmet edebilir (Karatekin, vd., 2019, s. 17). Bireylere çokkültürlülük bakış açısını kazandırmanın yolu yurttaşlık okuryazarlığı için

gerekli olan bilgi, yetenek ve değerleri bireylere kazandırılmasıyla mümkün olabilir. Çokkültürlü bir toplumda ortak amaçlar doğrultusunda yurttaşlar yetiştirmek için bireylere içinde yaşamış oldukları topluluk, milletleri, evrensel dünyaya yönelik birlik beraberlik ve farklılık arasında olan karmaşık bağlantılar hakkında bilgi verilmelidir (Mezhova, 2013). Günümüz küreselleşen dünyada ekonomik, teknoloji, çevre, politika gibi konularda git gide insanların birbirlerine karşı bağımlılığın arttığına yönelik bilgi, beceri, değerler kazandırılmalıdır. Demokrasi kültürü, demokratik kurumlara yönelik bilgiler, insan hakları gibi konularda çok kültürlü devletlerde vatandaşlık bilinci oluşturmak için programlarla desteklenmelidir. Ayrıca çok kültürlü ulus devletlerde vatandaşlık programına eklenmesi için birtakım kavram düşünülmüştür. Bu kavramlar; küreselleşme, sürdürülebilir kalkınma, çeşitlilik, güç, önyargı, demokrasi, göç, çeşitlilik, çok yönlü bakış açısı geliştirme, ırkçılık, kimlik ve farklılık, vatanseverlik, ayrımcılıkla mücadele ve kozmopolitanizm şeklindedir (Osler, 2012).

Çokkültürlülük anlayışının bireylerin kazanabilmesi için farklılıklarla daha fazla temas halinde olmaları ve evrensel değerlerin içselleştirilmeleridir. Bundan dolayı toplumda yaşayan bireyler olay ve olgulara karşı bakış açılarını değiştirmeleri yeni bakış açısıyla değerlendirmeler yapmalarını gerektirmektedir. Küresel vatandaşlık için birey gerekli bilgi, beceri, değerler ve tutumlara yurttaşlık eğitimiyle sahip olacaktır. Bu eğitimle farklılıklara saygı duyma, empati kurma, doğayı, insanı, eşyayı koruma, eleştirel düşünme, iletişim becerisi, sorgulama ve katılımcı vatandaşların yetişmesi sürdürülebilir bir dünya için gereklidir (Uydaş ve Genç, 2015). Batı Afrikalı göçmen öğrencilerle yapılan çalışmada öğrencilerden biri, duygu temelli olarak toplumda kendisine karşı hissedilen aidiyet duygusunu ve kimliği üzerindeki etkisini şu şekilde açıklamıştır: İnsanlar Afrika'nın her yerinde Ebola olduğunu söylüyorlar. Bunu duyduğumda çok sinirleniyorum. İnsanlar bize Afrikalı olduğumuz için farklı davranıyorlar. Çünkü biz insanların sevmediği bir konumdanız (Keegan, 2019, s. 359). Bundan dolayı toplumdaki bireylerin empati duygularının geliştirilmesi, günümüzde yaşanan adaletsizliklere karşı farkındalıklarının arttırılması ve eşitsizliği ele almak için başka bireylerle dayanışma içinde olma yeteneği için yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminin önemli etkileri vardır (Keegan, 2021, s. 17).

Yurttaşlık okuryazarlığında çeşitli yaklaşım ve etkinliklerle bireylerde iletişim becerisi geliştirilebilir (Kennedy vd., 2011). Yurttaşlık okuryazarlığı eğitimi ile öğrencilere çeşitlilik, çok kültürlülük, farklılıklara saygı, bir müzakere ve katılım sınıfını teşvik etme, bireyleri tanıma, arkadaşlığı genişletme, affetme ve şefkat kavramları öğretilir. Sınıf ortamında tüm öğrencilerin nasıl dahil edileceği, öğrencilerin birbirlerini nasıl bağışlayacağı ve öğrenciler arasında şefkatin nasıl arttırılacağı, öğrencilerin birbirlerinin bakış açılarına katılmadıklarında kibarca ve saygılı bir şekilde kendilerini ifade edebilmeleri sağlanmalıdır (Davids ve Waghid, 2012, s. 21). Öğretmenler yurttaşlık eğitiminde yaşamış oldukları toplumun temel çatışmalarını, miraslarını ve tarihi olaylarını entegre ederek, katılım ve empati becerisini geliştirecek aktivitelerle öğrencilere sunmalıdır (Tavares, 2018, s. 261).

Öğretmenler yurttaşlık eğitimini öğrenciler için alakalı ve ilgi çekici hale getirmeye çalışmalıdır. Bu nedenle öğretmenler öğretim programının öğrenciler tarafından içselleştirilebilmesi için; vaka çalışmaları, grup çalışması, ırkçılık, sağlık ve kişisel refah, kişisel gelişim, istihdama hazırlanma, ülke yasalarına uyma, kendine saygı duyma, başkalarına saygı duymak, değer vermek, eşitsizlikler, çevre ve sosyal konularla ilgilenmek gibi konuları ele alan etkinlikler yoluyla yurttaşlık becerilerini geliştirmeleri öngörülmektedir. (Hammett ve Staeheli, 2009, s. 5). Bu bağlamda yurttaşlık okuryazarlığı eğitimi için çok kültürlü toplumlarda kültürel çeşitliliğe teşvik eden konuşmacılar okula davet edilebilir. Farklı bir kültürel grup için önemli olan bir kutlama programına katılım sağlanabilir (Levin, 2016, s. 30). Her ülkenin tarihi, kültürel ve sosyal olaylarının kutlandığı ulusal bayramları ve etkinlikleri vardır. Öğretmenler özel etkinliklerden ve yıldönümlerinden (Küresel Gençlik Hizmet Günü, Uluslararası Gün, Barış Günü, Dünya Günü, İnsan Hakları Günü, Dünya AIDS Günü) çok kültürlü, küresel bakış açılarını ve sorunları öğrencilerin öğrenimine entegre etmenin yanı sıra proje tabanlı öğrenmeye dahil edilebilirler (Ukpokodu, 2008, s. 15).

Öğrencilerin farklı kültüre yönelik şemaları genişletilebilir. Çünkü her ulusun kendi yaşam tarzı, sosyo-ekonomik düzey aralığı, ekonomik faaliyetleri, kırsal alanlar ile büyük şehirler arasında bir dizi farklılık bulunur. Örneğin; öğrenciler, Afrika'yı çok uzak ve hayatlarıyla alakasız olarak düşünme eğilimindedir. Bölgelerden alınan fotoğraflar, çok çeşitli iklim ve yeryüzü şekillerini (çöllerden ve otlaklardan Rift

Vadisi'ne ve karla kaplı dağlara kadar) gösterebilir. Öğrenciler, çeşitli ortamlardaki görüntüleri analiz ederek, Amerikan filmlerinde ve haber kliplerinde sıklıkla görülen çarpık bilgileri zihinlerinde değiştirebilirler. Kültürel, ekonomik, dini, dilsel ve çevresel bağlantılar, öğrencileri dünyadaki bilgi, ilgi ve deneyimlerinden yola çıkmaya teşvik etmektedir (Brown ve Carroll, 2008, s. 12).

Mektup arkadaşlığı projesi bireylerde yurttaşlık okuryazarlık becerisinin gelişmesine yardımcı olduğu yönündedir. Mektup arkadaşlığı kültürler arası etkileşimi arttırmada, bireylerin farklı kültürleri tanıyarak ön yargıları ve kalıp yargıları gidererek yurttaşlık okuryazarlığı için gerekli becerileri geliştirmektedir (Larrotta ve Chung, 2020, s. 1). Öğretmenler, mektup arkadaşlığı projeleri aracılığıyla da öğrenciler arasında bağ kurarak toplumlar arasında köprüler oluşturabilir (Tavares, 2018, s. 263). Farklı medeniyetler ile ilgili öğrencilere bilgiler verilirken birincil kaynaklar ve özgün görüntüler öğretmenler tarafından sınıfa getirilebilir. Örneğin; Nijeryalı bir yazarın kitabını okumak veya Malavi, Zomba'dan bir çocuk tarafından gönderilen bir e-posta mesajına yanıt vermek kültürel etkileşimi artırır (Brown ve Carroll, 2008, s. 14). Genç nesillerde kültürlerarası alanda etkili iletişimi sağlamak için gerekli olan sorumlu yurttaşlık davranışlarının, aktif yaşam pozisyonunun eksikliği görülmektedir. Bundan dolayı da bireylerde yurttaşlık okuryazarlığına yönelik bilgi ve beceri eksikliği giderilmelidir. Son yıllarda yaşanan deneyimler devletlerin gençleri siyasi ve ekonomik olarak destekleyerek yurttaşlık okuryazarlık becerilerini geliştirmek için çaba sarf ettikleri görülmektedir (Mezhova, 2013).

Her yeni nesil yurttaşın ulusal ve küresel alanlara karşı sorumluluklarını yerine getirerek canlı bir demokrasinin inşa edilmesinde yurttaşlık okuryazarlığı eğitimi ön plana çıkmaktadır. Bu eğitim, bireyleri yurttaşlık misyonu için donatmada ciddi, meşru ve titiz bir çalışmayla gerçekleşir. Günümüz dünyasında kutuplaşmadan uzak, uzlaşma kültürünü benimsemiş ortak paydada birleşen insan haklarını, demokrasiyi içselleştirmiş bir dünya toplumunu oluşturmak amaç haline gelmelidir. Toplumu oluşturan tüm bireyler demokrasinin inşa edilmesinde aktif rol oynar. Bu bağlamda yurttaşların haklarını, özgürlüklerini, görev ve sorumluluklarını içselleştirebilmeleri yurttaşlık eğitimiyle gerçekleşir. Yurttaşlık eğitimiyle birlikte bireylere hak, özgürlük, demokrasi kültürü ve siyasi okuryazarlık gibi kavramların benimsetilmesi amaçlanır

(Elkatmış, 2013, s. 60). Yurttaşlık eğitiminde bireylere kazandırılması amaçlanan hak kavramı günümüz dünyasında insan hakları boyutuyla dikkat çekmektedir. İnsan hakları bireyin toplumsal konumu veya yeteneklerinden bağımsız bir şekilde, sırf insan olmasından dolayı edindiği haklardır. Bireyin küreselleşen günümüz dünyasında tüm tehlikelerden korunması ve özgürlük içinde onurlu bir hayat sürmesini içerir (Shestack, 2006, s. 90).

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitimi, siyasi kutuplaşmanın azaltılmasında kritik bir role sahiptir. Demokrasinin işlemesi ve toplumdaki yurttaşların özgürlük ve adalet ideallerine göre yaşamasında önemi büyüktür. Bu eğitim bireylerin alternatif bakış açılarıyla düşünebilmesi ve kendi dünya görüşleriyle çelişen bakış açılarını dinleme becerisini geliştirir (Keegan, 2021, s. 22). Yurttaşlık okuryazarlığı eğitimiyle bireylere kazandırılacak olan siyasi eğitim sadece akıl yürütme becerilerinden ve yurttaşlık becerilerinden oluşmamalıdır. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitimine topluma ait olma arzusu ve siyasi duygularında katılması gereklidir (Ruitenberg, 2009, s. 274).

Duyguların eleştirel farkındalığını artırmak için, yurttaşlık eğitiminde duyguların nasıl işlediğini, duyguların farklı yurttaşlık katılım biçimlerini nasıl motive edebileceğini ve duygu temelli yurttaşlık söylemlerinde kimin endişeyi, kimin hoşgörüyü, hak ettiğini açıklayan teorilere ihtiyaç vardır. Aynı zamanda demokratik müzakere ve bireyin vatandaşlık duygularındaki rolüne yönelik tartışmalarla duyguların eleştirel farkındalığı artırılabilir. Yurttaşlık eğitimi, eleştirel duygusal okuryazarlık için önemli bir argüman sunmaktadır. Eleştirel duygusal yurttaşlık okuryazarlık eğitimi siyaset teorisinden ve kavramlarından yararlanarak yurttaşlık eğitiminin rasyonalist eğiliminden ayrılarak, öğrencilerin siyasi duygularını arttırmak için öğretim stratejileri sunar (Keegan, 2021, s. 16). Bireylerin nefret ve önyargıyı nasıl tanımlayacakları, nasıl engelleyebileceklerini bilmeleri, sosyal medyada görülen duygu temelli ifadeleri anlamlandırabilmeleri, toplumdaki göçmen ya da diğer bireylere yönelik duygusal tepkilerin ne yönde olması gerektiğini öğrenmeleri bakımından eleştirel duygusal yurttaşlık okuryazarlık eğitimi çok önemlidir. Ayrıca bireylerin korku, sevgi, merhamet gibi göçmenlere vermiş oldukları duygusal tepkiler göçmenleri kategorize etmektedir. Bu durumun onlara zarar verebileceği unutulmamalıdır (Anwaruddin, 2017). Eleştirel duygusal yurttaşlık okuryazarlık eğitimi bireylere aynı fikirde

olmadıkları kişilerle görüş birliği sağlamak, birinin fikrini değiştirmek, bir başkasının bakış açısını kendi bakış açısı olarak benimsemek ya da farklı tarafların bir araya gelmesini sağlamak değildir. Bu eğitim kişinin kendi görüşünden farklı olan görüşleri anlayabilmesi, kişinin belirli bakış açılarına olan duygusal bağılıkları üzerinde düşünmesi, politik öznelerin tanınması, bunların nasıl şekillendirildiğinin farkına varılmasıdır. Bireylerin birbirlerinin meşrutiyyetini tanınması ve ortak yaşam olgusunun kabul edilmesidir (Keegan, 2021, s. 22).

Yurttaşlık eğitiminin bireylere bütüncül bir yaklaşım ile sunulması önerilir. Bu yaklaşımda yalnızca geçmiş ile bugün arasında değil, aynı zamanda ben ile başkası, öğretmen ile öğrenci, okul ile toplum arasında olup tüm toplum için ortak yarar duygusu hedeflenir (Tavares, 2018, s. 263). Bu bağlamda öğretmenler öğrencilere öğretim programındaki konular ile bağlantılı bir şekilde sosyal sorunları belirlemede ve bu konular etrafında sosyal eylem projeleri tasarlamada rehberlik etmelidir. “Küreselleşmeyi Yeniden Düşünmek: Adaletsiz Bir Dünyada Adalet İçin Öğretmek” adlı kitap ise dünyadaki sosyal sorunları keşfetmek için mükemmel bir kaynaktır (Ukpokodu, 2008, s. 15). Daha adil bir dünya için bireyleri hazırlama yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminin bir parçasıdır (Raygoza, 2019, s. 26). Öğretmenler çeşitli ve geniş toplum yelpazesine hitap etmelidir. Sınıf ortamında sadece çeşitlilik, eşitsizlik, çok kültürlülük ve ırk ayrımcılığının eğitim sistemimizdeki mirasından bahsetmek yeterli değildir. Öğretmek, bilgi vermekle de sınırlı değildir; öğretimin, özünde yalnızca birey ve toplumun durumu değil; öğrencilerde sosyal farkındalık oluşturulması hedeflenir (Davids ve Waghid, 2012, s. 21).

Yurttaşlık eğitimi, bilgi kadar pratikle de ilgilidir. Bundan dolayı okul bir yurttaşlık alanı haline getirilmelidir. Okulun yurttaşlık ideallerinin gerçekleştirildiği bir alan olmasını sağlamak, öğretim programında yer alan yurttaşlık eğitimi bileşenlerinin öğrenciler tarafından içselleştirilmesine yardımcı olur. Öğrenci Temsilcisi Konseyi ve Okul Yönetim Kurulu gibi prosedürel faaliyetlere ek olarak, diğer faaliyetler ve davranışlar yurttaşlık ile daha derin bir katılımı teşvik edebilir (Hammett ve Staeheli, 2009, s. 6). Demokrasilerde bireylerin aktif katılımcılar olmalarını desteklemede (Raygoza, 2019, s. 26) öğretmen ve okul faktörü ön plandadır. Okullar tarihsel olarak, öğrencilerin demokrasiyi desteklemek adına gerekli olan yurttaşlık eğitimi almaları

için bir araçtır (Carnegie Corporation, 2011). Okullar demokratik bir toplumun temellerini atma konusundaki tarihsel ideallerini gerçekleştirecekse, öğretim programının bileşenlerine daha fazla dikkat etmelidir (Kahne ve Westheimer, 2003, s. 35). Okullar bireylerin iyi vatandaş olarak yetiştirilmesine öncülük etmektedir. Okullarda bireylere kazandırılacak bilgi, beceri ve değerler ise sosyal bilgiler dersi vasıtasıyla kazandırılmaktadır. Sosyal bilgiler dersi bilgi, beceri ve değerler ile donatılmış iyi vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Martone, 2020, s. 14).

Yurttaşlık eğitimi genellikle sosyal bilimler öğretmeninin işi olarak konumlandırılır. Sosyal bilgiler programının yürütücüsü olan öğretmenler çocukların ilgi ve yeteneklerini desteklemek için çeşitli yaklaşımlar, stratejiler, teknoloji ve materyaller kullanırlar. Etkili sosyal bilgiler öğretiminde öğrenci başarısı için sürekli destek gerekir (NCSS, 2017, s. 188). Öğretmenler ve okullar, yarının sivil aktörleri ve liderleri olacak öğrencilerin karmaşık sorunları güvenli ve etkili bir şekilde araştırmalarına, öz benliklerini, kimliklerini onurlandırmalarına, etkin yurttaşlık ve akademik başarı için konumlandırılan becerileri geliştirmelerine yardımcı olmalıdır. Öğrencilerin yurttaşlık katılımının öğretmenler tarafından desteklenmesi hayati rol oynar. Eğitimciler, yurttaşlığı bir okuryazarlık biçimi olarak görerek öğrencilerini düşünceli, ilgili ve etkili vatandaşlar olarak hazırlamalıdır. Çünkü gençler, yurttaşlık güçlerini tutkuyla, yaratıcılıkla ve özveriyle uygulayarak toplumsal değişimin ön saflarında yer alırlar (Barss, 2018, s. 249). Sosyal bilgiler eğitiminin anlamlı ve kalıcı olması için bu dersi vermekle yükümlü olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgilerin temel disiplinlerine, yeterli alan bilgisine sahip olması, çeşitli öğretim yöntemlerini ve değerlendirme stratejilerini kullanması aktif öğrenme için önemlidir (NCSS, 2017, s. 186).

Bireylerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerini geliştirmek için; tartışma, diyalog, taklit, oyun, tanıtım faaliyetleri, herhangi bir yabancı dilde çevrimiçi dersler, kültürel içerikli videolar, farklı ülkelere yönelik bilgiler verilmesi gibi aktiviteler öğretmenler tarafından yapılabilir (Mezhova, 2013). Yurttaşlık bilgi ve becerilerini başarılı bir şekilde verilmesi yurttaşlık okuryazarlığının ve etkinliğinin gelişimini teşvik ettiği görülmüştür (Vontz vd., 2000). Yurttaşlık yaşamına katılımı artırmak için öğrencilerin demokratik süreçte başarılı bir şekilde katılabilecekleri bilgi, beceri, istek ve inançlarını

geliştirebilecek öğretim uygulamaları ve alan bilgisi ile hazırlanmaları gerekmektedir. Ulusal Sosyal Bilimler Konseyi (1991) yurttaşlık okuryazarlığının etkililiğini geliştirmeye en uygun öğretim uygulamalarının doğası gereği deneyimsel olması, iş birlikçi öğrenme için fırsatlar sağlaması, öğrencileri tartışmalı konulara dahil etmesi, problem temelli olması ve öğrencilerin öğrenmelerini okul dışı yaşam ile bağlantı kuracak şekilde genişletmektir (Morgan, 2016, s. 4-5). Yurttaşlık okuryazarlığının oluşumunda öğretmenin rolü çok değerlidir. Küresel toplumla iletişim kurabilen modern insan için gerekli olan yurttaşlık okuryazarlığının gelişimine teşvik edecek eğitim unsurlarını içermelidir (Mezhova, 2013).

Öğrencilerde yurttaşlık okuryazarlığının gelişimi için disiplinler arası bir yaklaşım sergilenebilir (Da Silva ve Vaz, 2013, s. 4). Beden eğitimi dersinde öğrenciler kadın olimpiyatları ile tanıştırılabilir. Kadın olimpiyatları bireyleri demokratik yaşama katılımcı, aktif ve etkin yurttaşlar olarak hazırlamada önemli bir yere sahiptir. Kadınların sosyal hayattaki tecrübelerini, başarılarını ve sunmuş oldukları katkıları incelemek toplumsal yaşamda kritik bir işlev görür. Kadın olimpiyatları; kadınların toplumda artan etkilerinin görülmesi, toplumsal cinsiyet eşitliğinin fark edilmesi ve toplumsal değerlerin kazandırılması konusunda bireylere fırsatlar sunar (McClure ve Robinson, 2019, s. 22). Görsel sanatlar dersinde siyasal değişiklik ya da sosyal değişim meydana getirmek için bilinçli olarak eylemde bulunulabilir. Yani sanat ile aktivizm ilişkilendirilerek öğrencilerde eleştirel yurttaşlık okuryazarlığı geliştirilebilir. Farklı uluslardan öğretmenler bilimin gelişmesi adına yaratıcı projeleri iş birliği içerisinde gerçekleştirebilirler. Öğretim programı ile bağlantılı bir şekilde okul kütüphanesi kullanılabilir (Levin, 2016, s. 30). Çünkü bazı ailelerinin yaşam tarzları nedeniyle öğrenciler ülkede ve dünyada yaşanan olaylara kayıtsız kalmaktadır. Bu yüzden öğretmenler, öğrencinin ailesinde kurulan ilişkilere önem vermelidir. Öğretmen, öğrencilerden dünyada meydana gelen siyasi olaylar ya da yaşanan son gelişmelerle ilgili bir değerlendirme yapmasını istemeli ve öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığına yönelik bilgi ve becerilerinin ne düzeyde olduğunu incelemelidir (Mezhova, 2013). Yerel, ulusal ve küresel düzeyde yaşanan güncel olayların görüntüleri kullanılarak albüm oluşturulabilir. Bu sayede öğrencilerin güncel olaylara odaklanması sağlanabilir (Levin, 2016, s. 30).

Öğretmenler, öğrencilerinin yurttaşlık okuryazarlık becerilerini (bilgi için okuma ve disiplinler arası yazma) geliştirmek için güncel haber makalelerinin kullanımına bütüncül bir yaklaşım sergileyerek, derslerinde içerik öğretimini zenginleştirebilirler. Öğrencilere haber ve bilgi medyasını kullanmayı öğretmek, çağdaş toplumlarda yurttaşlık eğitiminin önemli bir parçasıdır. Küresel bir toplumda, vatandaşların eleştirel düşüncelerini, etkili bir şekilde iletişim kurmalarını ve vicdanlı davranmalarını sağlamak için yurttaşlık okuryazarlığına ihtiyaç vardır. Çünkü siyaseten yaşanan bölünmeler ve demokratik kurumlara duyulan güvensizlik çevrim içi bilgi ortamının dinamik doğasından kaynaklı olarak yanlış bilginin dolaşımında artışa neden oldu. Bundan dolayı, haberlerin ve bilgilerin güvenilirliğini değerlendirme yeteneğini hem yetişkinler hem de çocuklar için daha zor hale gelmiştir (Martone, 2020, s. 14). Güncel olaylar küresel ve çok kültürlü bakış açılarını öğrencilere sistematik olarak entegre etmek için güçlü stratejilerdir. Öğrencilerle haberleri tartışarak güne başlama, yerel, ulusal ve küresel olarak meydana gelen olayları tanıtmak, kritik ve gelişimsel olarak uygun haber olaylarından yararlanma öğrencilerde eleştirel öğrenmeyi kolaylaştırır (Ukpokodu, 2008, s. 15). Bu bağlamda öğrencilere derslerde toplumu ilgilendiren bir yurttaşlık sorununu ele alan verileri kullanmaya teşvik edilir. Öğrenciler, açık web ve kütüphane veri tabanlarında veri kümelerini nasıl bulacaklarını ve ardından verileri nasıl yorumlayacakları öğretilmelidir (Levin, 2016, s. 31).

Derslere güncel olayları dahil etmek sadece çevrelerinde değil dünyada yaşanan olaylara karşı öğrencilerin farkındalığını arttırmak, kazanımlarla ilişkilendirerek çıkarımlarda bulunmalarına fırsat sunar. Öğrencilere güncel olaylarla ilgili bir haber makalesi seçmeleri, seçtikleri makaleyi ebeveynleri ile tartışarak sınıfa gelmeleri istenmiştir. Öğrencilere verilen güncel olaylar ödevinin yönergesi ise şu şekildedir: Neden bu makaleyi seçtiniz? Ne olduğu hakkında fikriniz nedir? Bu sizi veya toplumu nasıl etkiliyor? Bunun bilimle nasıl bir ilgisi var? Bu sorular, öğrencilerin konuları ve dünyamız arasında bağlantı kurmalarına yardımcı olmak için tasarlanır. Bu aktiviteler öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerini geliştirerek kendi yaşamları üzerinde etkisi olan yerel meseleler de dahil olmak üzere çok sayıda konu alanı hakkında farkındalık kazanmaları yönünde bir köprü görevi görür (Zenyuh, 2013, s. 11).

Sosyal bilgiler dersinde yurttaşlık okuryazarlığını geliştirmek için haberleri ve güncel olayları kullanmada üç yaklaşım belirlenmiştir. Bunlar; sosyal araştırmaları öğrencilere öğretmede güncel olayları kullanmak, sosyal bilgiler içeriğini desteklemek ve güçlendirmek için güncel olayları kullanmak, sosyal bilgiler içeriğini öğretmek için güncel olayları kullanmak şeklindedir (Parker, 2012). Bu bağlamda ilkokul veya ortaokul öğrencilerinin dünyada yaşanan olaylara yönelik farkındalıklarını arttırmak için Scholastic News, Junior Scholastic ve Upfront (The New York Times’den) gibi dergiler öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun makaleler sunar. Haberler ve güncel olaylar için düzenli olarak planlanmış bir zaman ayrılır. Bu yaklaşım öğrencilerde yurttaşlık okuryazarlığı becerisini geliştirme ve sosyal bilgiler dersine katkı sağlama bakımından önemlidir. Güncel olaylar sosyal bilgiler dersinin içeriğini desteklemek ve güçlendirmek için kullanılır. Bu yaklaşımın kapsamına giren faaliyetler, öğrenciler paylaşmak için haberleri bulup sınıfa getirmeyi de içerir. Bu yaklaşımda, haber öyküsü derste işlenen konusuyla ilişkilendirilir. Bu sayede öğretim programı ile ilgili haberler veya güncel olaylar arasında bağlantılar kurulmuş olur. Aynı zamanda öğretmenler öğrencilere, derslerde konuları öğretmeye yardımcı olmak için geçmiş dönemde yaşanan olaylara ilişkin arkeoloji ve bilimsel haberler kapsamındaki makaleler kullanılabilir. Bu durum öğrencilerin bilişsel gelişimine, anlamlı dersler çıkarmasına, geleceğe daha iyi hazırlanmaları için hem geçmiş hem de geleceğe yönelik bilinçli düşünmelerine katkı sunar (Martone, 2020, s. 16-17).

Dünyada yaşanan olayların birbiriyle olan ilişkisine yönelik farkındalık oluşturmak, yaşanan olayların sebebini sorgulamak, yalnızca yakın çevrelerinde değil, dünyada neler olup bittiğini fark etmek, disiplinler arası öğrenmeyi gerçekleştirmek ve ders görülen konular ile dünyada yaşanan gelişmeler arasında bağlantı kurmalarına yardımcı olur (Zenyuh, 2013, s. 11). Sosyal bilgiler öğretim programında güncel olayları öğretmeyi içeren yaklaşımda, konuyla bağlantılı olarak ilginç bir haber makalesinin araştırılması ev ödevi şeklinde verilir. Öğrenci tarafından bulunan haber makalesi sınıfa getirilerek diğer arkadaşlarıyla paylaşması sağlanır. Öğretmenler her ünite için güncel olarak seçtikleri bir haber makalesiyle aktivite gerçekleştirebilirler. Güncel haber makalesine yönelik tasarlanmış sorular ve makaledeki bilgileri kullanarak eleştirel bir bakış açısıyla kompozisyon yazılabilir (Martone, 2020, s. 14). Öğrencilerin sırayla internetteki son dakika haberlerine bakmalarını ve onlar hakkında

bir tartışma yürütmeleri sağlanabilir (Ukpokodu, 2008, s. 15). Haber hikayeleri öğrencilerin, öğrenmiş oldukları konuya daha fazla odaklanma, öğretim programına karşı daha fazla ilgi duyma, kültürel duyarlılığı arttırma, güncel olaylara yönelik farkındalık uyandırma, derse motive etme, okul dışı yaşam ile bağlantı kurma ve dünyada yaşanan olaylara yönelik öğrencinin ilgisinin artmasını sağlar.

Derslerde öğretmenlerin hikâye anlatımları; öğrencilerin hikâyelerde geçen deneyimleri öğrenmesi, sosyalleşmesi, katılım, toplumun duygularını, değerlerini, hedeflerini öğrencilerin düşünerek kişisel bilinç oluşturma, toplumsal kültürü kucaklama ve farklı kültürlerin yaşam tarzlarını öğrenme gibi bireylerde yurttaşlık okuryazarlığı becerisinin gelişimine katkı sağlar (Larrotta ve Chung, 2020, s. 7).

Hikâyelerde ulusal semboller ve vatanseverlik konularında öğretmenlerin hayali hikayeler anlatması ve öğrencilerin hikayelerini dinlemesine vurgu yapılmaktadır (Davids ve Waghid, 2012, s. 20). Etkili bir yurttaşlık eğitimi için hikâyelerin çok önemli bir yeri vardır. Hikâyeler demokratik açıklık, kapsayıcılık ve saygı değerlerini daha iyi somutlaştırılmasına yardımcı olur (Tavares, 2018, s. 262). Hikâyeler yoluyla bireylerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları, bulundukları yer ve kültürü sahiplenmek, öz benliklerini tanımak ve toplumsal katılım için yurttaşlık okuryazarlığı hayati gerekliliktir. Öğretmenlerin hikâye anlatımları bireylerin yurttaşlık okuryazarlığı için faydalı olan daha geniş iletişimsel sosyalleşme sürecini kolaylaştırmaktadır. Öğretmenlerin ve öğrencilere göçmenlik hikâyelerini paylaşmak, farklı bir dil öğrenme deneyimlerini, çeşitli kültürlerle uyum sağlama mücadelelerini anlatmak, yeni kültürü ve toplumu benimsemenin önemini açıklamaları bireylerde yurttaşlık okuryazarlığını güçlendirir (Larrotta ve Chung, 2020, s. 7). Hikaye kitapları, çok kültürlü ve küresel bakış açılarını öğrencilerin öğrenimine entegre etmek için harika bir fırsattır. Öğretmenler kutlama, tatil, seçim, doğal afet gibi olayların tarafından anlaşılmasını sağlamak için öğrencilere kayda değer fırsat sunar. Bu bağlamda dünyanın farklı kültürlerinden ve bölgelerinden çok kültürlü ve küresel bakış açılarını vurgulayan hikâye kitapları seçebilir (Ukpokodu, 2008, s. 16).

Öğretmen yurttaşlık okuryazarlığının öğrencilerde geliştirilmesi için kültürlerarası etkileşim kurabilecek bir eğitim ortamı organize etmelidir. Yurttaşlık okuryazarlığın

oluşumunda öğretmenin rolü çok değerlidir. Küresel toplumla iletişim kurabilen modern insan için gerekli olan yurttaşlık okuryazarlığının gelişimine teşvik edecek eğitim unsurlarını içermelidir (Mezhova, 2013). Öğretmenler öğrencilerde yurttaşlık okuryazarlığı becerisini geliştirmede kültürel bilgi kaynağı olarak davranma, yaşam boyu öğrenme tavsiyeleri sunma ve otantik iletişim için yazılı olarak pratik yapma fırsatı sağlamalıdır. Etkileşim, mesajlaşma ve yazılı olarak fikir alışverişi gibi iyi entegre edilmiş organizasyonlar toplumda kişilerarası iletişim fırsatı sunar. Sorumluluk almak, kültürler arası diyalogu geliştirmek, kendine yönelik farkındalık oluşturmak ve yurttaşların katılım yetkinliklerinin artması yurttaşlık okuryazarlığının önemli gerekliliklerindendir. Bireylerin demokratik yurttaşlar olarak yetkinlik kazanmaları için yurttaşlık okuryazarlığı becerilerinin gelişimi farklı yollarla desteklenmelidir. Mektup arkadaşlığı projesi bunlardan biridir (Larrotta ve Chung, 2020, s. 7).

Mektup öğrencilere birincil bir kaynağı inceleme, anlama, değerlendirme, iletişim kurma, akıl yürütme ve eleştirel düşünmenin tüm yönlerine yönelik fikir oluşturma ve ifade etme fırsatı sunar (Coquillon ve Wei, 2011, s. 12). Birey mektup arkadaşlığı ile kendini ifade etme, yazılı metni okuma, yorumlama ve hangi kelimeyi nerede kullanacağını bilmeyi öğrenir. Mektup arkadaşlığı, fikirleri dile getirme, özgüven gelişimi, kendi yaşamış oldukları deneyimleri ve hedefleri diğer bireylerle paylaşma, yazılı konuşmayı başlatma ve sürdürme, dil becerisinin gelişimi, bağımsız bir birey olarak hareket etme, farklı kültürlerle, yaşam tarzlarına saygı duyma ve takdir etme, kişilerarası iletişimde tutarlı olma ve topluma uyum sağlama gibi yurttaşlık okuryazarlığında yetkinlik kazanmak için gerekli olan yurttaş katılımı için önemli katkılar sunar (Larrotta ve Chung, 2020, s. 7). Mektup arkadaşlığı, bireyin herhangi bir sorunla karşılaştığında bir yetkiliyle iletişime geçmesi gerektiği bilgisini öğrenerek kendisi için önemli olan konuyu dile getirmeye istekli olan aktif yurttaşların yetiştirilmesi bakımından önemlidir (Coquillon ve Wei, 2011, s. 12).

Mektup arkadaşı projesinde bireyler diğer bireylere kültürel bilgi vericiler gibi davranırlar. Kişilerarasında yaşam ve öğrenme tavsiyeleri paylaşılır. Otantik iletişim için gerekli olan pratik yapma fırsatı sunar. Mektuplarda farklı kültürlerle, yaşam tarzlarına saygı duymayı ve takdir etmeyi teşvik ettiği için öğrencileri ilerlemeye,

hedefler belirlemeye, esnek olmaya ve ısrarcı olma yetkinliklerini geliştirir. İletişim, mesajlaşma, diyalog, yazılı fikir alışverişi gibi kişiler arası iletişim fırsatları mektup arkadaşlığı projesinin bileşenleridir. Bu bileşenler bireylerde yurttaşlık okuryazarlık becerilerinin gelişimini desteklemektedir (Larrotta ve Chung, 2020, s. 7).

Uluslar yurttaşlık eğitimi ile bireylere toplumun temel değerlerini aktarma, ulusun ideallerini gerçekleştirme, kültürel çeşitlilik içinde birliğin kurulması, bireyin hem kendisine hem de topluma karşı saygı kültürünün içselleştirilmesi, dünya ve ait olduğu ülkedeki sorunların farkına varmak, sorumluluk almak, eleştirel düşünmek, ulusal aidiyet duygusu geliştirmek ve öğrencileri okuldan sonraki hayata hazırlamaktır. Okullarda yurttaşlık eğitiminin amacı; gençleri bilgili, üretken ve ilgili yurttaşlar olarak yetiştirmektir (Carnegie Corporation, 2010). Bu bağlamda okullarda yurttaşlık eğitimi alan bireylerden beklenen davranışlar şunlardır:

- Demokrasinin temel ilkelerini ve demokrasi yoluyla kurulan kurum ve kuruluşları tanıır ve bunlara değer verir.
- Bireylere ait sosyal, siyasi, kültürel ve ekonomik konularda hak ve sorumlulukların neler olduğunu bilir.
- Bölgesel, ulusal ve milletlerarası seviyede siyasi karar alma süreçlerini öğrenir ve konuyla alakalı fikirlerini ifade ederek değerlendirmelerde bulunur.
- Ulusal ve uluslararası bağlamda bireylerin sahip olduğu ırk, kültürel, cinsiyet ve dini farklılıkları öğrenir ve değerlendirir.
- Sivil toplum örgütlerinin ve diğer gönüllü çalışan grupların kuruluş amaçları ve çalışma alanlarını öğrenir.
- Sosyal medyanın hem özel hem de sosyal yaşamdaki rolünü bilir.
- Ulusal ve uluslararası alanda toplumu etkileyen kamu ve sosyal sorunları ve güncel olayların farkına varır ve konuyla alakalı bilince sahip olur.

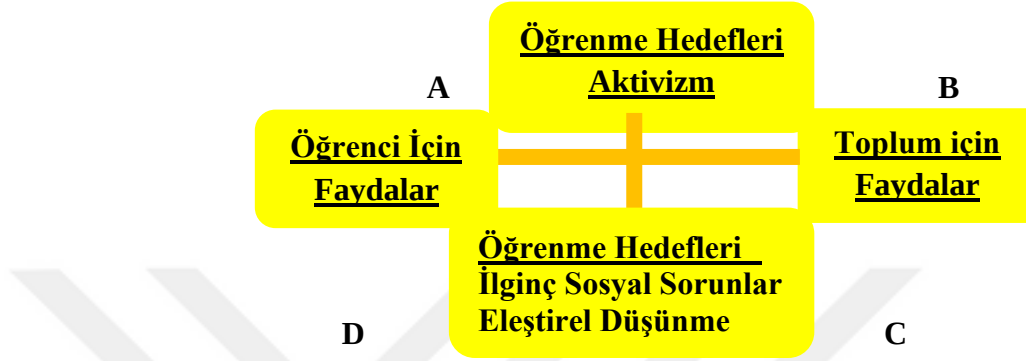
- Katılım çeşitleri hakkında bilgi sahibi olur.
 - Sosyal yaşamda aktif katılımı önemser.
 - Toplumda bireylerin hak ve refahını gözetme, hoşgörü, hukukun üstünlüğünü kabul etme, toplumsal sorumluluk bilinci, farklılıklara ve insan haklarına saygı duyma ve barış ve demokrasiye inanma gibi değerlere ve tutumlara sahip olurlar.
 - Açık fikirli olma ve eleştirel düşünme becerisine sahiptirler.
 - Çok kültürlü toplumlardaki etnik, dini, cinsiyet ve kültürel farklılıkları hoşgörü ve barış içinde karşılayıp bütün sorunları uzlaşa içinde çözerler.
 - Kültürel, politik, sosyal, çevresel olaylar, ekonomik ve dini inançlarla alakalı çalışmalar düzenleyen aktivitelere katılım gösterirler.
 - Çeşitli kaynaklardan bilgi alma, bu bilgileri analiz, sentezleme, değerlendirme, mantık süzgecinden geçirerek eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme ile alakalı konularda farklı bakış açısı geliştirme yeteneğine sahip olur.
 - Yurttaşlık eğitimi ile kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerleri politik süreçte kullanarak siyasal ve toplumsal konularda problem çözme, sosyal hayatta iletişim kurma, oy verme ve protesto etme gibi toplum faydasını gözetken hak ve sorumluluk bilinciyle hareket ederler (Carnegie Corporation of New York, CIRCLE, 2003).
- Okullardaki yurttaşlık eğitimi ulusal eğitim öncelikleri ve politikaları tarafından belirlenmesine rağmen, günlük işleyişi içinde bulundukları bölgesel ve yerel bağlamlardan etkilenir. Yurttaşlık eğitiminin önemi her platformda onaylanmasına rağmen, bazı eksiklikler göze çarpar. Bunlar:
- Demokrasi yurttaşlık gerektirir. Ancak yurttaşlık sosyal bilgilerde sağlam bir eğitim ile kazandırılmamaktadır.
 - Yurttaşlık eğitimi öğretim programlarında öncelikli değildir.

- Devletin, yurttaşlık eğitimi konusundaki beklentileri okullarda bir kenara atılmıştır (Blinded, 2012).

Her okul, hizmet verdiği toplulukların tarihi ve çağdaş koşullarına bağlı olarak farklı fırsatlar veya zorluklarla karşı karşıyadır. Toplumun sosyal ve çevresel durumu, sağlık, güvenlik, beslenme, ulaşım, bireysel ve toplumsal sorunları yurttaşlık eğitiminde zorluklara sebep olmaktadır. Siyasal sistemden yoksun bırakılan, bireysel ve toplumsal eşitsizliklerin yaşandığı ve sosyal problemler hakkında konuşmak için gerekli olan dil ediniminde eksikliklerin yaşandığı bir ulusta vatandaşlık eğitimi bireyler yaşamlarına aktaramazlar. Okulların yer aldığı çevrenin sosyolojik yapılarının birbirlerinden farklı olması, materyal sıkıntıları, il milli eğitim müdürlükleri ile okullar arasında iletişimde yaşanan eksiklikler, vatandaşlık eğitimi öğretim programında sunulan fikirlerin soyut olması ve öğrencilerin günlük yaşamdaki deneyimlerle uyuşmaması öğretmenlerin yurttaşlıkla ilgili kazanımları öğrencilere sunma becerilerini zayıflatmaktadır. Yaşanılan bu zorluklara rağmen, öğretmenler öğrencilerin katılımını sağlamak için okulu bir yurttaşlık alanı haline getirme, sosyal yardım faaliyetlerine katılma öğrencilerin okulda öğrendikleri bilgileri yaşamlarına aktarabilecekleri alanlar yaratma gibi bir dizi yaklaşımlar sergileyebilir (Hammett ve Staeheli, 2009, s. 2).

Araştırmalarda yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminin yalnızca bir yöntemle sınırlandırılmaması sosyal katılımın ön plana çıktığı yurttaşlık okuryazarlığı projelerine daha fazla ağırlık verilmesi gerektiği yönündedir. Hizmete dayalı öğretim projelerindeki amaçlarından biri, öğrencilerin topluma ve siyasete katılımını arttırmaktır (Van Helvoort, 2018). Yurttaşlık okuryazarlığı eğitimiyle ilgili yapılan literatür araştırmasında, yaratıcı aktivitelerin ve kamusal söylemin öğrenme sürecinin bir parçası olduğu hizmet öğrenim projelerine vurgu yapar. Projeler iletişim ve yaratıcı becerilerin geliştirilmesi ve kamusal alanla ilgili bireylerin bilgi ve yetkinliklerinin artmasına katkı sağlar (Larrotta, 2017, s. 50). Projeler genellikle bilgi açısından zengindir. Çünkü öğrencilerin beklemedikleri anda karşılaşabilecekleri sorunları çözme ile baş başa bırakılırlar. Bu tür ortamlarda öğretmenin temel rolü, öğrencilere iletişim ve iş birliği becerilerini geliştirme fırsatları sağlamaktır. Yurttaşlık okuryazarlığı bireylerin duygusal kişilik boyutlarını, özgüven ve öz saygılarını

geliştirmektedir (Riddle, 2003, s. 79). Yurttaşlık okuryazarlığının tüm eğitim süreçlerinin ayrılmaz bir parçası olduğu (Mezhova, 2013) yükseköğretimde de yurttaşlık okuryazarlık projelerinin öğrenme hedefleri ve faydaları bulunduğu kabul edilmektedir. Bu hedef ve faydalar aşağıdaki gibidir;



Şekil 2.2 Yükseköğretimde yurttaşlık okuryazarlık projelerinin öğrenme hedefleri ve faydaları

Şekilde dört farklı alan içeren bir eğitim ortamı ifade edilmektedir. Dikey ekseninde yer alan öğrenme hedefleri; sosyal konulara ilgi ve sosyal aktivizme kadar olan süreçtir. Yatay ekseninde ise öğrencilerin otantik ve teşvik edici bir öğrenme alanını ve öğrenciye sağladığı faydaları içeren iki eksenli ortamı temsil etmektedir. Yatay eksen; toplumda dışlanmış gruplara yardım etme ve toplumdaki sosyal adaletin gerçekleştirilmesini kapsar. Ekseninde yer alan A ifadesi, öğrencilerin kendi üniversitelerinin atmış oldukları adımları destekleyen projeleri göstermektedir. B ise, kurum ve kuruluşlar ile çatışma halinde olan kişilere ya da gruplara adli yardım konusunda destek sağlayan projeleri ifade eder. C, eğitim düzeyi düşük kişilere vergi veya yasal konularda yardımcı olma gibi sosyal projeleri gösterir. D, sosyal etkisi olan ancak daha akademik bir ortamda yürütülen projeleri kapsar. Bu projesinin özelliği öğrencilerin haberlere, güncel olaylara ve sosyal konulara ilgilerini arttırma ve öğrenciler için net öğrenme çıktıları sunmayı amaçlar (Van Helvoort, 2018, s. 100).

2.3.4 Yurttaşlık Okuryazarlığının Yurttaşlık Türleri ile Olan İlişkisi

2.3.4.1 Yurttaşlık okuryazarlığı ve etkin yurttaşlık

Yurttaşlık okuryazarlığı etkin yurttaşlık için gerekli bilgi ve becerileri ifade eder. Yurttaşlık okuryazarlığına sahip olan bireyler etkin yurttaşlardır. Çevresindeki problemlerin farkında olan, problemleri çözmeye istekli ve problemi çözen bireylerdir. Bu bireylerin katılımcı bir ruh halleri vardır (Faiz, 2019, s. 181). Etkin yurttaşlık ile alakalı ortak bir tanım olmasa da yurttaşların katılımı noktası ortak nitelik taşır. Yurttaş okuryazarı; etkin yurttaşlar, üyesi oldukları toplumların sorunlarını tanıma, problemlerini çözmede aktif bir şekilde yer alma ve bireyin kendi yaşam kalitesini yükseltmeyi hedefleme şeklinde ifade edilebilir. Etkili yurttaşlar, sorunlara küresel boyutta bakarlar. Ortak amaçlar doğrultusunda iş birliği yaparlar. Sorumluluk alırlar. Kültürel farklılıkları zenginlik görürler. İnsan haklarına saygılıdırlar (Hicks, 2001, s. 230). Etkin yurttaşlık, saygı, sevgi, adil olma, dürüstlük, yardımseverlik, dayanışma, sorumluluk ve çalışkanlık gibi toplumsal değerleri bünyesinde barındırırlar (Westheimer ve Kahne, 2004). Etkin yurttaş toplumun mutluluğu, huzuru için çalışır ve katkıda bulunur. İyi yurttaş; çalışkan, dürüst, özdenetim sahibi, gerçeğe bağlı, cesaret ve sebat gösterebilen nitelikler taşır. Toplum için çalışan üretken ve uyumlu bir birey olarak düşünülmektedir (Lickona, 1999, s. 23). Etkin yurttaşlık demokratik değerler, temsili demokrasi, toplum yaşamı, sosyal değişim ve karşı çıkma olarak dört boyutta ele alınmaktadır (Hoskins ve Mascherini, 2009, s. 480). Bu boyutlar Tablo 2.1’de gösterilmiştir.

Tablo 2.1 Etkin yurttaşlık boyutları

Etkin Yurttaşlık			
Sosyal Değişim ve Karşı Çıkma	Toplum Yaşamı	Temsili Demokrasi	Demokratik Değerler
Karşı Çıkma Aktiviteleri	Dindarlık	Siyasi Partilerle Bütünleşme	Demokratik Değerler
İnsan Hakları Organizasyonları	Sosyallik	Seçmen Katılımı	Kültür içindeki Anlaşma
Ticari Birlikler	İşletmecilik	Siyasi Hayatta Kadın Adaylığı	İnsan Hakları
Çevresel Organizasyonlar	Kültür		
	Spor		
	Ebeveyn Öğretmen Organizasyonları		

Tablo 2.1 incelendiğinde etkin yurttaşlık dört boyut ve alt başlık şeklinde ele alınmıştır. Demokratik değerler; demokratik değerler, kültür içinde anlaşma ve insan haklarıdır. Temsili demokrasi; siyasi partilerle bütünleşme, seçmen katılım, siyasi hayatta kadın adaylığıdır. Toplum yaşamı; dindarlık, sosyallik, işletmecilik, kültür, spor, ebeveyn öğretmen organizasyonlarıdır. Sosyal değişim ve karşı çıkma; karşı çıkma aktiviteleri, insan hakları organizasyonları, ticari birlikler, çevresel organizasyonlar şeklindedir (Hoskins ve Mascherini, 2009, 480). Çağdaş toplumlarda etkin yurttaşlar yetiştirmek için yukarıda yer alan boyutlara dikkat ederek planlamalar yapılmalıdır. Bu planlama ile yurttaş okuryazarı olan etkin yurttaşlar yetiştirilmiş olur. Bu yurttaşlar çevrelerinde olup bitenlere karşı duyarlı, doğaya, çevreye, insana karşı hassas olan değer veren kendi çıkarlarından daha çok toplum çıkarlarını düşünen dünyanın neresinde olursa olsun tüm bireyleri eşit gören ve demokrat, bir anlayışa sahip olurlar (Westheimer ve Kahne, 2004). Bu bağlamda etkin bir yurttaşın şu özelliklere sahip olması beklenmektedir.

- Demokratik değerleri içselleştiren, özümseyen ve bu doğrultuda yaşayan bireylerdir.
- Kendisi, ailesi ve ülke yararını gözetken bu yönde sorumluluk alan bireylerdir.
- Bölgesel, ulusal, uluslararası düzeyde, tarih, coğrafya, insanlık, gelenek, görenek gibi konularda yeterli derecede bilgi sahibi olup, insanlığı etkileyen olay, olgu ve sorunların farkındadır.
- Yer aldığı ulusun kurum, kuruluş, olay ve süreçlerine yönelik yeterli derecede bilgi sahibidir.
- Yaratıcı çözümler geliştirme, kaynak tarama, bilgi seviyesini artırma ve çok yönlü bakış açısı geliştirir.
- Çevresinde yaşanan toplumsal olaylarla ilgili, soru sorma, problem çözme, karar alma, farklı görüş ve düşünceleri analiz etme ve değerlendirme süreçlerine etkin olarak katılır.

- Toplumun üyesi olarak bireylerle etkili bir biçimde iş birliği yapar. Toplum yaşamına aktif olarak katılır (NCSS, 2012).

Bir ulusun devamlılığı, toplumsal farklılıkları zenginlik kabul ederek ortak amaçlar etrafında bireyleri birleştirerek yurttaşlık bilinci kazandırmakla gerçekleşebilir. Bundan dolayı yurttaşlık eğitimi sadece okullarda verilen ders olma özelliğinin ötesinde hayat boyu devam eden dinamik süreçtir. Toplum içinde bireylerin problem çözen, sorumluluk sahibi, sosyal sorunlara karşı duyarlı, katılımcı bir birey olarak hayat sürmesini sağlar. Günümüz dünyasında küresel problemlerle baş edebilecek toplumlarını ileriye taşıyacak etkili yurttaşların önemi büyüktür (Hablemitoğlu ve Özmete, 2012, s. 39). Etkin yurttaşlık eğitiminin hedefi hak ve sorumluluklarını bilen, düşüncelerini ifade edebilen, özgür, sürdürülebilir bir toplum için etkili yurttaşların yetişmesi için uluslar bireyleri gerekli bilgi, beceri, değer ve tutumlarla donatmalıdır (Acun vd., 2010, s. 110).

Etkin yurttaşlık eğitiminde öğrencilerin vatandaşlıkla alakalı değerler üzerinde düşünmeleri, sürdürülebilir bir toplum oluşturma, akıl yürütmek için zorunlu olan insan hakları, adalet, saygı, eşitlik, güvenilirlik, sorumluluk gibi eylemlerin doğrudan veya dolaylı olarak öğretilmesi gerekmektedir. Bireyler tarafından etkili vatandaşlık değerlerini açıklama, öğrenme, analiz etmede etkili yurttaşlığın sosyal hayattaki işlevini fark etmesi eylemsel ve kavramsal süreçlerin kullanılması gerekir. Bu şekilde etkili yurttaşlık eğitiminde vatandaşlık sorumluluğunun ilerletilmesi için gerekli olan davranışsal ve bilişsel ölçülerde denge sağlanabilir. Yurttaşlık bilinci ülkenin eğitim sistemini, iş verimliliğini, toplumun refah seviyesini, siyasi sürecini etkilediği gerçektir. Yurttaşlık eğitiminde bireylerin haklarını bilen, kullanan, koruyan, geliştiren, sorumluluklarını öğrenen ve yerine getiren, sosyal değerler, vatanseverlik, eşitlik, adalet gibi kavramların önemi açıktır (Hablemitoğlu ve Özmete, 2012, s. 52). Etkin yurttaşlık eğitimi programının öğrencilere etkin bir şekilde kazandırılması için aşağıdaki noktalara dikkat edilmelidir. Bunlar;

- Etkin yurttaşlık eğitimiyle bireylere yurttaşlık ile ilgili bilgi, beceri ve değerler her sınıf düzeyinde düzenli olarak ifade edilmeli ve öğretilmelidir.

- Sınıf yönetimi ve okul içerisinde demokratik yaşama uygun bir biçimde örnekler sunulmalıdır. Böylece öğrencilerin sınıf ve okul yönetimine katılmaları için fırsatlar verilir.

-Yurttaşlık eğitimi ile öğretim programı uygun bir biçimde harmanlanarak birbirini tamamlar nitelikte verilmelidir.

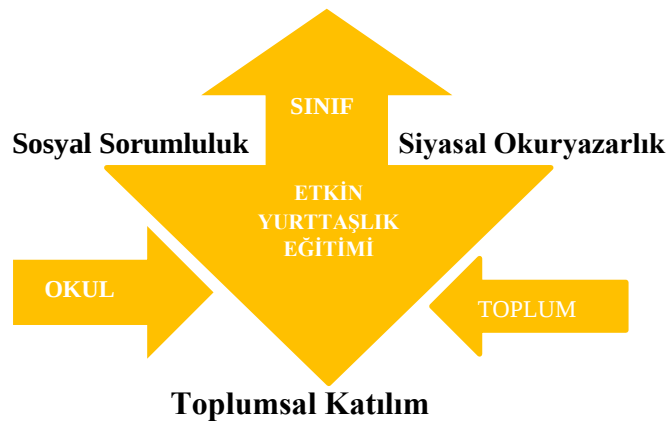
- Etkin yurttaşlık eğitiminde öğrencilerin topluma hizmet çalışmalarına katılmaları, benzetim programları yoluyla çatışma ortamları sunularak öğrencilerde problem çözme becerilerinin gelişimi, yurttaşlıkla alakalı temel bilgi, beceri, değerlerin farklı etkinliklerde kullanılarak öğrencilerin transfer etmesine teşvik edilmelidir.

- Öğrencilere sahip oldukları devletlerinin kuruluşu, siyasal yaşam, sivil toplum örgütleri ile alakalı bilgi edinmeleri sağlanabilir.

- Öğrencilere ulusal ve uluslararası alanla alakalı bireylerin özelliklerine yönelik, tarih, coğrafya, gelenek ve görenek konusunda farkındalık yaratılabilir.

- Etkin yurttaşlık eğitimi için yapılan sınıf içi faaliyetlerin, okul dışı yaşamla bağlantı kurularak desteklenmelidir.

- Etkin yurttaşlık eğitiminde sınıf, okul ve toplumun üyelerinin etkin yurttaşlık eğitim içerisinde yer almalarına çalışılmalıdır (NCSS, 2002). Bu bağlamda etkin yurttaşlık eğitiminin boyutlarını Wood (2010) aşağıdaki gibi ifade etmiştir.



Şekil 2.3 Etkin yurttaşlık eğitiminin boyutları

Etkin yurttaşlık eğitiminde okul, sınıf, toplum ve öğrenme alanının birbiriyle ilişkilendirilerek öğretim aktiviteleri planlanırken üç temel boyut olan toplumsal katılım, siyasal okuryazarlık ve sosyal ve ahlaki sorumluluğa dikkat etmek gerekir. Bu boyutlar aşağıda açıklanmıştır;

1. *Toplumsal katılım*: Bireylerin içinde yaşamış oldukları toplumun gelişmesi için gerekli aktivitelere ve örgütlenmelere katılarak sorumluluk almasına vurgu yapar. Bireylerin yaşamış oldukları toplumdaki olay ve olgulara karşı farkındalık oluşturma, sosyal yaşamda yardımseverlik değerinin içselleştirilmesi ve topluma hizmet sunması hedeflenir.

2. *Sosyal sorumluluk*: Bireylerin kendi davranışlarının sonuçlarını üstlenmesi, sosyal hayatın gelenek ve görenekleri gibi kültürel unsurları konusunda sorumluluk alarak hareket etmesidir. Bireyin sosyal ve ahlaki sorumluluk duygusunu okul içinde, okul dışında ve toplumsal yaşamda diğer bireylere karşı saygı duyma ve kendisinin özgüvenli bir yapıda olması hedeflenmektedir.

3. *Siyasal okuryazarlık*: Bireylerin siyasal veya sosyal bir olguyu bilmesi, tanınması, toplumsal bir sorun üzerinde etkili düşünmesi, karar vermesi ve çözüme katkı sunmasını ifade eder. Siyasal okuryazarlık boyutu bireylerin kurum ve kuruluşları, toplumsal, siyasal problemleri, demokratik ve toplumsal yaşamda nasıl etkili olabileceklerini öğretmeyi amaçlar (Wood, 2010, s. 65).

Etkin yurttaşlık eğitiminde bir okulun iyi bir eğitim performansı sergileyebilmesi eğitim paydaşlarının katılımına bağlıdır. Ebeveynler, öğretmenler, öğrenciler, devlet daireleri, sivil toplum kuruluşları ve özel sektörün karşılıklı etkileşim içinde olması eğitimin kalitesini artırır. Ebeveynler çocuğun eğitimine ilgili olmalıdır. Çocuklarının okul etkinliklerinin tüm yönlerinde: akademik projeler, ders dışı etkinlikler, ödevler, okul spor takımı, müzik, drama ve kulüpler konusunda ebeveynler dahil olmalıdır (Modisaotsile, 2012, s. 5). Etkin yurttaşlık eğitimi öğrenme alanı ile ilişkilendirilerek verilmelidir (NCSS, 2002). Bu bağlamda Türkiye’de uygulanan sosyal bilgiler öğretim programında etkin vatandaşlık öğrenme alanına yer verilmektedir. Bu öğrenme alanı hukuk, siyaset bilimi ve sosyoloji çerçevesinde ele alınmaktadır (MEB, 2018). Sosyal

bilgiler dersinde etkin vatandaşlık öğrenme alanının da öğrencilere okul içi ve okul dışı etkinlikler yoluyla yaparak yaşayarak öğrenme ortamları sunarak gerekli olan temel bilgi, beceri ve değerler verilebilir. Drama, örnek olay, yazma, güncel olayların tartışılması, iş birlikçi öğrenme, tartışma, gezi gözlem gibi çok yönlü etkinliklerle öğrenci kazanımları desteklenebilir. Etkin yurttaşlık eğitiminde amaç hak ve sorumluluklarını bilen, demokratik hayatın birey için önemini kavrayan, toplum hayatında iş birliği, dayanışma, yardımlaşma gibi beceri ve değerleri içselleştiren yurttaşlar yetiştirmektir. Etkin yurttaşlık eğitiminde bireylerin toplumsal hayatta aktif bir şekilde yer alması, sınıf içerisinde kalmayıp okul dışında da desteklenmesi önemlidir. Gerçek hayatla ilgili ilişkilendirmelerle öğrencilere tecrübeler yaşaması sağlanır (Ersoy, 2014, s. 70-71).

2018 Sosyal bilgiler öğretim programında 7 öğrenme alanından biri olan etkin vatandaşlık 4. 5. 6. 7. sınıf seviyelerinde yer alır. Etkin vatandaşlık öğrenme alanı çeşitli değer ve becerilerden oluşur. Tabloda etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan beceri ve değerler sınıf düzeylerine göre dağılımı ifade edilmiştir.

Tablo 2.2 Etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan beceri ve değerler sınıf düzeylerine göre dağılımı

<i>Sınıf düzeyi</i>	<i>Öğrenme alanı</i>	<i>Beceri</i>	<i>Değer</i>
4	Etkin Vatandaşlık	İş birliği Sosyal Katılım Karar Verme	Sorumluluk Bağımsızlık
5	Etkin Vatandaşlık	Araştırma Sosyal Katılım	Özgürlük Bağımsızlık
6	Etkin Vatandaşlık	Eleştirel Düşünme, Türkçeyi Doğru Güzel ve Etkili Kullanma, Politik Okuryazarlık	Eşitlik
7	Etkin Vatandaşlık	Problem Çözme	Barış

Tablo 2.2’de yurttaş okuryazarı etkin vatandaşlar için gerekli olan beceri ve değerlerin yer aldığı görülmektedir. Bunlar; 4. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanı becerileri; iş birliği, sosyal katılım ve karar verme değerler; sorumluluk ve bağımsızlıktır. 5. sınıf

becerileri; araştırma ve sosyal katılım, değerler; özgürlük ve bağımsızlıktır. 6. sınıf becerileri; eleştirel düşünme, Türkçe'yi doğru güzel ve etkili kullanma ve politik okuryazarlık, değer; eşitlik 7. sınıf beceri; problem çözme, değer; barıştır.

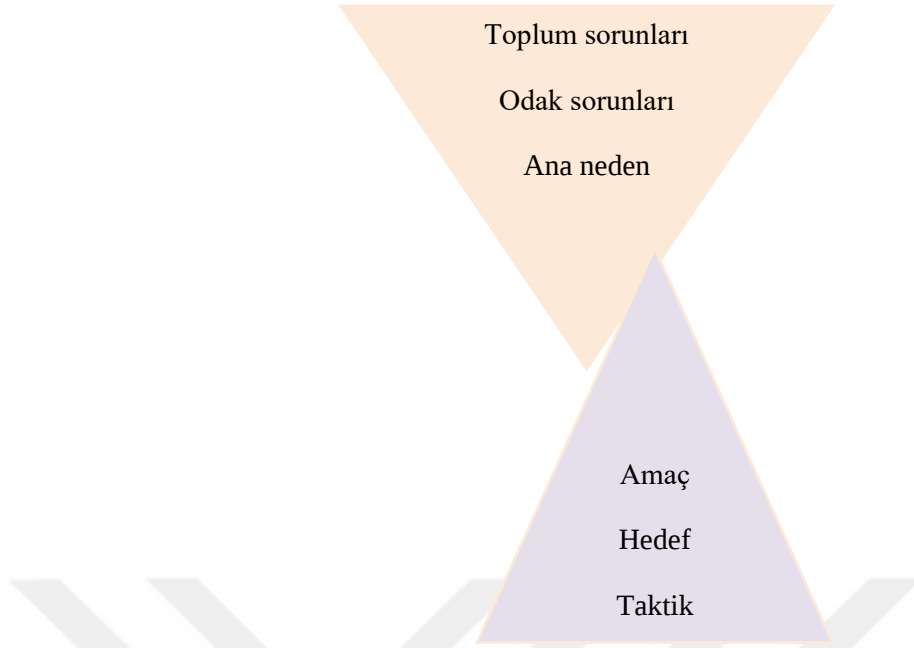
2.3.4.2 Yurttaşlık okuryazarlığı ve aktif yurttaşlık

Katılım, bilgi, eleştirel ve aktif vatandaşlığı kapsayan yurttaşlık okuryazarlığı (Da Silva ve Vaz, 2013, s. 4) bireyin haklarını ve sorumluluklarını bilmesi, sosyal adaleti teşvik eden kararlar alması, (Morgan, 2016) bilinçli eylemde bulunması ve aktif bir yurttaş olarak topluma dahil olması için gerekli olan bilgi, becerileri içerir (Hart, 2006). Aktif yurttaşlık bir idealdir. Aktif yurttaşlar haklarını arayan, görev ve sorumluluklarını yerine getiren vatandaşları temsil ettiği (O'Brien ve Salonen, 2011, s. 216) şeklinde ifade edilse de bu tanım yetersizdir. Aktif yurttaş, bireyin sosyal katılım ve adalet kavramlarını bilmesi, bu kavramların bağlantılarını ve yapılarını ilişkilendirmesi, ihtiyaç halinde bunları değiştirme gücüne sahiptirler (Altun, 2020). Aktif yurttaşlar toplumsal sorunların üstesinden gelmek için yönetimle birlikte çalışırlar. Toplumda ortak bir amaç etrafında birleşmek ve kalıcı bir değişim yaratma gücüne sahiptirler (Lander, 2018, s. 264).

Aktif yurttaşlık kavramı ilk kez 2010 yılında Avrupa Komisyonu Lizbon Strateji Geliştirme Komisyonu tarafından kullanılmış olup bilgi toplumu ile sosyal dayanışma kavramları ilişkilendirilerek ele alınmıştır (Hoskins vd., 2008). Aktif yurttaşlıkta bireylerin birbirleri arasında sosyal uyum ve dayanışmaya teşvik edilerek toplumun güçlendirilmesi hedeflenir (Altun, 2020, s. 86). Aktif yurttaşlık için bireyin sosyal hayatta daha fazla yer alması, topluma aidiyet duygusu ile bağlanma, farklı görüşlere saygılı olma, eşitlik ve demokrasi değerlerini özümsemesi için çalışmaların yapılmasının gerekliliği vurgulanmıştır (Hoskins vd., 2008). Toplumda bireyler farklı hayat koşullarına sahip olarak yaşamlarını sürdürürler ve sözleşmelere göre eylemde bulunurlar. Bu yurttaşlar sivil, sosyal ve siyasi olarak farklılığa sahip olan bireyler ile bütünleşmeleri sağlanarak katılım göstermeleri sağlanmalıdır. Böylece toplumsal birliğin oluşumuna katkı sunulur (Kadioğlu, 2012, s. 176).

Aktif yurttaş, demokrasi ve insan haklarına uygun bir biçim de karşılıklı saygı, sevgi içeren ve barışçıl bir biçimde siyasal hayata katılım gösterme ve sivil toplumda etkin bir biçimde yer almaktır. Aktif vatandaşlık, toplumun bütün vatandaşlarının katılımcı olmalarına ve önceleri devlet tarafından karşılanan toplumsal hizmetlerin, yurttaşların kendi aralarında paylaşılmasını içerir. Bu bağlamda aktif vatandaşlık bireyler arasında sağlam bağların kurulması, güçlü yardımlaşma ve dayanışma duygularının oluşmasını sağlar. Devletin toplumsal yükümlülüklerinde ve sosyal devlet anlayışında azalma yaşanırken buna karşılık yurttaşların birbirine olan toplumsal yükümlülüklerinde artış meydana gelmesi beklenmektedir (Sarıpek, 2006, s. 93). Yurttaşlığın temelinde toplumsal birlik ve beraberliğin sağlanabilmesi ve güçlü bir devlet yapısına ulaşılabilmesi için bazı devrimsel olayların gerçekleşmesi yatar. Uluslar toplumda yaşayan bireyleri yurttaş boyutuna taşıyabilmeleri için pasif durumdan sosyal ve siyasi yönden aktif bir özneye taşınmaları gerekir. Böylece ulus hem toprak bütünlüğü hem de ekonomik yönden kazanım elde etmiş olur (Smith, 1994, s. 107). Aktif vatandaşlığın değer, beceri, bilgi, tutum ve bağlam boyutu bulunmaktadır. Bu boyutlar aşağıdaki gibidir;

1. *Değer*; kültürel çeşitlilik/çok kültürlülük, demokrasi, insan hakları, cinsiyetler arası eşitlik ve azınlık hakları yer alır.
2. *Bilgi*; yurttaşlık hak ve sorumluluklarına farkındalık, cinsiyetler arası eşitlik kavramına farkındalık, çeşitliği çok kültürlülüğü anlamak ile ilgili terminolojiyi ve değerleri bilmektir.
3. *Tutum*; tolerans, sorumluluk, kişilerarası ilişkilere kültürel çeşitliliğe önem verme, merak, motivasyon, özgüven ve kendini yetkin hissetmektir.
4. *Beceri*; toplumsal sorunları fark etme, sorunu tanımlama, stratejik düşünme, projeyi yönetme ve toplumsal sorunun çözümü için eyleme geçmedir. Örgütsel beceriler, liderlik, diyalog, toplumda bir fark yaratmak, takım çalışması ve bireyin kendi isteğiyle eylemde bulunması da beceri boyutunda yer alır. Bu bağlamda beceri boyutunda aktif yurttaşlık Lander (2018), tarafından aşağıda yer alan şekilde ifade edilmiştir;



Şekil 2.4 Yeni nesil yurttaşlar için aktif yurttaşlık yaklaşımı

Aktif yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminde, toplumsal sorunu fark etme, toplumsal soruna odaklanma ve sorunun sebebini anlamak için amaç ve hedefler doğrultusunda çeşitli etkinlikler ile gerçekleştirilmesi gerektiğidir. Bu amaç ve hedefler ile bireylere rehberlik edildiğinde toplumsal sorunu fark etme, toplumsal sorunu çözüme kavuşturma, toplumda bir fark yaratma ve öğrencilerin yaşamış oldukları deneyimler yoluyla toplumsal değişim yaşanarak, toplumdaki bireyler aktif yurttaşlara dönüştürülebilir.

5. *Bağlam*; yerel topluluklar ve okullardır (European Commission DG Education and Culture, 2007). Bu kazanımların elde edilebilmesi için bireyin hak, değer ve norm boyutunda eğitilmesi gerekir. Bu eğitimle birlikte bireyin sosyal, siyasi ve sivil haklarının farkında olan yasal yurttaşlar haline gelmeleri sağlanabilir (Smith, 1994, s. 107). Sosyal devletlerde yurttaşlığın yeni biçimleri, modernleşmenin bir zorunluluğu olarak önemli bir yer tutar. Siyasi ve idari zeminde gerçekleştirilen projeler ile yurttaşlığın ön plana çıkartılması hedeflenir. Milli kimliğin düzenlenmesi, günümüz dünyasına uyumu sağlama ve devlet-toplum ilişkisini güçlendirmek için çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmaların temelinde aktif yurttaşlık kavramı yer almaktadır. Yurttaşlığın tanımı ve yurttaş olmanın temellerinden yola çıkıldığında aktif yurttaşlığın sınırları ortaya konulmaktadır. Aktif yurttaşlığa yüklenen yeni anlamlar bulunmaktadır. Bunlar;

- Bireyin herhangi bir çıkar beklemeden çevresine yararlı olması, sosyal adaleti sağlamak için sorumluluk alması, bireyler ile katılım ve iş birliği içerisinde çalışmasını içerir (Altun, 2020, s. 88).

- Toplumsal süreç içerisinde meydana gelen değişimler ve bu değişimlerin beraberinde getirdiği problemlere yönelik hem kişisel hem de toplumsal farkındalığının artırılmasıdır. Yaşam boyu devam eden eğitim ve öğrenme sürecinde aktif vatandaşların yetiştirilmesi önemlidir. Aktif yurttaşlık toplumsal sorunları fark etme ve çözüme kavuşturma konusunda sorumluluk almayı içerir (Active Citizenship Foundation Hungary, 2010). Bu bağlamda modern dünyanın aktif yurttaşlardan sağlıklı ve güvenli bir toplum inşasında hem kendileri hem de diğer bireyler için sorumluluk alma, bilgiyi anlama gibi rolleri üstlenmeleri istenmektedir (Yılmazel ve Çetinkaya, 2016, s. 69). Bundan dolayı da yurttaşların toplumsal güvenlik konusunda bilinçlendirmek için yurttaşlık okuryazarlığı eğitimiyle hem kişisel farkındalıklarının hem de toplumsal farkındalıkları artırılarak tehlikelere karşı kendilerini korumayı ve sorumluluklarının bilincinde olması sağlanmalıdır.

- Aktif yurttaşlık, kapsamlı, katılımın ön planda olduğu, bütünleştirici bir demokratik toplum için çözüm niteliğindedir (Active Citizenship Foundation Hungary, 2010).

- Toplumdaki aktivitelere gönüllü olarak katılmak, yerel yönetim temsilcileri ile irtibat halinde olacak biçimde toplumda etkinliğini gösterebilmektir.

- Bireyin kendisiyle alakalı olan konularda sosyal politikalar ve hizmetlerde karar verme sürecine dahil olmasıdır.

- Bireyin politik, sosyal ve ekonomik konulardaki kararların katılım sürecinde anlamını bilmesidir.

- Sosyal adaleti düşünerek bütünleştirici, eşitlikçi ve farklılıklara hoşgörü ile bakabilmektir (Avrupa Konseyi, 2004).

- Demokratik yurttaşlığın erdem ve yönelimleri daha geniş perspektifte ele alınmaktadır. Bu kapsamda;

- Toplumsal refahın sağlanması ve toplumların ortak yararda ilerlemesinin sağlanmasıdır (Hoge, 2002, s. 105). Aktif yurttaşlık, bireyin sorumluluklarının farkında olması, toplumdaki bireyleri önemsemesi ve toplumun refah seviyesinin yükseltilmesi için çalışmayı içerir (Altun, 2020).
- Eşit etik değerlere ve bireylerin onurlu bir yaşama sahip olmasının bilincinde olmaktır.
- Tüm bireylerin eşit biçimde haklara sahip olmaları, bu haklara saygı duyulması ve korunmasıdır.
- Sivil ve politik hayata sorumlu ve aktif biçimde katılımdır.
- Meşru iktidarın devleti yönetme sorumluluğunu üstlenmesidir.
- Uygulanan yurttaşlık erdemlerinin bireylerin kendilerini yönetir duruma gelmesidir (Hoge, 2002, s. 105).
- Demokrasinin temel ilkelerini içselleştirmek, uygulamak ve devamlılığını sürdürmektir (Lander, 2018, s. 264).

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere aktif yurttaşlık, demokratikleşme, hesap verebilirlik, devlet politikalarına katılmaya teşvik etme, toplumsal sorunlara farkındalık geliştirme, çözüm üretme sebebiyle bir kamu politikası haline gelmiştir. Aktif yurttaşlık belirli siyasi ve sosyal gereksinimler sebebiyle kurumsal anlamda yürütülen karmaşık bir gelişim sürecini kapsar. Aktif vatandaşlık, seçim politikaları gibi yalnızca siyasi katılımı ifade etmez (Bee ve Kaya, 2017, s. 306). Aktif yurttaşlar yeterli seviyede siyasete karar verebilen, kendi kendilerini yönetebilen yurttaşlardır. Eşitlik, hürriyet, sosyal adalet gibi demokratik değerlere sahip, bağımsızlık anlayışı çerçevesinde temsilin getirdiği çerçeveyi aşarak demokrasi bilincine sahip olmaktır (Barber, 1995, s. 195). Yurttaşların devletle olan ilişkilerinin bireysel anlamda biçimlenmesi mümkündür. Kişisel yöntemlerin birçoğuna başvurularak siyasi kararlar alma mekanizmalarına katılım süreci olabilir. Seçimlerde oy kullanma haricinde kanunlar çerçevesinde siyasi faaliyetlerde bulunan kişiler siyaseten aktif yurttaşlardır.

Siyasi karar alma süreçlerine katılmanın kurumsal işlevi, parti kurmak, partiye üye olmak üzerinden kararları etkileme ve yurttaşların yasal bir davranışla karar alma süreçlerine etki etmeleri mümkündür. Yapılması düşünülen bir kanun düzenlemesine ilişkin dilekçe vermek ya da aktif siyasilerle görüşmeler yapmak alternatifler arasındadır. Bu nedenle oy kullanmak haricinde siyasi yaşamda bulunan bireylerin aktif yurttaşlar olarak ifade etmek doğru bir yaklaşımdır (Dağ vd., 2018, s. 247). Demokrasi yalnızca seçim sonuçlarıyla iktidara gelenlerin ulusu yönetmesiyle sınırlandırılmaz. Bir seçim döneminden diğer seçim dönemine kadar bireylerin kişisel, kurumsal, toplumsal anlamda karar alma süreçlerine katılmaları ya da siyasi kararları etkileme yöntemlerinin açık olması bilinçli ya da katılımcı demokrasinin çekirdeğini oluşturmaktadır (Barber, 1995, s. 150-151).

Katılımcı demokrasinin temel işlevlerinin uygulanma biçiminde oy kullanmak, seçim kampanyalarında etkin olmak, siyasi mitinglere katılmak, siyasi parti üyeliği, resmî kurumlarda danışmanlık yapmak gibi faaliyetlerde yer alırlar (Birch, 1993, s. 81). Farklı konularda ortaya çıkan aktif vatandaşlık kamu stratejilerinin yeterli olmadığı durumlarda bireylerin belli problemleri çözmek için ortak davranışta bulunmasını ve kamu müdahalesini içerir. Bu bağlamda bireyler mevcut düzeni sorgulayarak siyasi ve sosyal alanların mülkiyetini elde etmeye çalışırlar. Toplumun refah düzeyini yükseltmek, herhangi bir müdahale kapsamında politika yapıcıların işlevini değiştirmek için eyleme geçmek, sosyal ve kültürel faaliyetlerin organizasyonlarında yer almayı kapsar (Bee ve Kaya, 2017).

Aktif yurttaşlar, düzenlenen organizasyonlarda yer almaktan öte doğrudan biçimlendiren ve yapıcı olan bireylerdir. Tam bir yurttaş gibi eylemde bulunma, katılım konusuna vurgu yapma, ortak eylemde bulunma, toplum yararını düşünme ve ortak payda da bulunma girişimlerini merkeze almaktadır. Aktif yurttaşlar toplumsal çeşitliliğin ve dönüşümlerin herkesin faydasına olacak biçimde bir alan çizerler. Bireylerin hayatlarını etkileyen kararlarda etkin rol oynama imkânı sunan bu anlayış siyasi, sosyal ve sivil hayata olumlu katkılar sunar (Altun, 2020, s. 81). Bu bağlamda Ulusal Eylem Yurttaşlık İş birliği, gençlik odaklı yurttaşlık okuryazarlığı projesi için çok adımlı bir süreç tanımlar: Bu adımlar ve örnekler şu şekildedir;

1. *Adım: Toplumu İnceleme:* Bireyler, okul, toplum, şehir veya ulustaki varlıkları ve sorunlu alanları analiz eder.

2. *Adım: Temel Sorunları Tanımlama:* Bireyler, bir kök neden analizi süreci aracılığıyla en belirgin soruna odaklanarak kişisel olarak ilgili sorunları belirler.

3. *Adım: Araştırma:* Bireyler, sorunları ve önerilen çözümler için kanıt bulmak için birincil ve ikincil araştırmalar yapar.

4. *Adım: Strateji Oluşturma:* Bireyler, toplum birlikte çalışacakları kişileri bulur ve eylem için strateji geliştirir.

5. *Adım: Harekete Geçme:* Bireyler, bu konuda toplu hareket eder.

6. *Adım: Yansıtma:* Bireyler, olumlu liderlik becerileri geliştirerek ve uygulamalarını düzenleyerek süreç boyunca derinlemesine düşünür (Lander, 2018, s. 266).

2.3.4.3 Yurttaşlık okuryazarlığı ve dijital yurttaşlık

Günümüz dünyasında meydana gelen hızlı değişim yurttaşlık kavramını da etkilemiştir. Teknolojiyle birlikte çeşitli alanlarda yaşanan gelişmeler neticesinde devletlerin yurttaşlarına olan görev ve sorumluluklarında bazı değişiklikler yaşanmıştır. Teknolojinin gelişmesi ile yurttaşlar eylemlerini hızlı bir biçimde gerçekleştirmektedir. Bireylerin genel ağına sunmuş olduğu fırsatlardan ulusal ve uluslararası platformlarda ekonomik, politik ve sosyal alanlardaki faaliyetlere etkin bir biçimde katılmaları ve bu süreçte eylemler sergilemeleri neticesinde geleneksel yurttaşlık kavramında farklı bir anlayış gelişimine neden olmuştur (Reynolds ve Scott, 2016, s. 18-19). Yaşanan değişimler yurttaşlık kavramının farklı bir boyuta taşıyarak dijital vatandaşlık kavramının doğmasına zemin hazırlamıştır. Bireylerin ihtiyaçlarını gidermesi ve yeni bakış açısı kazandırması nedeniyle dijital vatandaşlık gelişmiştir. Küresel anlamda birbirine bağlı olan günümüz dünyasında ihtiyaçların giderilmesi, var olan uygulamaların yeniden gözden geçirilmesini ortaya koymuştur (Tatlı, 2018, s. 10). Ulusal sınırların küreselleşmeyle birlikte ortadan kalkması, dijital ortamların

yurttaşlar tarafından kullanılması ve teknolojik aletlerin hızlı biçimde gelişimi dijital yurttaşlığın doğmasında etkili olmuştur (Çubukçu ve Bayzan, 2013, s. 2).

İletişim teknolojilerinde meydana gelen ilerlemeler kurum ve toplum hayatında meydana gelen dönüşümlerin devletin işleyişini etkilemesi, yurttaşlık işlemlerinde verimli, hızlı, etkin, şeffaf ve hesap verebilirlik gibi sebepler dijital vatandaşlığa olan ilgiyi arttırmıştır (Yıldırım ve Öner, 2004, s. 60). Bu bağlamda dijital yurttaşlık, teknolojik araçların hedefler doğrultusunda kullanılmasına yönelik kurallar biçiminde ifade edilmektedir (TDK, 2019). Genel ağ, yurttaşlık kavramını etkilediği gibi etkilenmektedir. Özellikle demokrasi ile yönetilen toplumlarda bireylerin resmî kurum ve kuruluşlarla olan etkileşimlerini hızlandırması ve kolaylık sağlaması sebebiyle yurttaşların devlet idaresine katılımı sağlanmıştır. Türkiye’de e-devlet, e-nabız, e-okul gibi uygulamalarla bireylerin yönetime aktif bir biçimde katılımları sağlanarak demokrasinin temel ilkelerinden katılım becerisini güçlendirerek demokratik gelişmelere katkı sağladığı yadsınamaz bir gerçektir (Karaduman, 2011, s. 17).

Genel ağ üzerinden gerçekleştirilen bu uygulamalar birtakım becerileri zorunlu kılmaktadır. E- vatandaşlık uygulamalarının kullanıldığı toplumlarda bireylere sunulan kamu hizmetlerinden sağlıklı ve verimli bir biçimde yararlanılması, devlet idaresinin şeffaf bir şekilde yürütülmesi, bireylerin devletle olan işlerinin daha hızlı olması, kamusal hizmetlerin erişilebilirliği ve yaygınlaştırılması, katılımcı yurttaşlığın gelişimine katkı sunar (Kösecik ve Karkın, 2004, s. 140). E- devlet uygulamaları, ticaret, alışveriş, evden çalışma bireylerin toplumsal yaşamlarını, birbirleri arasındaki ilişkileri etkilemektedir. Genel ağ kullanımının üretim ilişkilerini, ekonomik ve sosyal hayatı değiştirdiği ortadadır. Günümüz bilgi toplumunda önemli yere sahip olan genel ağın değişimlere, yeniliklere, giyime, insan haklarına, eğlenceye, milli değerlere, haberleşme kültüründe yaşanan değişimlere, bilimsel araştırmalara, gazete okuma kültürüne kadar hayatın birçok alanına etki etmektedir (Aslan, 2016, s. 20). Dijital vatandaşlık toplumdaki bütün yurttaşları içeren bilim ve teknolojinin toplumsal hayatı etkilemesi neticesinde gerçekleşen yurttaşlığın yeni bir boyutudur (Ribble, 2008, s. 15).

Dijital yurttaşlık, teknoloji kullanımında uygun olan etik normların taşınması, sorumlu ve bilinçli davranış kurallarını içermesi, bireylerin problemleri hissetme ve tanımlama da çevrimiçi platformlarda etkin olmaları, problemleri nasıl çözdükleri, sosyal ağlara ve topluluklara katılma sürecinin kapsamlı bir biçimde bakılmasıdır (Curran ve Ribble, 2017, s. 36). Dijital teknoloji dijital vatandaşın doğumuna etki etmiştir. Dijital vatandaş, toplumda varlığını sürdürmek için kendi sorumluluklarının bilincinde olan, haklarını kazanan, sorumluluklara saygı duyan, yasaları takip eden ve başkalarına karşı saygılı olan, ait oldukları topluma katkıda bulunabilmek için hizmet sağlayan ve kaynak oluşturan, toplum içindeki herkese adil davranarak onlarla iş birliği içinde çalışan kimselerdir (Georgia Virtual School, 2013). Dijital yurttaşlar teknolojik araçların, iletişim ve bilgi kaynaklarının kullanımı konusunda eleştiren, sorgulayan, çevrimiçi platformlarda yapılan eylemlerin etik bakımdan sonuçlarını üstlenen bireylerdir. Aynı zamanda bu bireyler teknolojik araçları başka bireylere zarar vermeyecek biçimde kullanan, genel ağ üzerinde etkili iletişim kuran, eylemlerinde paylaşımda bulunan ve iş birliği yönünde olumlu tutum sergileyen ve bu yönde de diğer bireyleri teşvik eden vatandaşlardır (Çubukçu ve Bayzan, 2013, s. 1). Ayrıca dijital vatandaşlık teknoloji konusunda bireyin sorumlu, üretken, güvenli, eleştirel bir biçimde sosyal hayatta kullanma becerisidir (Farmer, 2011, s. 292). Dijital vatandaşlığı önemli hale getiren birtakım unsurlar vardır. Bunlar;

1. Genel ağın öğrenme-öğretme sürecine sağladığı yararlar ve fırsat eşitliğine olan etkisi,
2. Dijital araçları verimli ve etkin bir biçimde kullanabilecek sorumluluk duygusuyla hareket edecek olan bireylere olan ihtiyaç,
3. Genel ağın sunmuş olduğu imkânlar çerçevesinde toplum hayatında gerçekleşen değişim ve dönüşümlerin beraberinde getirdiği sorun ve riskler,
4. Dijital araçlar sayesinde kullanıcıların her ortamdan toplumsal hayata aktif bir biçimde katılmaları ve sosyalleşme sürecine katkı sunmaları,
5. Çevrimiçi aktiviteler yoluyla demokrasiyi güçlendirmeye olan etkisi gibi birtakım unsurlar sıralanabilir (Mossberger vd., 2008).

Genel ağın, bireylerin kültür ve toplumsal hayatları üzerinde birtakım etkileri olduğu görülmektedir. Bilgi alışverişinin arttığı günümüz dünyasında bilgi akışı genel ağ sayesinde geniş kesimlere ulaşmaktadır. Etkili iletişimin gelişmesi özgürlük ve seçim alanlarının genişlemesiyle yayılan bilginin sosyal hayata olumlu etkisi söz konusudur. Bunlarla beraber tüketim, şiddet, belirli yaşam kültürü empoze edildiği görülmektedir. Genel ağ, bireyler arasında ırk, cinsiyet, yaş, mesafe, kültür gibi önemli görülen birçok unsuru ortan kaldırmıştır. Genel ağ sayesinde aynı biçimde düşünen bireylerin mekân ve zaman bağıllığı ortadan kalkarak rahatlıkla bir araya gelme, sanal hayatlar oluşturma, çeşitli kültürlerle sahip olan bireylerin birbirlerini yakından tanıma fırsatı ve bireylerin düşüncelerini özgür biçimde ifade etmeleri toplum hayatındaki başlıca değişimlerdendir (Aslan, 2016, s. 20). Dijital vatandaşlıkta etkileşim kavramı zaman ve mekândan bağımsız biçimde diğer bireylerle iletişime geçmelerini ifade eder.

Genel ağ sayesinde milli sınırlar aşarak kişilerarası iletişim güçlenmiştir. Bireyler düşüncelerini özgürce ifade ederek düşünce özgürlüğüne katkı sağlamıştır. Bilgi üretimi ve paylaşımında bireylere sansürün olmaması sebebiyle bilgilerin aktif bir biçimde paylaşımda bulunabilmektedirler. Bireylerin özgür iradeleriyle istedikleri gruplarda yer alma, resmî veya özel güçlere bireylerin itiraz etme, tepki gösterme siyasi faaliyetlere katılma gibi katkılar sunar (Öztürk, 2015, s. 29). Çevrimiçi siyasi faaliyetlerde önceki seviyelere göre yaşanan artış, siyasi çıkarlar, çok çeşitli demografik değişkenler, çevrimiçi politik katılım ve çeşitli bakış açılarına artan ilgi dijital yurttaşlığın gelişimine zemin hazırlamıştır (Aslan, 2016, s. 20).

Teknolojik araçlarla birlikte bireylerde dijital vatandaşlık olarak isimlendirilen genel ağ ortamında etik eylemleri tecrübe etme fırsatları artmaktadır. Bu tecrübelerle bireyler aktif katılımcılar olarak iyi birer dijital vatandaş olmada internet üzerinde hak ve sorumluluklarını bilmeye ihtiyaç duyarlar. Dijital vatandaşlık için gerekli olan bilgi, beceri ve değerler normal vatandaşlığın gerektirdiği her bireyin kazanması gerekenlerdir. İyi dijital vatandaşlar diğer bireyler için iyi birer sosyal modellerdir (Moreillon, 2013, s. 26). Bu bağlamda dijital vatandaşlıkta üç temel başlık yer almaktadır. Bunlar; saygı, koruma ve eğitimidir. Saygı başlığında; fikri haklara saygı, başkalarına saygı ve kendine saygıdır. Koruma başlığında; fikri haklarını koruma, başkalarını koruma ve kendisini korumadır. Eğitim başlığında; kendini eğiten ve

başkalarını eğiten şeklindedir (Dijital Vatandaşlık, 2016). Eğitim boyutu olarak önemli olan dijital vatandaşlık topluma da olumlu etkileri söz konusudur. Sosyal hayat içerisinde bireylerin toplumsal, psikolojik ve bedensel ilişkiler bakımından şekillendirme ve etkileme de dijital dünya kullanıcıları dijital göçmenler ve dijital yerliler olarak ifade edilmektedir. Dijital yerliler dijital hayat ile iç içe olan, daha hızlı ve kolay biçimde erişim yapabilenlerdir (Prensky, 2001, s. 2).

Dijital yurttaşları eğitmek, yurttaşlık okuryazarlığı eğitimi için benzersiz zorluklar sunar. Çünkü günümüzde gençler çeşitli medya organları aracılığıyla büyük miktarda bilgi tüketmekte ve eş zamanlı olarak bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla kendi mesajlarını oluşturup dağıtmaktadır. Bunu yaparken, dijital yurttaşlar genellikle şiddet içeren, ırkçı veya diğer zararlı mesajlara maruz kalırlar. Bilgiye erişimi ve bu risklere maruz kalmayı kontrol etme çabaları zorluklarla dolu olduğundan bireyleri korumanın en etkili yolu eğitimidir (Fossen ve Berson, 2008, s. 122). Bu bağlamda öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığını güçlendirmek, nefret söylemi, aldatmaca haberleri ve radikalizmi anlama gibi serbest bilgi akışı olgusundan kaynaklanan olumsuz etkileri önlemeye yönelik bir çabadır. Yurttaşlık okuryazarlığı, öğrencilere internetteki bilgilere erişim ve bilgi aktarımı konusunda genel bir bakış ve değerlendirme sağlar. Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığını güçlendirmek, tüm öğrencilerin yapılandırılmış ve sistematik öğrenme faaliyetlerine entegre edilmiş etkili bir strateji gerektirir (Saputra vd., 2019, s. 1183).

Genel ağın gelişmesiyle birlikte dünyaya geniş bir erişim vardır, ancak kullanıcılar genellikle küresel bir toplulukta iş birliğini teşvik edebilecek kültürel duyarlılıktan yoksundur. Gençler özellikle başkalarının bakış açılarını ve fikirlerini yanlış anlama eğilimindedir. Çocukların ve gençlerin, dijital bir dünyada vatandaşlar olarak eleştirel analiz ve etik karar alma becerilerinin uygulanması konusunda yurttaşlık okuryazarlığı eğitimine ihtiyaçları vardır. Siber yurttaşlık eğitimi, sosyal bilgiler öğretim programında her zaman vurgulanan yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminin doğal bir uzantısıdır. Örneğin, siber yurttaşlıkla ilgili dersler, internetin sorunlu yönlerini ele alabilir ve bu zorlukları yönetmek için eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilir. Bununla birlikte, bu dersler aynı zamanda etkili yurttaşların ihtiyaç duyduğu aynı tür

becerileri dijital yurttaşlık alanına genişletmek anlamına da gelebilir (Fossen ve Berson, 2008, s. 123).

Genel ağın genişletilmesi tüm endüstriyel faaliyetlerin çevrimiçi bir sistem aracılığıyla yürütülmesini sağlar. İnternet erişiminin kolaylığı, öncelikle insanların kolayca etkileşime girmesini kolaylaştırma, sınırlı yer ve zaman olmadan özgürce iletişim kurma, bilgi alışverişinde bulunma, işlem yapma ve çeşitli sosyal medya platformlarının kullanılması fırsatı sunar. Çevrimiçi sistem aracılığıyla herkes aynı bilgi alma fırsatına erişir. Küreselleşme çağında kişinin bilgisini genişletecek ve çeşitli sorunları ele almak için küresel olarak düşünmelerini sağlayacaktır. Eğitim alanında, herkes çeşitli alanlardan ve ülkelerden akademik literatür elde edebilir, bu da sonuç olarak bireylerin bilgi ve anlayışlarını genişletebilir. Öte yandan, tüm bu gelişmeler iyi bir okuryazarlık düzeyi ile dengelenmezse, serbest bilgi akışı, kullanıcıları aldatma, nefret söylemi ve siber zorbalık gibi çeşitli olumsuz etkileri ortaya çıkarır. Yaygın radikal ideolojiler, pornografi ve propagandanın yayılması, insanlar arasında uyumsuzluk oluşturur (Saputra vd., 2019, s. 1184).

Öğrencilere dijital vatandaşlıkla alakalı belirli davranış modelleri geliştirilmiştir. Bu modelde yer alan birinci unsur farkındalıktır. Bu adımda öğrenci bilgisayarla alakalı olan yazılım ve donanımla alakalı olan gerekli bilgi ve becerileri edinme, teknoloji kullanımında doğru ve yanlış olan kavramları öğrenebilmektedir. İkinci adımda rehberlik yapma, öğrencilerin öğretici kılavuzunda doğru teknolojiyi kullanma sürecini kapsamaktadır. Üçüncü adım öğrencilerin okulda, evde, sosyal hayatlarında teknolojiyi kullanırken öğrencilerine öğretmenlerin iyi birer dijital vatandaşlar olma konusunda model olmalarına dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin öğrenciler için dijital vatandaşlıkla alakalı konularda örnek olaylar, uygulamalar ve tartışmalar yapmaları bu boyutta yer alır. Son adım değerlendirme sürecidir. Öğrencilerin her ortamda teknolojiyi kullanırken eleştirel düşünme becerisini kullanmaya fırsat sağlayacak aktivitelere yer vermek gerekir (Öncül, 2020, s. 16).

Bilim ve teknoloji hakkındaki yetişkin öğreniminin kaynaklarını ve türlerini yaşam döngüsü boyunca incelemek için çalışmalar tasarlamak çok önemlidir. Mevcut kesitsel veriler, örgün eğitim yoluyla bilim ve teknolojiyi daha iyi anlayan bireylerin,

kütüphaneler, gazeteler, dergiler, televizyon şovları ve müzeler gibi informal öğrenme kaynaklarını kullanarak bu anlayışı muhafaza etme ve zenginleştirme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Bu yetişkin öğrenme süreçlerinin büyüklüğü, dinamikleri, yetişkinlerin çeşitli iletişim türlerini seçmeleri ve bunlara güvenmeleri hakkında daha fazla bilgi edinmek gerekir. Siyasi uzmanlaşma sürecinin etkisi, seçilmiş bilimsel ve teknik tartışmalara vatandaş ilgisinin kapsamı, belirli bir anlaşmazlığa katılıp katılmayacağına ya da nasıl katılacağına dair kararda yurttaşlık bilim okuryazarlığının rolü büyüktür (Miller, 1998, s. 19).

2.3.4.4 Yurttaşlık okuryazarlığı ve küresel yurttaşlık

Günümüz küreselleşen dünyasında siyasi, ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda yeniden oluşum yaşanmaktadır. Yurttaşlık kavramı da küreselleşme sürecinin etkisiyle farklılığa uğramıştır. Bunun sonucunda sosyal vatandaş, aktif vatandaş, küresel vatandaş gibi yeni vatandaşlık türleri ortaya çıkmıştır. Bu yeni vatandaşlık algısı kişisel olarak katılımcı, etkin ve sosyal sorumluluk temelinde değerlendirilmektedir. Kavram olarak küreselleşme bireyin tüm sınırları aşarak uluslararası arenada dolaşımının olması, birey ve toplum arasındaki ilişkilerin daha seri olması, kozmopolit düşüncelerin artması sonucunda ortaya çıkmıştır (Çakmak vd., 2015, s. 103). Günümüz dünyasının en önemli olgularından biri olan küresel yurttaş, bireylerin ve toplumların dünyada yaşanan her türlü olay ve olgudan haberdar olmaları, birbirlerinin davranışlarından, tecrübelerinden yararlanmaları ve paylaşımda bulunmaları küreselleşme süreciyle yakından ilişkilidir. Sosyal yapıda, aile hayatında, ekonomik konularda ve yaşam biçimlerinde meydana gelen değişimler küreselleşme ile yayılan ve paylaşılan bir boyut haline gelmiştir (Balay, 2004, s. 62). Bu bağlamda yurttaşlık okuryazarlığı kültürlerarası çatışmaları analiz etme, farklı kültürdeki kişi ve gruplar ile temasta bulunma, küreselleşmeyi evrensel boyuta taşıma, kültürlerarası etkileşime aktif bir şekilde katılma gibi yetkinliklerin bireyde gelişmesini sağlar. Bu noktada yurttaşlık okuryazarlığı, küresel yurttaşlık boyutunda önemli hale gelmiştir. Dünya toplumuyla karşılıklı ilişkilerde ve kültürlerarası iletişimde bireyin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliğine sahip olması ön plana çıkmaktadır. Günümüzde kültürlerarası iletişimin genişlemesi sonucunda bireyin sadece kendi toplumunun yetkin yurttaş değil, aynı zamanda modern toplumun yetkin yurttaş olması gerekliliği

doğmuştur. Yani günümüzde birey toplumsal yaşamın farklı bölümlerinde ve kültürlerarası etkileşim alanında bilgi sahibi olmalıdır (Mezhova, 2013).

Yukarıdaki ifadelerden yola çıkarak küresel yurttaşlığın temelleri aşağıda açıklanmıştır:

-Küresel vatandaşlıkla belli bir mekâna olan bağlılık ortadan kalkmıştır.

-Küresel yurttaşlık ile evrensel bir kimlik meydana gelmiştir.

-Küresel yurttaşlık ekonomi ve çevre odaklıdır. Günümüz dünyasında ortak problemler olarak, küresel ısınma, yeşil mekanların yok olması, enerji sorunları, iklim değişiklikleri yer alır. Uluslararası problemlerde bir araya gelerek sorunların çözülmesi önemlidir.

-Avrupa Birliği gibi kuruluşlar küresel yurttaşlık kavramını daha çok yaymıştır.

-Küresel yurttaşlığı 1980'lerden itibaren yaşanan toplumsal dinamiklerle ilişkilendirilebilir (Falk, 1994). Bu tarihten itibaren toplumların çeşitli kültürleri barındırmaları, birlikte yaşamak zorunda olmaları, dünya nüfusunun günden güne artması, egemenlik anlayışının zayıflaması küreselleşme sürecin dinamiklerini oluşturur. Günümüzün sıkça görülen politik, kültürel sorunsalı çok kültürlülüktür. Çok kültürlülük farklı etnik köken, din, dil ve çeşitli kültürden olan bireylerin beraber yaşamasını içerir. Küresel vatandaş yalnızca kendi toplumunun değil, hayatını sürdürdüğü, sorumluluğunu aldığı dünyanın yurttaşıdır. Bu yurttaş olaylara, olgulara, algılara ve bireylere dünya gözüyle bakan gelecek toplumlara sürdürülebilir bir hayat bırakmak için çabalayan evrensel bir bireydir. Ekonomik, kültürel, siyasal birçok nedenden kaynaklanan göç olgusu dünya yurttaşlığını ve çok kültürlülüğü meydana getirmiştir. Farklılıkların kaynaşması evrensel değerlerin benimsenmesini gerekli kılmıştır. Yurttaşlar olayları ve olguları yeni bakış açısıyla değerlendirme fırsatı sunmuştur (Uydaş ve Genç, 2015, s. 417).

Küresel yurttaşlar karşı karşıya kaldıkları problemleri sahiplendikleri gibi problemlerin çözümü, çözüm yöntemlerini de sahiplenerek sorunun ortan kalkmasına

katkı sağlarlar. Küresel yurttaşlar kendilerini geniş bir bütünün parçası şeklinde görmektedirler. Sürdürülebilir bir dünya için geçmiş ve gelecek bağlantısı kurarak ahlaki değerlerden sorumludurlar. Küresel yurttaşlar ortak amaçlar için iş birliğine dayalı olarak potansiyellerini kullandıklarında büyük bir güçle dünyayı değiştirebilirler (O'Brien, 2014). Küresel yurttaşlık kişinin sosyal görevlerinin evrenselleşmesidir. Bireyin ulusal sorumluluklarının yanında günümüz dünyasının bütün sınırları aşan savaşlar, katliamlar, çevre kirliliği, kıtlıklar ve nükleer silahlar gibi küresel sorunlarla mücadele eden, esasen hukuki bir durumun olmadığı ancak vicdani bir boyutla gerçekleşen ideal bir yurttaşlıktır (Çakmak vd., 2015, s. 105). Küresel yurttaş dünya vatandaşı olarak sorumluluklarının bilincinde olan, farklılıklara saygı duyan, değer veren, toplumsal adaletsizliğe karşı mücadele ederek, yerelden küresele doğru adaletli ve sürdürülebilir bir toplum oluşturmak için dünyanın işlevini anlamaktır. Küresel yurttaşlık bilme, anlama, değer, tutum beceri ve kazanım gibi kavramları içinde barındırır (Oxfam, 2006). Bu bağlamda küresel yurttaşlık için sosyal sorumluluk, yeterlilik ve katılım gibi kazanımlar amaçlanmıştır. Sosyal sorumluluk olarak küresel yurttaşlık; toplumsal konuları değerlendirme ve küresel dünyada meydana gelen eşitsizliklere yönelik örnekleri tespit etme, çeşitli bakış açıları belirleme, farklılıklara saygı gösterme, ulusal ve uluslararası problemleri çözmek için toplumsal hizmet üretme ve bölgesel eylemler ve bunların küresel sonuçları arasındaki ilişkiyi anlamadır. Küresel yeterlik boyutunda küresel yurttaşlık; başarılı bir biçimde kültürlerarası karşılaştırma yapmak için gerekli olan yetenekleri ve sınırları tanıma, kültürlerarası iletişim beceresi geliştirme ve karşılaştırma yapmak için gerekli olan yeteneklere sahip olma, küresel sorunlar ve olaylara yönelik tutum göstermedir. Küresel katılım boyutunda küresel yurttaşlık; gönüllü olarak toplumsal çalışmalara katılma veya küresel boyutta olan organizasyonlara yardım etme, küresel bilgileri ve toplumsal alandaki tecrübeleri sentezleyerek kendi siyasal ifadeleri oluşturma, küresel gündemi ilerletmek için amaçlı yerel davranışlarda bulunmadır (Morais ve Ogden, 2011). Küresel yurttaşlık için gerekli olan bilgi, beceri ve değerler Oxfam (2006) tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

Tablo 2.3 Küresel yurttaşlık bilgi, beceri ve değerleri

Bilgi ve anlayış	Beceriler	Değer ve tutumlar
Sosyal adalet ve eşitlik	Eleştirel düşünme	Kimlik ve özsaygı
Farklılık	Etkili tartışma	Empati
Küreselleşme ve bağımlılık	Adaletsizlik ve eşitsizlikle mücadele etme,	Sosyal adalet ve eşitlik için sorumluluk
Sürdürülebilir bir gelecek	Bireylere saygı duyma	Farklılığa, değer verme ve saygı duyma,
Barış ve mücadele	İş birliği ve çatışmaların çözümü,	Çevreyle ilgilenme ve sürdürülebilir gelişim için sorumluluk alma,

Tablo 2.3’de küresel yurttaşlık için gerekli olan bilgi ve anlayış, beceri, değer ve tutumlar gösterilmiştir. Bilgi ve anlayış boyutunda; sosyal adalet ve eşitlik, küreselleşme ve bağımlılık, sürdürülebilir bir gelecek, barış ve mücadele şeklindedir. Eleştirel düşünme, etkili tartışma, insanlara ve eşyaya saygı duyma, iş birliği ve çatışmaların çözümü, adaletsizlik ve eşitsizlikle mücadele etme beceri boyutunda küresel vatandaşlık için gereklidir. Küresel vatandaşlık için gerekli olan kimlik ve özsaygı, empati, sosyal adalet ve eşitlik için sorumluluk, farklılığa, değer verme ve saygı duyma ve çevreyle ilgilenme ve sürdürülebilir gelişim için sorumluluk alma değer boyutunu kapsamaktadır. Ayrıca küreselleşme ile ortaya çıkan dünya vatandaşlığı kavramı bireyler tarafından farklı biçimlerde anlaşılmaktadır. Milliyetçi görüş açısından küresel vatandaşlık egemenlik kaybı, dünya vatandaşlığının yurtsever veya ulusal vatandaş olmanın antitezi olarak görülmektedir. Farklı bir bakış açısına göre ise küresel vatandaşlık açlık, hastalık, ticaret, barış, çevre gibi konularla ilgilenen, endişe duyan, uluslararası tecrübelerin yansıtılması, çeşitli kültürlerle saygılı olmayı ifade eder (Kaya ve Kaya, 2012, s. 83). Günümüz küreselleşen dünyasında ekonomik, sosyal ve siyasi gelişmeler sebebiyle bireyler bir yerden başka bir yere göçe zorlanmaktadır. Bu göç neticesinde demokratik bölge ya da ülkeler anlamında farklı kültürden bireylerin bir araya gelmesi zenginlik olarak kabul edilmektedir (Topkaya ve Coşkun, 2016, s. 242).

Bilgi, beceri, değer ve kazanımlara sahip olan küresel yurttaşlar yaşadıkları toplumdan başlayarak dünyadaki olay ve olgularla ilgili bilince sahiptirler. Görev ve

sorumluluklarını yerine getirirler. Toplum içerisinde yaşayan bireylerin farklılıklarına saygı duyarlar. Dünya üzerinde eşitsizlikten kaynaklanan sorunlara karşı adil ve eşit bir düzen yaratmayı hedeflerler bu amaçla görev almaktan çekinmezler (Oxfam, 2006, s. 8). Küreselleşmenin yarattığı imkânlar, bireylerin değişik kültürel ortamlarda bulunmasını zorunlu kıldığından, eğitimin içeriğinin farklı kültürlere nesnel yaklaşımı, birçok çatışmayı engelleyecek ve bireylerin farklı ülkelerin bireylerine karşı daha hoşgörülü ve anlayışlı yaklaşımlarına yardımcı olabilecektir. Çok dillilik ve çok kültürlülük eğitim programlarının içeriğine yansıtılmalıdır (Oktay vd., 2001, s. 23). Bu sebeple günümüz dünyasında toplumun ayrılmaz bir parçası olan bireye evrensel bir bakış açısı kazandırarak küresel problemlere çözüm üreten değerlerin aktarılması gereklidir. Küresel yurttaş dünyaya karşı bilinç oluşturan, sorumluluk üstlenen bireylerin bu konuda gerekli bilgi, beceri, değer ve tutumlara sahip olmalıdır. Küresel dünyada yaşadığının bilincinde olması gereken birey problem çözme, araştırma ve inceleme, çözüm üretme, eleştirel düşünme, öz saygı, adalet, empati, iletişimi yüksek, işbirlikçi, farklılıklara saygı duyan, sorgulayan katılımcı ve aktif yurttaşların olması sağlam bir eğitimle gerçekleşecektir (Uydaş ve Genç, 2015, s. 419).

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitimi; kültürlerarası iletişime geçme, yaşanan küresel sorunlarının karmaşıklığını anlama, bireyin çok yönlü gelişimi ve kişilerarası bağlılığın yaşanmasına fırsatlar sunar. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitimi kültürlerarası iletişimle ilgili pedagojik süreçteki pratik yenilikleri tanımlayarak, yeni fikirler, yeni yaklaşımlar ve yeni eğitim prosedürleri ile gerçekleştirilmelidir (Mezhova, 2013). Çünkü ulus devletler içinde kültürel, etnik köken, dinsel yönden farklılığın artması yurttaşlık eğitiminde değişiklikleri zorunlu kılmıştır. Bundan dolayı eğitimciler küresel olarak yaşanan gelişmelere paralel olarak yurttaşlık eğitiminin program ve derslere yönelik yeniden tasarlanmasını zorunlu hale getirmiştir. Son dönemlerde ABD ve İngiltere’de birçok üniversite ve okulda küresel vatandaşlıkla alakalı birçok strateji ve programlar geliştirme çalışmaları yapılmaktadır. Oxfam tarafından İngiltere’de oluşturulan küresel vatandaşlık programı gitgide Kuzey İrlanda, İskoçya ve Galler’e kadar uzanarak dünyada etkisini göstermiştir. Geliştirilen küresel vatandaşlık programında doğal çevreye duyarlılık, teknoloji okuryazarlığı, dil öğrenme, kültürler arası sorumluluk, dünya tarihi ve literatürü gibi çok geniş bir biçimde ele alınmıştır (Kaya ve Kaya, 2012, 82). Uluslararası arena da eğitimciler

küresel geleceğimizi biçimlendirirken karşılaşılan zorluklarla orantılı olan olasılıkları tahmin etmek için zorlayıcı ve eşsiz bir kuvveti paylaşır. Daha adil, şeffaf, sürdürülebilir bir dünya oluşturmada öğrenme birleşenlerini teşvik etmek amaçlanmalıdır (Skelly, 2009, s. 27).

Günümüz çağdaş toplumlarında eğitim-öğretim faaliyetleri önemli bir etkindir. Yalnızca kendi yaşadığı toplumda değil küreselleşen dünyada yaşanan toplumsal olaylara karşı gerekli olan bilgi, beceri, değer ve kazanımlarla ilgili bakış açısı kazandırmak gerekir. Küresel yurttaşlık, sosyal bilimlerin kuramsal boyutunda yoğun bir biçimde yer alır. Çünkü küreselleşme ekonomi, siyaset, sosyoloji, kültür, eğitim, iletişim, hukuk gibi sosyal bilimlerin alanlarıyla etkileşim halindedir. Günümüz dünyasında değişen durumlara ayak uyduran bilinçli, etkin, donanımlı yurttaşların varlığına gereksinim gün geçtikçe artmaktadır. Toplumda bireylere ulusal ve küresel manada kimlik geliştirmek için bireylerin din, dil, kültür anlamında farklılıklara saygı duyma, hoşgörülü bir toplum yapısı oluşturmak için bilgi, beceri, tutumlarla donatılmaları gerekmektedir (Bank, 2004).

Modern toplumlarda sosyal bilgiler öğretim programının iyi yurttaşlar yetiştirmek amacının yerini katılımcı ve aktif yurttaşlara bırakmıştır. Programda yer alan değer, beceri, kazanımlar olarak istenilen insan modelinin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Sosyal bilgiler dersi değer anlamında bireylere etkili yurttaşlığın öğretilmesi ve içselleştirilmesinde önemi büyüktür. Küresel vatandaşlık bilinciyle yetişen nesillerde dünyanın herhangi bir yerinde yaşanan olumsuzluğu, tehdit unsurunu anlayabilecekler. Türkiye’de uygulanan sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerler içerik bakımından küresel çerçevede yeniden ele alınarak ders kitapları da buna bağlı olarak değiştirilmiştir. Modern sosyal bilgiler öğretimi, küresel vatandaşlık bilincinin her bir yurttaşına yeteri kadar verilmesini teşvik etmekte ve kazanımlarını bu hedef doğrultusunda işlevsel kılmaktadır. Bir bakıma Türkiye’deki sosyal bilgiler öğretiminin küresel gelişmelere paralel ve ulusal çıkarlardan bağımsızlaşmayacak tarzda yeniden işlevsel kılındığı söylenebilir. Küreselleşme süreci her alanı dolaylı veya doğrudan etkilediği gibi öğretim programlarını da çeşitli biçimde etkilemiştir. Öğretim programlarında insanlık için ortak sorunların önüne geçmek adına öğretim programlarında yer alan kazanım, değer, becerilerin evrensel nitelikte olması ortak aklı

temel alması zaruri hale gelmiştir. İnsanların başlıca psikolojik ve biyolojik ihtiyaçları değer yargılarını oluşturur. Yeni dünya düzeninde küreselleşmesiyle beraber sosyal hayatın, kültürün, ekonominin ve iletişim sürecinde tek bir ulus-devlet anlayışı yerine küresel bir yurttaşlık bilincini ortaya çıkmıştır. Bireylerin evrensel anlamda düşünmelerini sağlamada Sosyal Bilgiler öğretimi önemli bir aktördür. Günümüz dünyasında yaşanan çeşitli türden olaylar birey için gerekli olan sosyal bilgiler alanını doğrudan etkilemektedir. Bu durumun sebebi içerik olarak sosyal bilgilerin dünyada yaşanan gelişme ve değişmelere göre şekillenmesinden kaynaklanmaktadır. Küreselleşme ile ulusal değerleri içselleştiren, küresel vatandaşlık ölçütlerini benimseyen bireylerin yetiştirilmesinde sosyal bilgilerin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Sosyal bilgilerin özel ve genel amaçlarında hem yaşadığı toplum için hem de dünya insanlığı için çalışan bireylere vurgu yapılmaktadır. Sosyal bilgiler öğretim programı dönemin şartlarına göre işlevsel hale gelerek yeni standartlar çerçevesinde hazırlanmıştır. Ulusal menfaatlerden bağımsızlaşmayacak biçimde küresel vatandaşlık bilincinin kazandırılması hedeflenmiştir (Topkaya ve Coşkun, 2016, s. 249).

Sosyal bilgiler öğretimi günümüz küresel toplumunda bireylerin etkin olarak yer alması için gerekli bilgi, beceri ve değerlerle donatılmalıdır. Sosyal bilgiler dersinin anlamlı ve kalıcı olabilmesi için öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarını anlaması, karşılaması, bireysel farklılıklarını, yeteneklerini ve ilgilerini temel almalıdır. Öğrencilere farklı bakış açısı kazandıran etkinlikler, öğretim uygulamaları ve stratejileri öğretmenler kullanılmalıdır. Bundan dolayı öğretmenler pedagoji ile ilgili öğretim ve kültürel alanları takip etmelidir (NCSS, 2017, s. 187). Yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminin küresel yurttaşlık boyutunda bireylerde geliştirilmesinde şu faktörler öne çıkmaktadır. Bunlar;

-Yurttaşlık okuryazarlığının küresel yurttaşlık boyutunda örgütsel ve pedagojik koşullarının oluşturulması.

-Yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliğinin kültürlerarası iletişimi geliştirici pratik uygulama yollarının bireyler tarafından tanınması.

-Kültürlerarası bilgilerin her bireyin kendi anlayabileceği dilde tercümesinin yapıldığı yabancı dil uygulama programlarının kullanılması.

-Yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminin bireylere özel kurslar yoluyla verilmesi. (Марковина, 1983, s. 200).

2.4 İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde yurttaşlık okuryazarlığına yönelik yurt dışında ve yurt içinde yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.4.1 Yurttaşlık Okuryazarlığına Yönelik Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Berson ve VanFossen (2008) “Another look at civic literacy in a digital age. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education” adlı çalışma teknoloji çağında ihtiyaç duyulan yurttaşlık okuryazarlığı literatürüne katkıda bulunmuştur. Çocukların teknolojiyi kullanma yetenekleri geliştikçe çevrimiçi ortamlarda etkileşim ve katılım yetkinliklerinin geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Dijital alanlarda küresel yurttaşlar olan çocuklara rehberlik etmek geleneksel yetişkin gözetimi ve denetimini zorlaştırdığı ifade edilmiştir. Pedagoji anlayışı ile çocukların çevrimiçi ortamlarda karar verme kapasitelerinin gelişimi arasında bağlantı kurulmalıdır. Dijital ortamlarda öğrenme yollarını bilme, bilgiyi uygulama ve bilgiyi farklı ortamlara aktarma gibi becerilere bireyler teşvik edilmelidir. Dijital bir dünyada büyümek, gençlerin teknolojik kaynakları nasıl akıllıca kullanılacağını öğrenmeye yönelik beceriler kazandırırken aşırı bilgi yüklemesinden kaçınılmalıdır. Çocuklara siber okuryazarlığı ve karar verme becerilerini geliştirmeye yönelik karmaşık süreci keşfetmeleri sağlanmalıdır. Çalışmalar öğretmenlerin yeni ortaya çıkan dijital okuryazarlıkları öğretime entegre ederken en iyi uygulamalara dayanan öğrenme deneyimlerini geliştirmede rehberliğe ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Bu çabalar, demokratik katılımı ve güçlendirilmiş bir vatandaşlığı teşvik etmek için kaliteli öğretim kaynaklarının belirlenmesine yardımcı olacaktır. Teknoloji ile ilgili konularda araştırma sunmak ve iş birliği yapmak üzere otuz kişilik bir akademisyen grubu bir araya gelmiştir. Amaç, giderek dijitalleşen ve küreselleşen dünyada vatandaşlar tarafından ihtiyaç duyulan bilgi ve becerilerin geliştirilmesinde teknolojinin rolü,

günlük bireysel eylemler ile küresel refah arasındaki bağlantıları ortaya koymaktadır. Anayasal özgürlük çerçevesinde öğrencilerin çevrimiçi ortamlarda konuşma hakkının korunması, dijital çağda gizliliğin korunması ve yurttaşlık eğitimi için sosyal ağların potansiyelinin ortaya konulması gerektiği belirtilmiştir.

Chessin vd. (2011) “Exploring civic practices and service learning through schoolwide recycling” adlı çalışmada Mississippi’de bir okulda öğrencilerin toplum bilincini geliştirmek ve yurttaşlık sorumluluğuna teşvik etmek için geri dönüşüm hizmeti öğrenme projesi planlanmıştır. Öğrencilerin yerel topluluk sorunları hakkında farkındalık geliştirmelerine, işbirlikçi ve problem çözme becerileri geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla öğretmenler öğrencilere açık uçlu sorular sormuşlardır. Topluluk kelimesi ne anlama geliyor? Topluluğunuzu nasıl tanımlarsınız? Topluluğunuzdaki insanlarla birlikte çalışmanın bazı yolları nelerdir? Topluluğunuzu yaşamak için daha iyi bir yer haline getirmenin bazı yolları nelerdir? Her aşamada zengin bir tartışma yaşanmıştır. Araştırmada sonuç olarak çöp kâğıdı, plastik ve alüminyumun üç ana kategorisi olduğu sonucuna varılmıştır. Çocuklar her tür çöpü toplamak için kaplar oluşturmaya karar vermişlerdir. Sınıftaki geri dönüşüm kutularını süslemişlerdir. Bu etkinlik sayesinde, meyve suyu kutularının bazılarının kartondan, bazılarının ise katlanabilir alüminyumdan yapıldığını, ancak her ikisinde de plastik pipet bulunduğunu gözlemlemişlerdir. Her kutudaki içerikleri sınıflandırıp saydıktan sonra, çocuklar toplanan her çöp türünün miktarını gösteren dikey bir çubuk grafik oluşturmuşlardır. Grafik, çöp yönetimi çabalarıyla akranlarının iş birliğini eğitmeye ve teşvik etmeye yardımcı olmak için okul koridorunda gösterilmiştir. Sonuç olarak öğrenciler, toplumu iyileştirebilecek güçlerinin olduğunu farkına varmışlardır. Eylemlerinin okul içinde ve dışında bir fark yaratabileceğini, yurttaşlık sorumluluğuna ve yurttaşlık uygulamalarına ilişkin yeni anlayışları, yaşam boyu sürecek bir hizmet etiğine ve yurttaş katılımını öğrenmişlerdir.

Kennedy vd. (2011) “Civic literacy: Drawing the dimensions and consequences of a citizen gap” adlı çalışmada çok sayıda kaynaktan elde edilen mevcut veriler doğrultusunda, Amerika Birleşik Devletleri’nde anayasal yeterlilik ve yurttaşlık okuryazarlığının yaygın olarak bulunmadığına dair kanıtlar sunulmaktadır. İstatistikler iç karartıcıdır. Amerikalıların sadece yüzde 36’sı devletin üç kolunu doğru olarak

adlandırabilmektedir. 12. sınıf öğrencilerinin yarısından azı federalizmin anlamını tanımlayabilmektedir. Gençlerin sadece %35,5'i Anayasa'nın ilk üç kelimesi olarak "Biz Halk"ı doğru bir şekilde tanımlayabilmektedir. Yurttaşlık yeterlikleri hakkındaki Ulusal Eğitimde İlerleme Değerlendirmesi (NAEP) 2006 raporu, ülkedeki 4, 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin ancak dörtte birinin yurttaşlık bilgisinde yeterli olduğunu ve yaşlıların yalnızca yüzde beşinin başkanlık yetkisi üzerindeki kontrolleri tanımlayabildiğini ve açıklayabildiğini göstermektedir. Amerikan yurttaşlık okuryazarlığında eksiklik olduğuna dair kanıtlar fazlasıyla mevcuttur. Bu açığı kapatmaya çalışan gereğinden fazla kişi ve kuruluşun olduğu belirtilmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığını geliştirmede hangi öğretim programının etkili olduğu bilinmemektedir. Yurttaşlık okuryazarlığının ulusal olarak anlaşmaya varılmış bir tanımı bulunmamaktadır. Yurttaşlık okuryazarlığını geliştirmek için önceki çabaların neden kalıcılık göstermediği yönünde sağlam bir anlayış, durumu düzeltmek için ulaşılabilir, sürdürülebilir hipotezlerin geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Mevcut anket ve anekdotlara dayalı verilere dayanarak, Amerikan siyasi söylemindeki kutuplaşmanın ve devletin yapmış olduğu bazı işlevsel bozuklukların sebebinin bireylerdeki yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerindeki eksiklikten kaynaklı olduğu tespit edilmiştir.

Zenyuh (2013) "Crisis = opportunity: Civic literacy after a hurricane" adlı çalışmada öğrencilere güncel olaylarla ilgili bir haber makalesi seçmeleri istenmiştir. Birçok öğrenci 2012 yılında Amerika Birleşik Devletleri'ni vuran ve yıkıcı bir fırtına olan Sandy Kasırgası'nı haber makalesi olarak sınıfa getirmişlerdir. Konuya yönelik sınıf tartışmasında kasırgaların nasıl oluştuğu, insan ve doğal çevreyi nasıl etkilediği üzerine odaklanılmıştır. Öğretmen meslektaşlarına yaşanan kasırgaya yönelik farkındalıklarını arttırmak için e- posta göndermiştir. Arkadaşlarından inanılmaz geri dönüşler almıştır. Herkes yardım etmek istemiştir. Harap bölgelerdeki okullar ile o okullara yardım etmek isteyen öğretmenler ve öğrencileri bağdaştırma fikri doğmuştur. Yardım sağlamak isteyen okullar, harap olmuş bölgelerdeki bir sınıf, okul veya bölge ile eşleştirilecektir. Harap olmuş okullardaki öğretmenler ve yöneticiler ihtiyaç duydukları malzemeleri, ders araç ve gereçlerini paylaşacaklardır. İlk aşamada kasırgadan etkilenen okullardaki öğrenciler, yardım edecek okullarla kişisel bir bağlantı sağlamak için okullarının renkleri, maskotu, sloganı vb. hakkında bilgi

vermişlerdir. İkinci aşamada ise bağışların yanında harap olan okullardaki öğrencilere kart ve mektup göndermişlerdir. Bu kartlar, öğrencilere cesaret ve destek sözleri içermektedir. Öğretmen diğer okullardaki meslektaşlarına e-posta göndermiştir. E-postanın gönderilmesi ile 36 saat içinde birçok okul ve kuruluş yardım kampanyasına dahil olmuştur. Bireylerde farkındalık yaratıldıktan sonra eyleme geçilmiştir. Kasırgadan etkilenen dört okulun ihtiyaç duyduğu oyuncaklar, teneffüs ekipmanları, hediye kartları ve bağışlar toplanmıştır. Hediye paketleri oluşturulmuştur. Her bir hediye paketinin yanına destek mektupları konulmuştur. Kasırgadan etkilenen öğrencilerde Sandy Kasırgası'ndaki deneyimlerini, fırtınanın hem kendilerinin hem de başkalarının nasıl etkilendiğini, neler hissettiklerini mektup arkadaşlarıyla paylaşmışlardır. Sonuç olarak öğrenciler, kendileri ve dünyaları üzerinde anında ve olumlu bir etki yaratan gerçek bir uygulama ile disiplinler arası bağlantı kurma ve öğrencilerin yaşanılan güncel olaylara farkındalık kazanmaları sağlanmıştır.

Da Silva ve Vaz (2013) "Civic literacy projects in libraries: acting in the present with the future in mind" adlı çalışmada bireylerin toplumda pasif alıcılar olarak değil, bilinçli kararlar verebilen aktörler olabilmeleri için yurttaşlık okuryazarlık yetkinliklerinin artırılmasının gerekliliği üzerinde durmuştur. Bireylerde yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin artırılması sonucunda topluma etkin bir şekilde katılma ve gündemdeki olaylara yönelik farkındalık geliştirerek çözüm üretmeleri sağlanmalıdır. Bireyleri okumaya ve yurttaşlık okuryazarlığına aktif olarak teşvik edilmesinin bireyler arasında etkileşimi arttırdığı ve eleştirel bir bakış açısı sağladığını belirtmiştir. Yurttaşlık için okuma yazma uygulamalarında kütüphanelerin geliştirilmesi, kurum içi ve kurumlar arası iş birliği yapılması, kamuya açık olan okuma kurumlarının açılması ve okuryazar olmayan yurttaşların okumalarının sağlanmasını ifade etmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığın eğitim alanına ve halk kütüphanelerine dahil edilerek sosyal ve kültürel boyutlarda ele alınması gerektiği belirtilmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığının değerinin paha biçilemez olduğu, özgürlüğün ve demokrasinin yeni boyutlarında doğan dönüştürücü resmî planlamak ve şekillendirmeye katkı sağladığı ifade edilmiştir. Bireyleri yurttaşlık okuryazarlığına teşvik etme ulusların hayal ettiği ideal yurttaşlar hedefine ulaştırmaya yardımcı olacağı belirtilmiştir.

Jones (2014) “Civics literacy after Medieval England” adlı çalışmada, pragmatizm ile idealizm akımlarının şehir hayatını etkilemesi sonucunda yeni yaşamı keşfetmek, işbirlikçi paylaşım ve yurttaşlık fikri Avrupa’da yurttaşlık okuryazarlığının çok daha geniş bir anlayış içinde yerleşmesini sağlamıştır. Daha sonra orta çağ İngiltere’inde yurttaşlık okuryazarlığı hakkında daha geniş düşünme başlamıştır. İngiltere’de yurttaşlık okuryazarlığında kentsel yönetimlerin özyönetim süreçlerinin bir parçası olarak hem kayıtlar hem de arşivler oluşturma kapasitesini ve aynı zamanda sivil toplum içinde bir kimlik ve amaç duygusu yaratma hedeflenmiştir. İngiltere’ de yurttaşlık okuryazarlığı üç alanda araştırmaları vurgulamaktadır. Bunlar; yurttaşlık okuryazarlığının zaman içinde kapsam ve işlevindeki değişiklikler, İngiltere’deki yurttaşlık okuryazarlığı becerisinde bölgesel farklılıklar ve yurttaşlık şehridir. On üçüncü yüzyılın ortalarına gelindiğinde, özellikle mülk ve sözleşmelerin tapu kayıtları ve ilçe mahkemesinde görülen dava listeleri gibi daha fazla sayıda yasal kayıt varlığını sürdürmektedir. Yurttaşlık okuryazarlığında ileri sıçramayı yurttaşlık ortamındaki önemli değişikliklerle gözlemlenebilir. On ikinci ve on üçüncü yüzyıllarda, yeni sivil pazar yerlerinin yaratılması ve daha büyük şehirlerde genellikle ilk kamu binaları inşa edilmiştir. Bu binaların gelişen yurttaşlık okuryazarlığı kültürleriyle etkileşime girme yolları hakkındaki sorular, erken modern dönemdeki çalışmalara kıyasla daha ilkel bir aşamadır. Gelişmekte olan şehir planları içindeki kayıt ofislerinin konumu, arşiv kayıtlarını tutmak için kullanılan binaların tasarımı ve arşivlere ilişkin kayıtların tutulduğu bilgiye ihtiyaç vardır. Metinlerin ortaya koymaya başladığı yurttaşlık kayıtlarının hem oluşturulmasında hem de kullanımında değişen gizlilik ve kamusal erişim kültürlerini daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Belli şehir arşivlerine ilişkin çok sayıda mükemmel çalışma yapılmıştır. Ancak yurttaşlık okuryazarlığının gelişimini karşılaştırmalı olarak incelemeyi amaçlayan çalışmalar az sayıdadır. Bu karşılaştırmalı incelemenin çoğu, gümrük derlemesi, hukuk tarihine odaklanma, ilçe tüzükleri, tapu senetlerinin tescili, ilçe mahkeme kayıtları, ilçelerin kayıtları, kasabalarda mali ve mahkeme kayıtlarının geliştirilmesi ile ilgili çalışmalar yer alır. Araştırmalarda genellikle şehir tarihini incelemek için İngilizce yurttaşlık kayıtlarını çıkarmaları sonucunda İngiltere’nin yurttaşlık okuryazarlığının daha geniş anlamının karşılaştırmalı bir geçmişiinden yoksun olduğu görülmüştür.

Crowe ve Mooney (2015) “Get together now for science issues and citizenship in social studies education” adlı çalışmada, sosyo-bilimsel bir konuyu ortaya çıkarmak için yapılandırılmış akademik bir tartışma kullanılmıştır. Öğrencilerin aktif yurttaşlık ve demokratik bir topluma katılım için gerekli olan içerik ve becerileri öğrenmelerinin gerekli olduğu belirtilmiştir. Yurttaşların sosyo-bilimsel konular hakkında düşünmenin önemi ve öğrencilerin toplumdaki sosyo-bilimsel bir konunun karmaşıklığı hakkında tartışma ile ilgili uygulama becerilerini geliştirmedeki önemi vurgulanmıştır. Bu yöntemin, sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından kullanılması öğrencilerin kendileri, çevreleri ve toplumları arasında bağlantı kurmalarına yardımcı olması için güçlü bir yol olabileceği belirtilmiştir. Öğrencilerin, konuyla ilgili önyargılı görüşlerini bir kenara bırakarak ve diğer bireylerin bakış açılarına karşı zafer kazanmak yerine, toplumun tüm üyelerine hizmet eden bir fikir birliğine varmaya çalışmak, pasif partizanlık yerine aktif demokratik yurttaşlığa olumlu katkı sağlayabileceği belirtilmiştir. Araştırma sonucunda; tartışmalı sosyo-bilimsel konuyu araştıran bir yapılandırılmış akademik tartışmanın, öğrencilerin konuya yönelik derinlemesine bilgi sahibi olmalarını sağladığı belirlenmiştir. Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirme, kaynak materyalleri keşfetmelerinin demokratik tartışmalara katılım için etkili bir yol olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kim ve Yang (2016) “Internet literacy and citizenship engagement of digital natives: Internet skills literacy or internet information literacy?” adlı çalışmada internet beceri okuryazarlığı ve internet bilgi okuryazarlığının etkilerini analiz edilmiştir. Gençlerin siyasi, sosyal konulara ilgi düzeylerini, kurumsal ve alternatif faaliyetlere katılma biçimleri karşılaştırılmaktadır. Bu doğrultuda Mart 2012’de lise birinci sınıf öğrencilerine anket yapılmıştır. Ölçekte, katılımcılardan çevrimiçi yeteneklerini 1’den (‘Hiç emin değilim’) 5’e (‘Çok emin’) kadar kendi kendilerine değerlendirmeleri istenmiştir. İnternet beceri okuryazarlığı, Web beceri ölçülerine dayalı olarak ölçülmüştür. Ankete katılanların siyasi konulara (seçimler, politikacılar, siyasi parti faaliyetleri ve kamu kurumu faaliyetleri) ilgileriyle ilgili beş soru yer almıştır. Sosyal konulara ilgi, çevre, insan hakları ve azınlıklarla ilgili maddeler ise 5’li likert ölçeği ile ölçülmüştür. Tüketici hareketleri, eğitim ve uluslararası yardım çabaları, siyasi katılım, kurumsal ve alternatif katılım ise siyasi faaliyetlerde bulunma niyetiyle ilgili kurumsal katılım altı madde ile ölçülmüştür. Alternatif katılım biçimlerine katılma

niyeti altı maddeye göre (imza arama kampanyaları, boykotlar, mitingler, başkalarını ikna etmek için mesajlar göndermek, başkalarının gönderilerini paylaşmak ve çevrimiçi kampanyalara katılmak) 5’li likert ölçeği kullanılarak ölçülmüştür. Siyasi etkinlik soruları gençlerin politik etkinliğini ölçmek için tasarlanmıştır. “Siyasi sürece katılmaya hak kazandım” ve “Toplumumuzun politik ve sosyal meselelerini tam olarak anlıyorum” gibi yedi ifade sunularak 5’li Likert ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında gençlerin sosyal konulara ilgi düzeyleri, siyasi konulara olan ilgi düzeylerinden daha yüksek çıkmıştır. İnternet bilgi okuryazarlığı ile hem politik hem de sosyal konulara ilgi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sonuç olarak internetin, bireylerin yurttaşlık katılım uygulamaları için alan sunduğu tespit edilmiştir. Gençlerin sosyal katılımını engelleyen kültürel geçmişe sahip olsa bile, daha yüksek düzeyde yurttaşlık katılımı gösterdikleri belirlenmiştir.

Hylton (2018) “The role of civic literacy and social empathy in citizenship participation rates of university students” adlı çalışmada, Amerika Birleşik Devletleri’nin batısındaki orta ölçekli bir devlet üniversitesine kayıtlı lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin sivil katılım, yurttaşlık okuryazarlığı ve sosyal empati oranlarını incelemek için web tabanlı bir anket kullanılmıştır. Bu çalışmada “Sosyal empati ve yurttaşlık okuryazarlığı yurttaş katılım oranlarını etkiler mi?” sorusu problem cümlesidir. Web tabanlı anket, yurttaşlık katılım testi, sosyal empati indeksi, 20 yurttaşlık okuryazarlığı sorusu ve demografik soruları içermektedir. Yurttaş katılımı testi 26 maddelik bir ölçektir. Yurttaşlık katılımının farklı boyutlarını yansıtan üç boyut içermektedir. Bu boyutlar; sivil faaliyetler, seçim faaliyetleri ve siyasi sestir. Ankete katılanlar, her bir madde için evet veya hayır şeklinde yanıt vererek sivil katılım faaliyetlerine katılımlarını belirtmişlerdir. Sosyal Empati İndeksi (SEI), Segal vd. tarafından geliştirilen sosyal ve kişilerarası empatinin 40 maddelik bir ölçüsüdür. (2012). SEI iki boyuttan oluşmaktadır; Bu boyutlar; kişilerarası empati ve sosyal empatidir. Ölçme aracında, yanıtlayıcıların empati göstergesi olan ifadelere katılma düzeylerini belirttikleri 6’lı Likert tipi bir ölçek kullanılmıştır. Çalışma sonucunda; toplumun tüm üyeleri için adalet ve özgürlüğün dengede olmasını sağlamak için Amerikalılar kendi toplumunun refahıyla ilgilenmesi gerektiği tespit edilmiştir. Bunu yapmak için, toplumdaki sorunlar hakkında bilgi sahibi olunmalı, adaletsiz bir sosyal yapıya meydan okunması gerektiği belirtilmiştir. Toplumdaki bireyler ile sosyal

empati kurulmalı ve yurttaşlık okuryazarlığı yeterince kavranmalıdır. Toplumdaki üyeler tartışmalı konuları üstlenmeye istekli olunmalı ve sorunlar demokrasinin ortak değerleri tehlikeye girdiğinde toplum adına çatışmaya girmelidir. Bu çalışma, yurttaşlık okuryazarlığı ve sosyal empatinin birlikte yurttaşlık katılımını artırmada rol oynayabileceğini göstermektedir. Genç yetişkinlerin, kısmen son siyasi söylemin kutuplaşmış ve çatışmacı doğası nedeniyle resmî siyaset konusunda kararsız oldukları görülmüştür. Gönüllülük ve bağış toplama faaliyetlerine katılım, toplumun bazı kesimlerinin karşılaştığı belirli sorunlar hakkında farkındalığı artırsa da bu faaliyetlerin bireylerde sorumluluk duygusunu artırmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Van Helvoort (2018) “Four fields of citizenship literacy education: a literature review” adlı çalışma, Lahey şehrinde yaşayan yurttaşların ve Lahey Uygulamalı Bilimler Üniversitesi öğrencilerinin yurttaşlık okuryazarlığı yeteneklerini geliştirmek için yapılan bir literatür araştırmasıdır. Araştırmanın problem cümlesi “Eğitim ve bilgi bilimi literatüründe tanımlanan yükseköğretimdeki yurttaş okuryazarlığı projelerinin özellikleri nelerdir?” Sorusudur. Araştırmanın alt problemleri ise şunlardır; (1) Literatürde yurttaş okuryazarlığının tanımı nasıl yapılmıştır? (2) Yurttaş – üniversite iş birliğinin faydaları nelerdir? (3) Projelerdeki öğrenciler için öğrenme hedefleri nelerdir. Öğrencilerin bu amaç ve sonuçlara ulaşip ulaşmadıkları nasıl değerlendirilebilir? (4) Uygun öğrenme ortamları nelerdir ve öğretim profesyonellerinin rolü nedir? Araştırma sonuçlarında; yurttaş okuryazarlığı yetkinliği diğer insanları dinleme yeteneği ve isteği olarak anlaşılmaktadır. Yurttaşlık okuryazarlığı; bir kişinin diğer insanlarla iletişim kurma ve iş birliği yapma becerisi olarak belirtilmiştir. Bireyin kendi toplumsal çevresinde rol oynayan sorunlar hakkında bilinçli karar vermek için gerekli olan bilgi ve becerileri ifade edilmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığı programının en önemli öğrenme hedefinin, öğrencilerin yurttaşlık ve siyasi konulara ilgilerini arttırdığı belirtilmiştir. Politika tartışmalarının hizmet ederek öğrenme projelerine dahil edilmesi önerilmektedir. Çünkü bireylerde münazara becerisinin gelişimi hem bilgi toplama hem de eleştirel düşünme yetkinliğini geliştirdiği tespit edilmiştir.

Lander (2018) “Citizenship Action” adlı çalışmada bireylerin aktif yurttaşlık yetkinliklerini geliştirmek için çalışma yapılmıştır. Amerika’da bir sınıfta öğrenciler

arkadaşlarının karşı karşıya kalmış olduğu gıda güvensizliğine karşı ortak bir çalışma yapmak için konu seçmişlerdir. Bu çalışma bir uygulamayı içermektedir. Uygulamanın aşamaları şu şekildedir: (1) aktif yurttaşlık, öğrenciler, açlığın zihinler ve bedenler üzerindeki etkileri de dahil olmak üzere gıda güvensizliğini araştırmışlardır. (2) aktif yurttaşlık, koalisyonlar kurmayı içerir. Son üç yıldır, altı eyalette okulları ve öğretmenleri destekleyen, mesleki gelişim ve öğrencilere yurttaşlık değişimi için bir yol haritası sunan “Generation Citizen” ile ortaklık yapılmıştır. Gençlerin depresyonu, polis şiddeti, soylulaştırma, kimyasal maddelerin kötüye kullanımı ve genç ebeveynler için destek eksikliği gibi son derece kişisel zorluklarla dolu bir listeyi hevesle oluşturmuşlardır. Bu konuları öğrenciler tartışmışlardır. Tartışma sonunda sınıf olarak toplumdaki silahlı şiddeti gündemlerine almışlardır. (3) aktif yurttaşlık, diğer bireyleri desteklemek ve öğretmek için çalışır. İki yıl önce, Amerika’da kültürel çeşitlilik anlayışı üzerine bir seminer düzenlenmiştir. Öğretmen, öğrencilerle birlikte, Amerikalı olmanın ne anlama geldiğine dair karmaşık anlayışını keşfetmek için yola çıkmışlardır. Öğrenciler tarihi hareketleri ve olayları okuyup tartıştıkça, Amerikan olmanın ne anlama geldiğini daraltma girişimlerinden rahatsız oldukları için ülke çapında yaşanan hoşgörüsüzlükle daha fazla ilgilenmeye başlamışlardır. Böylece araştırmaya, yazmaya, düzenlemeye ve sonunda kendilerine ait olan “Çeşitliliği Tanımlamak” isimli bir kitap yayınlamışlardır. (4) aktif yurttaşlık, kalıcı bir değişim yaratmaya dayanır. 2017 Kasım ayında bir sabah öğrenciler şehir temsilcileri ve Merrimack Valley Gıda Bankası başkanlarıyla bir araya gelmişlerdir. Öğrenciler yapmış oldukları çalışmalar sonucunda; kutu fasulye, makarna kutuları, pirinç, mısır gevreği, domates sosu, fıstık ezmesi, bir fincan çorba, mercimek torbalarıyla dolu şeffaf plastik bidonlarla dolu olan yiyecek kilerini okulda resmen açmışlardır. Bu kiler, okuldaki çok sayıda öğrencinin beslenmesine yardımcı olmuştur. Öğrenciler iş yapmaya istekli olduklarında dünyayı şekillendirme gücüne sahip oldukları görülmüştür. Araştırma sonucunda; öğrencilerimiz yurttaşlığı ancak yaparak yaşayarak öğrenebilirler. Aktif yurttaşlar yetiştirmek için, öğrenciler yurttaşlık becerilerini geliştirmek, için gerçek dünya fırsatları yaratılması gerektiği belirtilmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitimi, öğrencilerin toplumda somut bir değişiklik meydana getirmeye odaklandığında, bireyleri aktif yurttaşlara dönüştürme gücüne sahip olduğu tespit edilmiştir.

Martone (2020) “Integrating news media into history classes to teach content and civic literacy skills” adlı çalışmada öğrencilerin bilinçli karar vericiler olmalarına yardımcı olmak için yurttaşlık okuryazarlığı becerilerini arttırmaya odaklanılmıştır. ABD tarihi ve küresel tarih dersleri kapsamında her ünite için bir haber makalesi bulunmuştur. Öğrencilerin buldukları haber makalesini yorumlamak, tartışmak ve kanıtları kullanarak makedeki bilgileri düzenlemek için gerekli bilgi ve becerileri geliştirilmiştir. Seçilen haber makalesiyle, öğrencilerin bilgi ve becerilerini arttırmak ve okumalarını geliştirmeye yardımcı olmak için tasarlanmış sorular bulunmaktadır. Haber makalesindeki bilgileri eleştirel bir bakış açısıyla düzenleyerek kompozisyon yazmaları eşlik etmiştir. Uygulama süreci ise şu şekildedir; Connecticut’ta lise ikinci sınıf öğrencilerinin ilerlemesini izlemek için standartlaştırılmış bir araç olarak Connecticut Eyalet Eğitim Kurulu tarafından uygulanan Connecticut Akademik Performans Testi (CAPT) okuma ve yazma sınavları için uygulanmıştır. Okuma ve yazma sınavlarının ilki; bilgi için okumadır. Bilgi için okumada öğrencilerin çeşitli haber makalelerini okumalarını, ardından açık uçlu veya çoktan seçmeli sorulara yanıt vermelerini içermektedir. İkinci test yazmadır. Bu test disiplinler arası yazma I ve disiplinler arası yazma II şeklindedir. Öğrencilerden toplumu ikiye ayıran toplumsal bir soruna yönelik iki haber makalesini okumalarını ve konuya yönelik net bir duruş sergilemeleri istenmiştir. Öğrenciler iki haber makalesindeki kanıtları kullanarak makaleyi yeniden düzenleyerek tek bir makale şeklinde yazmışlardır. Buradaki amaç farklı görüşlerin aynı bilgi kaynağında görülmesini sağlamaktır. Bilgi için okuma ve disiplinler arası yazma etkinlikleri sosyal bilgiler öğretmenlerinin sorumluluğundadır. Bu nedenle sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrencilerinin yurttaşlık okuryazarlık becerilerini (bilgi için okuma ve disiplinler arası yazma) geliştirmek için güncel haber makalelerinin kullanımına bütüncül bir yaklaşım sergileyebilmektedir. Çalışmada; çağdaş dünyada öğrencilere haber ve bilgi medyasını kullanmayı öğretmenin, yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminin önemli bir parçası olduğu belirtilmiştir.

Larrotta ve Chung (2020) “Foreign-born TESOL instructors help adult immigrant students develop civic literacy skills: A penpal project” adlı çalışmada yabancı uyruklu altı TESOL eğitmeninin mektup arkadaşlığı projesi aracılığıyla bir grup yetişkin öğrencinin yurttaşlık okuryazarlığı becerilerini geliştirmesine nasıl yardımcı olduğunu açıklamaktadır. Bu makaleye rehberlik eden araştırma soruları şunlardır: 1. Yabancı

uyruklu TESOL eğitmenleri, bir mektup arkadaşı projesi aracılığıyla yetişkin göçmen öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlık becerilerini geliştirmelerini nasıl destekler? 2. Mektup arkadaşı projesinin hangi bileşenleri yurttaşlık okuryazarlık becerilerinin gelişimini teşvik eder? Araştırmanın yöntemi nitel vaka çalışmasıdır. Topluluk temelli bir İngilizce okuryazarlık programına katılan 6 TESOL eğitmeni ile 14 yetişkin ESL öğrencisi arasında bir mektup arkadaşı projesinin uygulanmasını belgelenmiş halidir. Çalışma katılımcıları, on haftalık bir süre boyunca mektuplar yazmıştır. Çalışma bulguları ortaya çıkan dört tema aracılığıyla sunulmaktadır: (1) kültürel bilgi kaynağı olarak öğretmenler, (2) duygusal bağ, (3) yaşam ve öğrenme tavsiyesi ve (4) yetişkin ESL öğrencilerinin dil yeterliliğidir. Eğitmenler mektuplarında kültürel konulara değinmişlerdir. Farklı ülkelerden şarkılar, sözler, yerler, tatiller ve yemekler hakkında yazmışlardır. Eğitmenler, öğrencilerin göçmenlik hikayelerine ve dil-kültür öğrenme yolculuklarına doğal bir empati göstermişlerdir. TESOL eğitmenleri, her öğrencinin beceri ve yeteneklerine duygusal destek ve güven gösteren hikayeler paylaşarak bir aidiyet duygusu geliştirmişlerdir. Mektuplarında öğrencilerle güçlü bir ilişki kurmaya çalışmak ve kişisel hikayeler paylaşmak niyeti göstermişlerdir. Eğitmenler ve öğrenciler, iyi öğrenme alışkanlıkları ve genel olarak hayat dersleri ile ilgili tavsiye alışverişinde bulunmuşlardır. Eğitmenler, öğrencileri büyüme ve gelişme için öğrenme yolculuklarına devam etmeleri için motive etmişlerdir. Araştırma sonucunda; öğrencilere, kendilerini ifade etme ve aktif katılım için yazılı kelimeleri nasıl okuyacaklarını, yorumlayacaklarını ve kullanacaklarını bilmenin değerini anlamışlardır. Bir toplumu oluşturan öğrencilerin, ABD toplumuna uyumlu bir üyelik hayal etmelerini sağlayan yazılı konuşmaları başlatan ve sürdüren bağımsız araçlar olarak hareket etmişlerdir. Öğrenciler fikirlerini dile getirmeye, güven geliştirmeye ve yurttaş okuryazarlığı katılımı için çok önemli unsurlar olan sürekli öz-yansıtma yapmaları sağlanmıştır. Mektup arkadaşı projesi aracılığıyla, eğitmenler öğrencilerin kimliklerine, İngilizce okuryazarlığına ve kişilerarası iletişim becerilerine tutarlılık ve entegrasyon getirmeye yardımcı olmuşlardır. Eğitmenler kültürel bilgi vericiler gibi davranmışlardır. Mektup arkadaşlığı öğrencilere yaşam ve öğrenme tavsiyeleri ve otantik iletişim için İngilizce yazılı olarak pratik yapma fırsatı sağladığı belirtilmiştir.

Keegan (2020) “Critical emotional civic literacy: A framework for engaging in political sentiment in the social studies classroom.” adlı çalışmada, yurttaşlık

okuryazarlığı eğitiminin, siyasal kutuplaşmanın arttığı dönemlerde kritik bir rol oynadığı belirtilmiştir. Demokrasiyi uluslarda sürdürülebilir bir hale getirmek, tüm yurttaşların özgürlük ve adalet ideallerini gerçekleştirmek için ulustaki tüm yurttaşların ideolojik bölünmeleri aşma, alternatif bakış açıları üzerinde düşünme ve kendi dünya görüşleriyle çelişen bakış açılarını dinleme becerileri geliştirilmelidir. Bununla birlikte, eğitimciler bu pedagojik zorluğa bilişsel bir bakış açısıyla yaklaşmalıdır. Çeşitli türlerdeki empati, sosyal bilgiler eğitiminin bir amacı olarak sıklıkla ileri sürülürken, araştırmalar, yurttaşlık derslerinde duygunun rolünü yeterince kuramsallaştıramamıştır. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminin altında yatan demokratik teoriyi haklı amaçları tesis etmenin en iyi yolu olarak rasyonel müzakereye vurgu yapan liberalizmden almıştır. Agnostik politik teori, demokratik müzakerenin amacı olarak evrensel fikir birliğine meydan okumaktadır. Fikir birliği yerine, çoğulcu toplumların temel bir özelliği olarak çatışmayı memnuniyetle karşılamaktadır. Sınıf içerisinde duygudan uzak durmak yerine duygular açıkça tartışılarak, hangi duyguların kabul edildiği, hangilerinin onaylandığı veya reddedildiği konuşulabilmelidir. Toplumda bazı bireylere karşı aidiyet hissederken, bazı bireylere karşı ise onların toplumda hak sahibi olmaması, haklardan yararlanmalarının istenmemesi ve hiçbir şeyi hak etmemeleri olarak çerçevenin nasıl çizildiğine yönelik eleştirel bir farkındalık geliştirilmelidir. Eleştirel duygusal yurttaşlık okuryazarlığı bireylerde politik duyguları eğitmek ve gençleri katılımlı yurttaşlığa hazırlamak için gerekli bir araç olarak yurttaşlık derslerine uyarlanabilen ve uygulanabilen bir çerçevedir. Bu çerçeve bireylerde duygusal sınırlar oluşturmak, sınıf içerisinde duygu dolaşımını sağlamak, öğretmen eğitiminde ve sosyal bilgiler derslerinde duyguya daha fazla yer verilmesi gerektiği ve duyguya yönelik araştırmaların artırılması gerektiği belirtilmiştir.

2.4.2 Yurttaşlık Okuryazarlığına Yönelik Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Akpınar ve Turan (2004) “Avrupa Birliği’ne uyum sürecinde ilköğretim öğretmenlerinin demokrasi ve demokrasi eğitimine bakış açısı” adlı araştırmada ilköğretimde görevli öğretmenlerin demokrasi ve demokrasi eğitimine bakışlarını saptama amaçlanmıştır. Veriler çeşitli branşlarda görev yapan 419 öğretmene anket uygulanarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin insan hakları ve demokrasi kavramlarını evrensel değer olarak içselleştirdikleri ve Türkiye’de

demokrasiyi yeterli seviyede bulmadıkları, eğitim kurumlarının demokrasinin gelişiminde kritik görevlere sahip olduğu, Türkiye'nin Avrupa Birliği üyesi olmasının demokrasi için önemli olduğu, ayrıca öğretim programlarının Avrupa Birliği ile uyumlu olması, veli, öğrenci ve öğretmenin okulla ilgili kararlara, aynı zamanda öğrencilerinde sınıf içi karar alma süreçlerine aktif olarak katılmaları gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Kılıç (2007) “Fedakâr eş fedakâr yurttaş” adlı çalışmada 1970-1990 tarihleri arasında Türkiye’de öğretim programında yer alan yurttaşlık bilgisi kitabında kazanım olarak yer alan yurttaşlık kavramı araştırılmıştır. Çağımızın yurttaşlık algılayışına odaklanarak siyaset bilimi konusuna yönelik literatürde yer alan tartışmalardan yararlanarak geleceğe yönelik yurttaşlık anlayışı sunulmuştur. Bu çalışmada yer alan ders kitaplarında yer alan örnekler, var olan programın geçmişteki programlarla kıyaslanmasına dönük bilgiler yer almaktadır. Zamanın yurttaşlık anlayışı, birey-devlet bağlamı olarak değerlendirildiğinde “bireyin devlet için var olduğu” algısının egemen olduğu ön plana çıkan bulgudur.

Alkın (2007) “İngiltere ve Türkiye’de ilköğretim programlarındaki vatandaşlık eğitiminin karşılaştırılması” adlı çalışmada Türkiye ve İngiltere’de ilköğretim seviyesindeki programların kıyaslanması ve sonuçlar doğrultusunda Türkiye’deki vatandaşlık eğitimi uygulamalarına yönelik önerilerin geliştirilmesi hedeflenmiştir. İki ülkedeki programların karşılaştırılmasında belge tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda; İngiltere’de vatandaşlık eğitiminin gelişmesi 1990 tarihinden sonra gelişme gösterirken, Türkiye’de vatandaşlık eğitiminin gelişim süreci olarak eğitim değişiklikleriyle görülmüştür. İngiltere’de vatandaşlık eğitimi esnek ve bütün okul yaklaşımını temel alan bir bakış açısı söz konusuken, Türkiye’de bütün programlarda yer alan ara disiplin yaklaşımını esas alan vatandaşlık eğitimi görülmektedir.

Fırlalı Taşkın (2008) “Modern Türkiye’de haklar ve ödevler açısından yurttaşlık algılaması ölçeği geliştirilmesi” adlı çalışmada Türkiye’de bireylerin yurttaşlığa dair algılarına odaklanarak yurttaşlık kavramını yurttaşların bakış açısıyla belirlemektir. Yurttaşlık algısı bütününde ödev ve haklar arasındaki bağlantıyla beraber yurttaşlığın

sosyal, siyasi, medeni ve faktörler bakımından tespit edilmeyi amaçlamaktır. Türkiye’deki yurttaşlık algısının cumhuriyetçi yurttaşlık anlayışına dayandığı noktasında fikir birliğinin olması nedeniyle yurttaşlık algısını ölçmede cumhuriyetçi ve liberal yurttaşlık kavramları ideal-standart referans modelleri olarak uygulanmıştır. Amaca yönelik olarak anket çalışması için yurttaşlık hakları ve ödevleri ölçeği geliştirilmiştir. Aynı zamanda Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne üyelik sürecinde yurttaşlar üzerine etkilerine yönelik yurttaşların fikirlerini tespit etmek amacıyla ‘AB üyeliği ve yurttaşlık’ ölçeği kullanılmıştır. Anketlere ek olarak Bürokratlar, işverenler, emekli subaylar ve sendikalı işçilerden oluşan örneklem için mülakatlar ve odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Çalışma sonuçları; yurttaşlık hak ve ödevleri bakımından bütün meslek grupları cumhuriyetçi yurttaşlık algısını benimsemektedir. Sosyal ve siyasi yurttaşlık faktörleri bakımından meslek gruplarının yurttaşlık algılarında farklılıklar belirlenmiştir. Siyasi faktörler bakımından işçiler, bürokratlar ve işverenler siyasi haklarda yoğunlaşırken, işçiler sosyal hakların öncelikli olduğu yurttaşlık algısına sahiptir. Avrupa Birliği üyeliği ve yurttaşlık ölçeği anketinin sonuçlarında ise bütün meslek grupları Türkiye’nin Avrupa Birliği üyeliğinin yurttaşlık düşüncesine olumlu etkiler yaratacağını düşünmektedir.

Şahin (2012) “Türkiye’de sosyal bilgiler dersi müfredatındaki yurttaşlık eğitiminin Avrupa Birliği yurttaşlık eğitimi politikaları bağlamında değerlendirilmesi (2005-2011)” adlı çalışmada Türkiye’deki sosyal bilgiler öğretim programıyla oluşturulmak istenilen yurttaşlık modelinin Avrupa Birliği yurttaş modeliyle uyumunu belirlemektir. Bununla beraber öğretim programının güncelliğini tespit ederek, hızlı bir biçimde değişen bu alandaki yeni yaklaşımları ortaya çıkartarak sürece olan katkısını saptamaktır. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veriler konuyla alakalı araştırma eserleri, yasal metinler, üniversite kütüphaneleri, makale, dergi, internet sayfaları, halk kütüphaneleri, kurumlara ait sanal kütüphaneler ve kitaplardan yararlanılmıştır. Çalışma sonuçları; sosyal bilgiler öğretim programının yurttaşlık eğitimi konusunda evrensel anlamdaki gelişmelere ve yurttaşlık algısına benzer olduğu, küreselleşen günümüz dünyasının yurttaşlık eğitimi algısında yaşanan gelişmeler anayasal sisteme yansımıştır. Avrupa Birliği’ne Türkiye’nin girme gayretleri Sosyal bilgiler öğretim programına yansıdığı belirlenmiştir. Avrupa Birliği ile bütünleşme sürecinde, ekonomik, kültürel, eğitsel ve siyasal boyutta bireylere

kazandırılması gereken hoşgörü ve empati kurma gibi davranışları içeren beceriler kitaplarda yer almıştır. Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan vatanseverlik değeri vatan için can verme anlayışından uzaklaşmıştır. Programda farklı ülkelerin kültürleriyle alakalı bilgiler yer almakta ve ortak kültürel özelliklerden bahsedilmektedir. Sosyal bilgiler öğretim programında Türkiye’de oluşturulması beklenen yurttaş modeli kişinin hayatını devam ettirdiği gruba bağ isteği ve bileşik bir kimlik elde etmesini sağlama, küreselleşen günümüz dünyasına ait olan demokratik değerlere sahip, etkin, duyarlı yurttaşlar yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Avrupa Birliği yurttaşlık modelinde küresel vatandaşlık amaçlanırken, Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programında ulusal yurttaş modeli anlayışı belirlenmiştir.

Evler (2019) “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yurttaşlık algıları” adlı çalışmanın amacı sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yurttaşlık algılarını tespit etmektir. Çalışmada veriler Fırlıklı Taşkın (2008) tarafından geliştirilen 57 maddelik 5’li likert tipinde yurttaşlık algısı ölçeği ile toplanmıştır. Çalışma grubunu farklı üniversitelerde öğrenim gören 910 sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencileri oluşturmaktadır. Elde edilen verilerin analizi istatistiksel paket programlarıyla sağlanmıştır. Çalışma sonuçları; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yurttaşlık algılarının yüksek çıkmıştır. Yurttaşlık algısı bazı değişkenlere göre farklılaşmaktadır. Bu değişkenler; cinsiyet, anne öğrenim seviyesine göre farklılık mevcutken, baba öğrenim seviyesi ve öğrencilerin sınıf düzeyine göre farklılık bulunamamıştır. Katılımcıların yaşadıkları yere göre yurttaşlık algılarında farklılık görülmemiştir. Öğretmen adaylarının yurttaşlık algılarını, üniversite eğitimi, aile ve çevre yurttaşlık algılarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Demir (2019) “Yurttaşlık düşüncesi bağlamında ulus devlet ve sorunları” adlı çalışmada tarihsel geçmişe bakıldığında yurttaşlık fikrinin ve pratiğinin ulus devletler gibi homojen toplumlardaki kırılmasıdır. Antik Yunan’da yurttaşlık ve devlet unsurları ideal alanın objesi olarak tartışılırken, Roma’da bu hâl çeşitli bir boyuta gelerek somut bağın belirlediği, belirli kanunların gözetiminde ve rehberliğinde yasal bir statü olarak ortadadır. İki kültürde pratik ve fikrîsel anlamda Orta Çağ’ı da içine alan belli zaman zarfında devam eden sessizliğin ardından Avrupa kent devletleriyle yeniden görülen yurttaşlık fikri oldukça etkilidir. Günümüzde yurttaşlık fikri Fransız Devrimiyle yaşanan düşünceden daha farklı bir konuma gelmiştir. Milliyetçilik, millet ve

cumhuriyet fikri yeniden işlenmiştir. Devlet ve yurttaş bağlamında yeni bir devlet ve yurttaş anlayışı görülmüş ve kırılma burada gerçekleşmiştir. Tebaalıktan yurttaş olmaya uzanan süreçte yurttaşlık ulus devletlerin en önemlisi ve meşruiyetin yegâne unsuru olmuştur. Yurttaşlık kavramı bundan sonra yeni bir boyut kazanmıştır. Ulus devletler, toplumu oluşturan tüm bireylere eşit haklar, yasal veya düzenlemeler sağlamıştır. Ancak üniter devletlerde yurttaşlık rafine, saf ve tekil bir sujede biçimlendirilerek tüm bireyleri yurttaşla çevirerek siyasal düzen içerisinde konumlandırarak yurttaş bir yerde konumlandırırken diğer taraftan güçlü bir birleşme adına ulus ve onu oluşturan yurttaş yerel kültür ve iç farklılığın bastırılmasındaki araç niteliği taşımaktadır. Ulus devletin kurucu faktörü olarak yurttaş, homojen beraberlik tasavvuru olarak ulus fikrinin milli kimlikle birleştiği hayali beraberliğin esas faktörü olarak merkezi konumda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Faiz (2019) “Yurttaşlık okuryazarlığı” adlı çalışmada okuryazarlığın, vatandaşlığın ve yurttaşlık okuryazarlığı becerisinin ne olduğu üzerinde durulmuştur. Günümüz dünyasında ulusal ve uluslararası arenada olup bitenlerden haberdar olan, sorunlara karşı duyarlı, çözüm üreten, haklarını ve sorumluluklarını bilen yurttaşların yetiştirilmesi ön plana çıkmaktadır. Bundan dolayı bireylerin toplumda etkin vatandaşlar olabilmeleri için yurttaşlık okuryazarlığı eğitimi verilmesi önemli hale gelmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığı bireyin toplumda etkin bir biçimde yer alabilmesi, yaşamış olduğu toplumu değiştirebilmek için gerekli bilgi ve beceriye sahip olmasını ifade ettiği belirtilmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığı kavramı demokratik toplumlarda görülmektedir. Yurttaşlık okuryazarlığı, bireylerin kamusal konulara yönelik farkındalık geliştirmeleri, eleştirel bakış açısı sergilemeleri, iletişim kurmaları ve karar alma süreçlerinde etkin bir biçimde yer almasını ifade etmektedir. Yurttaşlık okuryazarlığında sivil-devlet sistemleri, eşitsizlik, güç, hiyerarşik ilişkiler, süreç bilgisi, bireysel davranışlar ve seçmen davranışları ile ilgili bilgileri kapsamaktadır. Sosyal bilgiler öğretim programının yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliği ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığı kapsamında bulunan adalet, özgürlük, bağımsızlık, dürüstlük, sabır, sevgi, vatanseverlik, çalışkanlık, duyarlılık, yardımseverlik ve eşitlik gibi değerler sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerdir. Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan beceriler hukuk okuryazarlığı, eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, sosyal katılım, finansal

okuryazarlık, karar verme, öz denetim ve problem çözme becerileri doğrudan yurttaşlık okuryazarlığı ile ilgili olduğu belirtilmiştir.

Düzenli (2020) “Yurttaşlığın tarihsel dönüşümü ve Türkiye’de yurttaşlık” adlı çalışmada vatandaşlığın tarihsel süreçte yaşadığı dönüşüm Osmanlı ve Türkiye Cumhuriyeti’nin vatandaş politikaları ile ilgili bilgiler sunulmuştur. Vatandaşlık kavramı tarih boyunca siyaset biliminin konusunu oluşturur. Yunan, Roma, Orta Çağ ve modern zamanda çeşitli vatandaşlık uygulamaları gözlemlenmiştir. Osmanlı Devleti’nin son zamanlarında yapılan reform hareketleriyle çağdaş vatandaşlık Osmanlı hukuku düzeninin bir parçası haline gelmiştir. Osmanlı vatandaşlığı Osmanlılık fikrinin gelişimi için bir dönüm olduğu düşünülmelidir. Cumhuriyet döneminde vatandaşlık anlayışında ortak kimlik oluşturma ve bunlarla alakalı olan kültürel ve politik değerler üzerine temellendirilmiştir. Sorumluluk ve görev kavramları vatandaşlık politikalarının oluşumunda özgürlük ve hak kavramları etkili olmuştur. 1980 sonrasında küresel düzeyde yeni vatandaşlık algısı tartışılmaya başlanmıştır. 1990’dan sonraki dönemde vatandaşlık politikası Türkiye’de bir takım liberalleşme görülmüştür. 2000-2002 yılları arasında Avrupa Birliği ile yaşanan gelişmeler akabinde bu eğilim devamlılık arz etmektedir.

Oğuz Haçat (2021) “Eğitimde yurttaşlık okuryazarlığı” adlı çalışmada yurttaşlık okuryazarlığı becerisine sahip olan bir birey yaşamış olduğu ulusun tarihine yönelik kazanım elde etmesi, temel haklar, yükümlülükler, özgürlükler ve seçimlerle ilgili bilgi sahibi olması topluma aktif yurttaş olarak katılım göstermesini sağlar. Aynı zamanda yurttaşlık okuryazarlığı; bireye toplumsal sorunlara karşı farkındalığı arttırma, dinsel, ekonomik, ırksal ve bölgesel olarak farklı bireyler arasında dayanışma ve iletişimin artması, çok kültürlü toplum yapısının oluşması, ulusal ve uluslararası sorunlara karşı duyarlı olması, katılıma teşvik etmesi bireye yurttaşlık okuryazarlığı konusunda yarar sağladığı ifade edilmiştir. Araştırma sonucu olarak; toplumların yasalar çerçevesinde fikirlerini ifade ettiği, yurttaşlık katılımı ve adalet kavramının kişisel haklar içerisinde yer almasına rağmen siyasi konularına dahil edildiği için olumsuz tutum bir tavır sergilenmektedir. Bundan dolayı uluslar bilinçli vatandaşların yetiştirilmesi hedefi önemli hale gelmiştir. Bilinçli vatandaş yalnızca hukuk, hak, politika, seçim sistemi gibi kavramları öğrenmesi değil bu bilgileri bireyin

içselleştirerek sorumlu, katılımcı ve adalet odaklı yurttaş olarak eyleme dönüştürebilmesidir. Bireyin bu konularda yetkinlik kazanması yurttaşlık okuryazarlığı becerisine sahip olması ile mümkün olabileceği ifade edilmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığının, bireyin sorumluluklarının bilincinde olması, hak ve görevlerini bilmesi, yükümlülüklerini yerine getirmesi ve yaşamış olduğu toplumda yurttaşlık bilincine sahip olan aktif bir birey olarak yer almasını sağladığı belirtilmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliğine sahip bir bireyin bilgiye erişme, analiz etme ve değerlendirme konularında aktif rol oynadığı, sivil yaşama etkin bir biçimde katıldığı, yurttaş olarak hak ve ödevlerini yerine getirdiği, devlet işlerinden anladığı ifade edilmiştir. Bu bağlam da yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminin yurttaşların bilinçlenmesi konusunda önemli olduğu belirtilmiştir.

Oğuz Haçat (2021) “Yurttaşlık okuryazarlığı” adlı çalışmada her bir bireyin yurttaş olarak rol ve sorumluluklarını bilmesi ve yerine getirmesi gerektiği vurgulanmıştır. Çünkü bireylere yasal olarak tanınan hak ve yükümlülükler, devletler tarafından verilmektedir. Ancak devlet bilgisini, devlet yönetim biçimini bilmeden bir birey olarak kişisel çıkarlar doğrultusunda isteklerde bulunmak ya da eleştirmek günümüz bilim ve teknoloji çağında olumsuz sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Nitekim bilgi toplumu, ulaşmak istediği her bilgiye teknoloji araç gereçleri sayesinde kolaylıkla ulaşabilmektedir. Ancak bu durumda da, teknolojik araç gereçleri kullanırken bilinçli olmanın önemi vurgulanmalıdır. Ulaşılan her bilginin doğruluğu, elde edilen kaynakların gerçekliği ile alakalıdır. Eleştirel bir bakış açısıyla sorulan “Ulaşılan bilgi nedir?”, “Ulaşılan bu bilgiler, günlük yaşamda uygulanmakta mıdır?” ya da “Ulaşılan bilgilere yönelik birey ne hissetmektedir?” ifadeleri, bir bireyin yurttaş okuryazarı olma nitelikleri arasında olduğu ifade edilmiştir. Bununla birlikte; bilgileri toplama, kaynakları kullanma, devlet hakkında bilgi edinme, hak ve sorumlulukları yerine getirme, hedefler oluşturma, teknolojiyi kullanma ve teknolojinin getirdiği değişime uyum sağlama özellikleri yurttaş okuryazarı bir bireyin özellikleri olduğu ifade edilmiştir.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın deseni, araştırmanın eylem araştırması süreci, araştırmanın gerçekleştiği öğrenme ortamı, araştırmacı ve katılımcılar, veri toplama araçları ve geliştirilmesi, verilerin toplanması, verilerin analizi, araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği ile araştırmanın etiği konuları hakkında bilgiler yer almaktadır. İlgili başlıklar altında ayrıntılı bilgilere sırasıyla yer verilmektedir.

3.1 Araştırmanın Deseni

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin yurttaşlık okuryazarlığına yönelik duygularını çeşitli yollarla artırma, işbirliği ve iletişim becerilerini geliştirme, öz yeterlilik inançlarını destekleme ve yurttaşlık yaşamına etkin katılım için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmaya yönelik bileşenlerin analizini yaparak öğretici destekli bir model önerisinin ortaya konmasının amaçlandığı bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması ile desenlenmiştir.

Eylem araştırması bir problemi çözmek ya da bir uygulama hakkında bilgi elde etmek için kişisel ya da grup şeklinde yapılan bir araştırma desendir (Fraenkel ve Wallen, 2003). Eylem araştırması öğretimin niteliğini anlama ve artırma, geliştirmek ve iyileştirmek adına okul veya sınıf gibi gerçek ortamlarda çalışılmasıdır (Andrew, 2005, s. 21). Eylem araştırması dinamik bir süreci içerir. Katılımcılar iş birliği içerisinde çalışır. Uygulama odağı bulunur. Araştırmacı kendisi uygulama yapar. Uygulama aşamasına yönelik problemleri ortaya çıkarır. Problemin çözümüne yönelik veri toplar ve analiz eder. Araştırmanın bir eylem planı kapsamında ilerlemesi ve sonuçların paylaşılmasına olanak sağlar (Creswell, 2012, s. 586).

Araştırma, araştırmanın amacına ve içeriğine uygun olarak nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması ile desenlenmiştir. Geliştirilen eğitim programının süreç içerisinde işleyip işlemediğini belirlemek, öğrencilerdeki değişim ve gelişimi gözlemlemek, uygulamayı iyileştirmek, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini ve öğrendiklerinin okul dışı yaşamda uygulamalarını sağlamak, araştırmacının da sürece dahil olarak ilk elden bilgiler elde etmesi gibi özellikler bakımından

araştırmanın genel çerçevesine uygun olduğu düşünülmektedir. Araştırma öğretmen denetiminde ve araştırmacının doğrudan kendisi tarafından gerçekleştirilmesi sebebiyle katılımcı eylem araştırmasına uygun olduğu söylenebilir. Katılımcı eylem araştırması; iş birliğine ve sosyal etkileşime dayanan araştırma deseni olup, değiştirmeyi ve geliştirmeyi hedef edinmektedir (Hendricks, 2006). Araştırmada yurttaşlık okuryazarlığına yönelik bir eğitim modeli geliştirmek amaçlanmaktadır. Bu bağlamda katılımcı eylem araştırmasında bir araştırma planlanarak eğitimin geliştirilmesi, araştırmanın hedefiyle bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Çalışmada araştırmacı katılımcı bir rol oynamıştır. Eylem planının hazırlanması ve uygulamaya konulmasında sorumluluğu üstlenmiştir. Okul dışı öğrenmelerin gerçekleştirildiği kurum ve kuruluşlarla, okula davet edilen uzman konuşmacılarla etkileşim halinde olmuştur. Ebeveynlerle görüşmeler gerçekleştirmiştir. Yapılacak etkinlikleri planlamıştır. Derslerde yapılan etkinliklerle alakalı günlük tutmuştur. Sınıf ortamını düzenlemiştir. Öğrencilerin günlük tutmasını sağlamıştır. Verileri analiz etmiştir.

Araştırmanın nicel bölümünde tek gruplu öntest-sontest modeli uygulanmıştır. Bu desende tek bir grup ile çalışılır. Tek gruplu araştırma deseninde uygulamanın verimliliği, materyal ve ortamın etkililiği tekrar tekrar ortaya konulmaktadır. Bu gruba program uygulanmadan önceki bilgileri öntest ile ölçülmektedir. Tek gruba program gerçekleştirilmekte ve program uygulandıktan sonra da aynı gruba sontest uygulanmaktadır. Öntest-sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bakılmaktadır. Bu fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunup, sontest lehine ise programın başarılı olduğu şeklinde yorumlanabilir (Akdağ, 2006). Tek gruplu öntest-sontest modelinin uygulandığı bu çalışmada, yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının bireylerin yurttaşlık okuryazarlığı katılımlarına ve akademik başarılarına ilişkin değişimlerine olan etkisi araştırılmaktadır. Araştırmada uygulanan tek gruplu öntest-sontest modeli aşağıdaki gibidir:

Tablo 3.1 Tek gruplu Öntest-Sontest modeli

Grup	Ön test	İşlem	Son test
G	O1 yurttaşlık modeli ölçeği	X yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması	O2 yurttaşlık modeli ölçeği
	O1 yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarı		O2 yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarı

Tablo 3.1’de O1 ve O2 bağımlı değişkenin ön test ve son test değerlendirmesini, X ise uygulama işlemini temsil etmektedir. Öntest-sontest ile elde edilen veri sonuçları arasında matematiksel olarak anlamlı bir fark olması durumunda ($O1,2 > O1,2$) bu farkın uygulama işlemi ile alakalı olduğu kabul edilir. (Büyüköztürk vd., 2018). Tek gruplu öntest-sontest modeliyle tasarlanan araştırmada çalışma grubu için hazırlanan eylem planında yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulama süreci 14 hafta üzerinden tasarlanmıştır. Uygulama sürecine geçmeden önce öntest olarak yurttaşlık yurttaşlık modeli ölçeği ve akademik başarı testi uygulanmıştır. Uygulama sürecinde senaryolar, yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programını destekleyici etkinlikler ve aile katılımından yararlanılmıştır. Uygulamanın tamamlanmasının ardından sontest uygulanmıştır. Çalışmanın nicel bölümünün tamamlanmasının ardından nitel bölümünde bütüncül tek durum modeli uygulanmıştır. Bütüncül tek durum modeli adından da anlaşılacağı üzere tek bir analiz biriminin (bir kurum, bir okul, bir birey, bir program vb.) yürütülmesi veya desteklenmesi vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 290). Bu model kapsamında analiz birimi olarak yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulamalarına dönük veli ve öğrenci görüşlerini belirlemek ve araştırmanın nicel bölümünde elde edilen verileri desteklemek veya çürütmek amacıyla görüşme formları, araştırmacı ve öğrenci günlükleri kullanılmıştır.

3.2 Eylem Araştırma Süreci

Eylem araştırmasının aşamaları arasında esneklik olsa da Johnson (2019) eylem araştırması için aşamalar belirlemiştir. Mevcut araştırmada, araştırma sürecinde ortaya çıkan gerçekleri sistematik olarak anlamak, uygulamadaki işleyişi iyileştirmek ve

değiştirerek geliştirmek istenmiştir. Bu doğrultuda Johnson (2019) tarafından hazırlanan eylem araştırma sürecinden yararlanılarak mevcut araştırmanın eylem planı hazırlanmıştır. Eylem planının aşamaları aşağıdaki gibidir;

- ✓ Problem durumunun tanımlanması/araştırma konusunun belirlenmesi
- ✓ Araştırma konusu ile ilgili bilgi toplanması
- ✓ İlgili literatürün taranması
- ✓ Araştırmanın eylem planının geliştirilmesi
- ✓ Eylem planının gerçekleştirilmesi
- ✓ Eylem planında ön görülen değişikliklerin yapılması
- ✓ Veri toplama ve veri analizi
- ✓ Değerlendirme

1. Adım: Araştırmacı yapacağı araştırmaya karar vererek ilgi duyduğu, merak ettiği problemi veya konuyu tanımlamaktadır. Araştırmacı yüksek lisans eğitimini demokrasi ve insan hakları kavramları üzerine yapmıştır. Bu tez çalışması araştırmacı da yurttaşlık konularına yönelik ilgisini uyandırmıştır. Makale çalışması, doktora ders döneminde alınan dersler, doktora yeterlilik döneminde ulaşılan kaynaklarla konuya ilişkin bilgisini derinleştirmeye ve genişletmeye çalışmıştır. Araştırmacı alan yazına katkı da bulunmak amacıyla yurttaşlık kavramını farklı bir yaklaşımla ele almayı amaçlamıştır. İncelenen lisansüstü tez çalışmalarında yurttaşlık ile alakalı benzer çalışmaların olduğu görülmüştür. Genellikle kavram üzerine vatandaşlık, vatandaşlık dersi, vatandaşlığın tarihsel gelişimi, demokrasi eğitimi, demokrasinin gelişim süreçleri olarak çalışılmıştır. Yurt dışında yapılan çalışmalar incelenirken yurttaşlık okuryazarlığı konusuyla karşılaşılmıştır. Konuya yönelik yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde okuryazarlık konusuna yönelik çalışmanın yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda araştırmacı yurttaşlık okuryazarlığına yönelmiştir. İlk

olarak araştırmacı yurttaşlık okuryazarlığı ile alakalı literatürü tarayarak bilgi toplamıştır. Alanında uzman araştırmacılarla yapılan görüşmeler sonucunda araştırmacının konuya yönelik ilgi ve merak düzeyi artmış, yurttaşlık okuryazarlığı konusunda değişim ve gelişimin arzu edildiği fikri uyanmıştır. Süreç sonunda yurttaşlık okuryazarlığı konusuna yönelik bir eğitim modeli önerilmesinin uygun olacağı düşüncesi gelişmiştir. Araştırmacı problemin çözümüne yönelik araştırma uygulamalarının yurttaşlık okuryazarlığına uygunluğu, çalışma grubunun belirlenmesi, araştırmanın nasıl gerçekleştirilebileceği, süresinin ne kadar olacağı, veri toplama araçlarının neler olabileceği, veri analizinin nasıl yapılacağına ilişkin alan uzman araştırmacılarının görüşüne başvurmuştur. Görüşlerden yola çıkarak araştırma basamakları belirlenmiştir.

2. *Adım*: Araştırmacı yurttaşlık okuryazarlık ile ilgili kapsamlı literatür çalışması ve alan uzmanlarından bilgiler edinmiştir. İhtiyaç analizi tespiti için kart topu örnekleme yöntemiyle gönüllülük esasına dayalı olarak farklı şehirlerde görev yapan 20 sosyal bilgiler öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşme formu üzerinden online olarak gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlere “*Yurttaşlık okuryazarlığı sizin için ne ifade ediyor?*” Sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenler yurttaşlık ifadesinin sosyal bilgilerin doğası olduğu, demokrasi, insan hakları, etkin vatandaş ve aktif vatandaşlığı yurttaşlık olarak algıladıklarını günümüzde bu kavramın çok önemli bir yere sahip olduğunu öğrencilere tek düze ya da klasik yöntemlerle değil de farklı yöntem ve tekniklerle aktarılması gerektiğini ifade ettiler. Bu nokta da araştırmanın etkinlikler üzerinden yapılması fikri doğdu. Ancak yurttaşlık okuryazarlığını daha önce hiç duymadıklarını kesin olmamakla birlikte yurttaşlık kavramının genişletilmiş hali olabileceğini söylemişlerdir.

Öğretmenlerin ardından yurttaşlık okuryazarlığının öğrenciler için ne ifade ettiğini ve yurttaşlık okuryazarlığını nasıl algıladıklarını öğrenmek amacıyla kompozisyon yazdırma düşüncesi gelişmiştir. Konuyla ilgili olarak Düzce İlinde 4 okul belirlenmiştir. Bu okullarda görev yapan 6. sınıflara ders veren sosyal bilgiler öğretmenlerinden, öğrencilerine yurttaşlık okuryazarlık ile alakalı kompozisyon yazdırmaları için görüşme yapılmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları 4 okulda şube sayısı fazla olduğu için 6. Sınıflardan bir sınıf seçilmesi, sınıf listesine göre random

yöntemiyle 10 öğrencinin kompozisyon yazması için belirlenmesi istendi. 4 okulda belirlenen toplam 40 öğrenciye yurttaşlık okuryazarlık ile ilgili kompozisyon görevi verilmiştir. Kompozisyonlarda öğrencilerin yurttaşlık kavramını öğrenciler genel olarak vatandaşın devlete karşı görevleri, devlete bağlılık, yurt sevgisi biçiminde dar bir çerçeveden klasik biçimde nitelendirdikleri belirlendi. Kompozisyonlarda görev alan öğrencilere konu başlığı olarak yurttaşlık okuryazarlığı söylenmesine rağmen 40 kompozisyonun hiçbirinde bu kavramdan bahsedilmediği, öğrencilerin kavrama tamamen yabancı oldukları görülmüştür. Öğretmen ve öğrencilerle yapılan bu çalışmalar, araştırma için yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yurttaşlık ile ilişkilendirilen kazanımların tam olarak yurttaşlık okuryazarlığını kapsamadığı ve öğrencilerde yurttaşlık okuryazarlığını geliştirmek için yapılan etkinliklerle kazandırılmasının uzun bir zamanı kapsayacağı düşünülmüştür. Çünkü araştırma için alınan iznin sınırlı süreyi kapsamaması, araştırmacının daha önce böyle bir çalışmada deneyim yaşamaması, çalışmanın ilk kez yapılıyor olması ve öğrencilere okul dışı yaşamla bağlantı kurmalarının istenmesi sebebiyle yurttaşlık okuryazarlık eğitim programına yönelik 7 kazanım oluşturulmuştur. Çalışma okul sonrası program olarak sunulmuştur. Ancak yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının sadece okul sonrası bir program olmadığı anlaşılmalıdır. Bu bağlamda yapılan literatür taraması, öğretim programı incelemeleri, eğitim programları ve öğretim alanında uzman akademisyenin görüşleri doğrultusunda Yenilenmiş Bloom taksonomisine uygun kazanımlar oluşturulmuştur. “*Oluşturulan kazanımlar yurttaşlık okuryazarlığı literatürünü ne derece kapsıyor*” Sorusuna cevap bulmak için sosyal bilgiler eğitimi alan uzmanı akademisyenin görüşüne başvurulmuştur. Alan uzmanından olumlu geri dönüt alınmıştır. Oluşturulan kazanımların yurttaşlık okuryazarlık literatürünü kapsamlı bir şekilde yansıtan, 4C öğrenme modelini (eleştirel düşünme, iş birliği, iletişim ve yaratıcılık) uygulayarak etkinlikler düzenlenmeye uygun, araştırma esaslı, soruna çözüm getirici, aktif sorumluluklar sağlayıcı bilgi ve beceri arttırıcı bir role sahip olduğu düşünülmektedir. Yurttaşlık okuryazarlığını geliştirmeye yönelik önceki çalışmalarda yer alan tavsiyelerden yola çıkarak etkinlikler planlanmıştır. Planlanan etkinlikler ile yurttaşlık okuryazarlık çerçevesinin genişleyeceği, etkin ve kalıcı öğrenmelere imkân sağlayacağı düşünülmektedir. Uluslararası literatürü destekleyen yurttaşlık

okuryazarlığı eğitim programına yönelik kazanım, beceri, değer ve kavram öğelerini içeren tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 3.2 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı kazanım, beceri, değer ve kavram öğeleri

Kazanımlar	Beceri	Değer	Kavram
1.Toplumsal bir sorunu çözmek için yetkili organlarla iletişime geçer.	Problem çözme, eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkin kullanma, iletişim	Sorumluluk, özgürlük	Öz yeterlilik, etkin vatandaş, hak, dilekçe, birey, merkezi yönetim
2.Kültürlerarası etkileşimi geliştirmeye yönelik faaliyetler yürütür.	İletişim, Türkçe'yi doğru, güzel ve etkin kullanma, iş birliği, kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme	Özgürlük, sorumluluk, saygı	Hoşgörü, sosyalleşme, etkin dinleme
3.Karar alma sürecinde özgürlüğün önemini fark eder.	Eleştirel düşünme, Türkçe'yi doğru, güzel ve etkin kullanma, politik okuryazarlık, karar verme.	Eşitlik, özgürlük, sorumluluk	Düşünce özgürlüğü, irade, yerel yönetim
4.Gündemdeki haberleri ve güncel olayları analiz eder.	Medya okuryazarlığı, eleştirel düşünme, araştırma	Özgürlük, sorumluluk	Olay, olgu
5.Toplum sorunlarına aktif olarak katılma konusunda sorumluluklarını değerlendirir.	Araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme, karar verme, sosyal katılım	Duyarlılık, sorumluluk	Sağlık, güvenlik, öz yeterlilik
6.Toplumsal birlik ve beraberliği sağlamaya yönelik projeler tasarlar.	İş birliği, empati, iletişim, sosyal katılım, yenilikçi düşünme	Dayanışma, yardımseverlik, sorumluluk	Grup, iş bölümü, toplumsal dayanışma, toplumsal yardımlaşma
7. Okulun önemli bir parçası olduğunu hissedeceği organizasyonlar planlar.	İletişim, sosyal katılım, eleştirel düşünme, yenilikçi düşünme, iş birliği, karar verme	Özgürlük, sorumluluk	Etkin dinleme, öz yeterlilik, düşünce özgürlüğü

3. Adım: Araştırma konusuyla ilgili literatür taraması sistemli ve organize edilmiş bir süreci kapsamaktadır. Araştırmanın odak alanını yurttaşlık okuryazarlığı oluşturmaktadır. Mevcut konuyla alakalı literatür çalışması; önceden yapılan çalışmaları ve boşlukları tespit etmek, problemin durumuna ilişkin arka planı oluşturmak, çalışmanın gerekçelerini ifade etmek, araştırma konusunu yönelik soruları düzeltmek ve gözden geçirmek, konuya yönelik güncel fikirleri, bakış açılarını, tartışmaları görmek, bulguların dikkatli ve derin bir biçimde analiz edilmesini sağlamak için yapılmıştır. Yurttaşlık okuryazarlığına yönelik ulusal ve uluslararası

literatür incelenmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığı ile ilgili ulusal literatürde konuyla alakalı çalışmaların yetersiz ve sınırlı olduğu görülmüştür. Uluslararası literatürde yer alan makale ve kitap çalışmalarına ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalar ve uzman görüşleri doğrultusunda kazanımlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kazanımlar literatürle desteklenerek yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı geliştirilmiştir. Bu eğitim modelinde dilekçe örnekleri topluma hizmet uygulamaları, konuk konuşmacılar, mektup arkadaşlığı projesi, güncel olaylar albümü, kurum ve kuruluş ziyaretlerini içermektedir. Eğitim modelinin aşamaları şu şekildedir:

- Literatürce desteklenen ve uzman görüşleri doğrultusunda yurttaşlık okuryazarlığı ile ilgili kazanımların oluşturulması,
- Her kazanıma ilişkin yurttaşlık okuryazarlık ile ilgili etkinlik senaryolarının hazırlanması,
- Senaryolarla desteklenen her kazanıma ilişkin olarak yurttaşlık okuryazarlığı çerçevesinde etkinlik (dilekçe örnekleri, topluma hizmet uygulamaları, konuk konuşmacılar, güncel olaylar albümü, mektup arkadaşlığı, kurum ve kuruluş ziyaretleri) çalışmalarının hazırlanması,
- Eğitim programının uygulama aşamalarını içeren planların hazırlanması. Ders planlarının 5E öğrenme modeline göre (1) giriş, (2) keşfetme, (3) açıklama, (4) derinleştirme ve (5) değerlendirme basamaklarına göre hazırlanması,
- Eğitim programına son hali verilmesi amacıyla uzman görüşlerine başvurularak gerekli düzeltmeler ile pilot ve ön uygulamaların yapılmasıdır.

4. *Adım:* Araştırmanın eylem planının geliştirilmesi basamağı yer almaktadır. Eylem planında araştırmanın bütün süreçleri sistematik bir biçimde oluşturulur. Analiz sonuçlarından elde edilen veriler ve yorumlar çerçevesinde araştırmacının mevcut sürece veya uygulamaya dönük alternatif uygulama ya da çözüm planı geliştirmeyi içerir. Bu aşamada araştırmacı uygulama sürecine ilişkin tespit ettiği sorunları ortadan kaldırılmak için aşamalar belirlemiş ve bu adımları sürece yayarak sistematik bir çerçeve oluşturmuştur. Planda yapılacak olanların zamanı ve süresi açık bir biçimde

belirtilmiştir. Oluşturulan planda hazırlanan işlem adımları uygulamaya konulmuştur. Araştırmanın uygulama aşaması hazırlanan plana bağlı kalınarak yürütülmüştür (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Geliştirilen eylem planı, eylem araştırması sürecinde oluşturulan sıralama ve eylem planı etkinlikleri göz önünde bulundurularak Anagün'den (2008) uyarlanmıştır. Eylem planı Tablo 3.3'de yer almaktadır.

Tablo 3.3 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı eylem planı

Uygulama Öncesi	
Araştırmanın konusu, amacı, yönteminin belirlenmesi	
Literatür taraması	
Kazanımların oluşturulması	Kazanımların uzman görüşüne sunulması Kazanımlara nihai halinin verilmesi
Eğitim programının planlanması	Eğitim programının uzman görüşüne sunulması Eğitim programına nihai halinin verilmesi
Veri toplama araçlarının belirlenmesi	Veri toplama araçlarını hazırlama Veri toplama araçlarının uzman görüşüne sunulması Veri toplama araçlarının düzenlenmesi Pilot uygulama yapılması Veri toplama araçlarına nihai halinin verilmesi
Okulun belirlenmesi	
Katılımcıların belirlenmesi	
Yasal izinlerin alınması	Etik kurul - MEB - Veli onam
Ders planlarının hazırlanması	
Uygulama Süreci	
Eylem planının hazırlanması	
Eylem planının uzman görüşüne sunulması	
Eylem planına nihai halinin verilmesi	
Eylem planının uygulanması	
Uygulama Sonrası	
Verilerin toplanması	Akademik başarı testi Öğrenci günlükleri Öğrenci görüşme formu Veli görüşme formu Yurttaşlık modeli ölçeği
Verilerin analiz edilmek üzere düzenlenmesi	
Verilerin analizi	Geçerlilik ve güvenirlik çalışmasının yapılması
Bulguların yorumlanması	

5. Adım: Bu adımda hazırlanan plana göre işlemler uygulamaya geçirilir. Araştırmanın uygulamaya geçirildiği, sonuçların denendiği ve problemlerin tespitinin yapıldığı

adıdır. Süreç içerisinde problemlerin çözümüne ilişkin meydana gelebilen durumlara yönelik esneklik ilkesi gereği düzenlemeler ve değişiklikler yapılabilmektedir. Yapılan literatür taramasında yurttaşlık okuryazarlığını en iyi yansıttığı düşünülen ölçeğin Türkçe'ye uyarlanma süreci gerçekleştirilmiştir. Geliştirilen akademik başarı testinin güvenirlik ve geçerlilik çalışması yapılmıştır. Akademik başarı testi ve yurttaşlık modeli ölçeği Düzce'de bir devlet okulunda 6. Sınıfta öğrenim gören 40 öğrenciyle ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Ön uygulamada maddelerin anlaşılma düzeyini belirleyerek pilot uygulama öncesinde karşılaşılabilecek problemler belirlenmiştir. Bu uygulamaların asıl amacı araştırmanın amaca hizmet edip etmediğini belirlemektir. Ön uygulama sonuçlarından alınan dönütler neticesinde başarı testi ve yurttaşlık modeli ölçeğinin güvenirlik ve geçerlilik durumu tekrar gözden geçirilmiştir. Ön uygulamanın gerçekleştirilmesinin ardından pilot uygulamaya geçilmiştir. Akademik başarı testinin pilot uygulaması 403 öğrenci ile, yurttaşlık modeli ölçeğinin pilot uygulaması 404 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan düzeltmelerin ardından araştırmacı amaca hizmet etme derecesini belirlemek istemiş akabinde ders planında değişiklikler yapılmıştır. Veri toplama araçlarına son şeklinin verilmesinin ardından izin işlemleri gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın yapılacağı okula karar verilmesinin ardından 6/B sınıfı çalışma için uygun görülmüştür. Araştırma 14 haftayı kapsayacak bir biçimde okul ders saatlerinin dışında haftada bir gün 2 ders saati olmak üzere toplamda 35 ders saatinde uygulanması planlanmıştır. 7 kazanıma yönelik 8 etkinlik üzerinden gerçekleştirilmesi planlanan uygulamalar için 22 saat tasarlanmıştır. ("Toplumsal birlik ve beraberliği sağlamaya yönelik projeler tasarlar." Kazanımının uygulama dersi teorik olarak 20/12/2022 tarihinde okul dışı ders saati olarak gerçekleştirilmiştir. Bahsedilen kazanımın topluma hizmet uygulamaları etkinliği 23/12/2023 tarihinde 2 saat olarak okul ders saati içerisinde gerçekleştirilmiştir. "Okulun önemli bir parçası olduğunu hissedeceği organizasyonlar planlar." Kazanımının uygulama dersi teorik olarak 03/01/2023 tarihinde okul dışı ders saati olarak gerçekleştirilmiştir. Bahsedilen kazanım için tasarlanan panel etkinliği 06/01/2023 tarihinde 2 saat olarak okul ders saati dışında gerçekleştirilmiştir. Geri kalan 13 saat içinde ön bilgilerin verilmesi, ön test-son test uygulamaları, aile katılımı için ebeveynlere yönelik bilgilendirme çalışmaları, okul müdürü ve sınıf rehber öğretmeni ile yapılan görüşmeler, veri

toplama aracı olarak kullanılan öğrenci ve veli görüşme formunun uygulanması, öğrenci günlüklerinin toplanması olarak düşünülmüştür. Öğrencilere yurttaşlık modeli ölçeği ve akademik başarı testi uygulanmıştır. Araştırma için yapılan uygulamaların tarihleri, uygulama süresi, uygulama süreci ve veri toplama araçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 3.4 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı uygulama süreci

Hafta	Tarih	Uygulama Süresi	Uygulama Süreci	Veri Toplama Aracı
1. Hafta	07/10/2022	40'	Okul müdürü, 6/B sınıf öğretmeni ile görüşme	Görüşme
1. Hafta	08/10/2022	-	Öğrenci velileri ile telefonda görüşerek araştırma hakkında bilgi verilmesi	Görüşme
2. Hafta	11/10/2022	40'+40'=80'	Öğrencileri araştırma hakkında bilgilendirme	Görüşme
3.Hafta	18/10/2022	40'+40'=80	Ön test uygulama	Akademik başarı testi Yurttaşlık modeli ölçeği
4. Hafta	25/10/2022	40'+40'=80'	Uygulama dersi-1	Öğrenci günlüğü Araştırmacı günlüğü Senaryo-1 Etkinlik çalışması-1
5.Hafta	01/11/2022	40'+40'=80'	Uygulama dersi-2	Öğrenci günlüğü Araştırmacı günlüğü Senaryo-2 Etkinlik çalışması-2
6. Hafta	08/11/2022	40'+40'=80	Uygulama dersi-3	Öğrenci günlüğü Araştırmacı günlüğü Senaryo-3 Etkinlik çalışması-3
7. Hafta	22/11/2022	40'+40'=80	Uygulama dersi-4	Öğrenci günlüğü Araştırmacı günlüğü Senaryo-4 Etkinlik çalışması-4
8. Hafta	06/12/2022	40'+40'=80	Uygulama dersi-5	Öğrenci günlüğü Araştırmacı günlüğü Senaryo-5 Etkinlik çalışması-5
9. Hafta	13/12/2022	40'+40'=80	Uygulama dersi-6	Öğrenci günlüğü Araştırmacı günlüğü Senaryo-6 Senaryo-7 Aile katılımı-1 Etkinlik çalışması-6

Tablo 3.4'ün devamı

Hafta	Tarih	Uygulama Süresi	Uygulama Süreci	Veri Toplama Aracı
10. Hafta	20/12/2022	40'+40'=80	Uygulama dersi-7	Öğrenci günlüğü Araştırmacı günlüğü Senaryo-8 Etkinlik çalışması-8
10. Hafta	23/12/2022	40'+40'=80	Uygulama dersi-8	Öğrenci günlüğü Araştırmacı günlüğü Aile katılımı-2 Etkinlik çalışması-8
11. Hafta	27/12/2022	40'+40'=80	Uygulama dersi-9	Öğrenci günlüğü Araştırmacı günlüğü Etkinlik çalışması-9
12. Hafta	03/01/2023	40'+40'=80	Uygulama dersi-10	Öğrenci günlüğü Araştırmacı günlüğü Senaryo-9 Etkinlik çalışması-10
12. Hafta	06/01/2023	40'+40'=80	Uygulama dersi-11	Öğrenci günlüğü Araştırmacı günlüğü Aile katılımı-3 Etkinlik çalışması-11
13. Hafta	10/01/2023	40'+40'=80	Son test uygulama	Akademik başarı testi Yurttaşlık modeli ölçeği
13. Hafta	13/01/2023	40'+40'=80	Öğrencilerle görüşme	Görüşme Formu
14. Hafta	17/01/2023	40'+40'=80	Velilerle görüşme	Görüşme Formu
14. Hafta	20/01/2023	40'+40'=80	Veri toplama araçlarının teslimi	Öğrenci günlüklerinin alınması

6. *Adım:* Eylem planında ön görülen değişikliklerin yapılmasıdır. Araştırma da ortaya çıkan durumların ya da koşulların etkisiyle planda birtakım değişiklikler yapılabilir. Yapılan araştırmanın eylem planı 15 hafta olarak tasarlanması yapılmıştı. Ancak 23/11/2022 tarihinde Düzce' de yaşanan depremden dolayı okulların 28 Kasım-2 Aralık tarihleri arasında tatil edilmesinden dolayı ders yapılamamıştır. Bundan dolayı 15 hafta olarak tasarlanan eylem planında değişiklik yapılarak 14 hafta üzerinden düzenlemeye gidilmiştir.

7. *Adım:* Araştırmanın bu bölümünde veri toplama ve analiz etme çalışması yapılmıştır. Araştırmanın veri toplama süreci ayrıntılı olarak iler ki başlıklarda verilmiştir. Veri analizleri yapılan düzenlemelerin ardından bulgular bölümünde yer verilmektedir.

8. *Adım*: Problemin çözümüne ilişkin değerlendirme aşamasıdır. Araştırma sürecinde bilme, kavrama, uygulama, analiz ve sentez basamaklarından elde edilen veri sonuçları anlamlı hale getirilerek sonuç bölümünde yer verilmektedir.

3.3 Araştırma Ortamı

Eylem araştırmalarında verilerin sağlandığı ortam uygulama aşamasını ve sonuçları doğrudan etkileyen bir unsurdur. Araştırmanın yapıldığı ortamının tasvir edilmesi verilerin hangi ortamdan sağlandığının ya da aynı ortamlar için ne ifade ettiğinin belirlenmesinde önemli bir role sahiptir (Ekiz, 2003, s. 429). Öğretmenler, ebeveynler ve kurumlar için öğrencilerin toplumsal kalkınma sürecinde etkin olmaları, toplumda iyi bir yurttaş olarak yer almalarında yalnızca akademik başarı değil çocuğun duygusal, sosyal ve psikomotor açıdan da geliştirmenin sağlıklı bir toplum yaratma ve iyi bir vatandaş yetiştirmede önemi kavranmıştır. Bu hedefleri gerçekleştirmede de öğretmenler kadar öğrenme ortamları da önemli bir yere sahiptir Bireylerin sosyal ve akademik bakımdan gelişmelerinde sınıf ve okul ortamının etkisi büyüktür (Jennings ve Greenberg, 2009).

Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Düzce ili Kaynaşlı ilçesinde bulunan bir okulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı çalışmanın yapılacağı okulda yurttaşlık okuryazarlığı konusunda değişim ve dönüşümüne katkı sağlamak, öğrencileri projeler boyutunda iş birliği yaparak görevlendirmek ve yeni düşüncelerin denenmesini sağlamak istemiştir. Araştırmacı yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı ile olumlu öğrenme ortamı yaratarak öğrencilerin eylemlerini, isteklerini, beklentilerini, başarısını etkileyerek özgüven duygularının artmasına ve duygusal gelişimlerine katkı sağlamayı hedeflemiştir.

Okul 12 derslik, bilgisayar laboratuvarı, fen laboratuvarı, kütüphane, müzik sınıfı, resim atölyesi, konferans salonu, öğretmenler odası, idareci odaları ve kantini bünyesinde barındırmaktadır. Okul bahçesinde öğrencilerin oynayabilecekleri voleybol, futbol ve basketbol alanları bulunmaktadır. Okulda 08.50-15.30 saatleri arasında normal öğretim yapılmaktadır. Bu okulda yer alan 6/B sınıfının tercih edilmesinde ise araştırmacının öğrencilerin özelliklerini bilmesi, öğrenmeyi

sağlayacak etkinliklerin yapılabileceğini düşünmesi, öğrenme ortamını ve sınıf kültürünü tanıması etkili olmuştur. Uygulamanın gerçekleştiği 6/B sınıfı üç katlı okulun ikinci katında yer almaktadır. Bütün sınıflarda öğrenciler normal oturma düzenine göre oturmaktadır. Araştırma sürecinde oturma düzeni grup çalışmasına uygun hale getirilmiştir.

3.4 Araştırmacı ve Katılımcılar

3.4.1 Araştırmacı

Bu araştırmayı gerçekleştiren araştırmacı, sosyal bilgiler öğretmenliği mezunudur. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Yüksek lisans eğitimini sosyal bilgiler eğitimi programında tamamlamış, doktora eğitimine de aynı programda devam etmiştir. Araştırmacı yurt içi sempozyumlara uzman araştırmacılar ile farklı konularda bildiriler sunmuştur. Uluslararası hakemli dergilere yayın ve akademik kitaplara bölüm çalışmaları hazırlamıştır. Bu araştırma kapsamında hazırlanan yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programını hazırlama, uygulama, araştırma süreci boyunca uzman görüşleri alma, veri toplama araçları geliştirme, kurum ve kuruluşlarla görüşme, veliler ile iletişim halinde olma, veri toplama, verileri analiz etme, araştırma raporunu yazma gibi işlemler araştırmacı tarafından yapılarak her aşamada aktif olarak yer almıştır. Araştırmacı eylem için plan hazırlamıştır. Uygulama sürecini tasarlamıştır. Eylem araştırması sürecine doğrudan katılarak ilk elden bilgiler toplamıştır. Öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine katkıda bulunmuştur.

3.4.2 Katılımcılar

3.4.2.1 Öğrenciler

Araştırmada katılımcıları belirleme de olasılık olmayan örnekleme yöntemi ve bu yöntemin türlerinden biri olan kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Olasılıklı olmayan örnekleme, nitel araştırma çalışmalarında yaygın olarak kullanılmaktadır. Eğer bir örneklemin seçimi, araştırmacının evren ile ilgili kendi bilgilerine veya çalışmanın amacına bağlı ise, bu tür örnekleme olasılıklı olmayan

örneklemidir (Marczyk vd., 2005). Olasılıklı olmayan örneklem yönteminin türlerinden olan kolay ulaşılabilir örneklem tamamen mevcut olan, ulaşması hızlı ve kolay olan öğelere dayanır (Patton, 2005). Çalışmada araştırmacının uzun süredir okulun bulunduğu bölgede görev yapıyor olması, sosyo-kültürel yapısını bilmesi, çalışma için öğrenci, veli ve okul idaresiyle etkili iletişim kurulabileceğini düşünmesi, araştırmacıya yakınlığı ve kolay erişilebilir olması sebebiyle tercih edilmiştir. Araştırmanın yapılacağı okulda yer alan bir şubesi uygulama için belirlenmiştir. Sınıfın belirlenmesinde araştırmacının sınıf ile etkileşim içinde olması nedeniyle yurttaşlık okuryazarlığının gerektirdiği üst düzey düşünme becerilerini edinebilecekleri düşünülmüştür. Araştırmanın bütün süreçlerinde yer alan 25 öğrenci yer almaktadır. Öğrenci özellikleriyle ilgili betimsel veriler tablodaki gibidir.

Tablo 3.5 Katılımcıların demografik özellikleri

Öğrencilerin demografik bilgileri		n	%
Cinsiyet	Kız	9	36
	Erkek	16	64
Anne eğitim durumu	İlkokul	2	8
	Ortaokul	4	16
	Lise	12	48
	Üniversite	7	28
Baba eğitim durumu	İlkokul	4	16
	Ortaokul	4	16
	Lise	9	36
	Üniversite	8	32
Anne meslek durumu	Ev hanımı	10	40
	İşçi	7	28
	Öğretmen	4	16
	Memur	3	12
	Muhasebeci	1	4
Baba meslek durumu	İşçi	11	44
	Esnaf	5	20
	Memur	4	16
	Muhasebeci	2	8
	Şoför	1	4
	Yönetici	1	4
	Akademisyen	1	4

Tablo 3.5'in devamı

Öğrencilerin demografik bilgileri		n	%
Yurttaşlık okuryazarlığını duyma durumu	Evet	-	-
	Kısmen	-	-
	Hayır	25	100
Güncel haberleri takip etme durumu	Evet	5	20
	Kısmen	13	52
	Hayır	7	28
Yurttaşlık konularına ilgi duyma	Evet	8	32
	Kısmen	9	36
	Hayır	8	32
Genel ağ kullanma durumu	Evet	21	84
	Kısmen	4	16
	Hayır	-	-
Kütüphaneden yararlanma durumu	Evet	8	32
	Kısmen	8	32
	Hayır	9	36

Tablo 3.5'de çalışma grubunda yer alan öğrencilerin demografik bilgileri yer almaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin %64'ü erkek (16), %36'sı kızdır. (8). Öğrencilerin anne eğitim durum oranları olarak %8'i ilkokul (2), %16'sı ortaokul (4), %48'i lise (12), %28'i üniversite (7) mezunudur. Öğrencilerin baba eğitim durum oranları olarak %16'sı ilkokul (4), %16'sı ortaokul (4), %36'sı lise (9), %32'si üniversite (8) mezunudur. Öğrencilerin annelerinin meslek durumları incelendiğinde %40'ı ev hanımı (10), %28'i işçi (7), %16'sı öğretmen (4), %12'si memur (3), %4'ü muhasebecidir. (1). Öğrencilerin babalarının meslek durum oranları olarak %44'ü işçi (11), %20'si esnaf (5), %16'sı memur (4), %8'i muhasebeci (2) ve %4 oran ile akademisyen (1), yönetici (1) ve şofördür. (1). Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı (25), yurttaşlık okuryazarlığını daha önce duymadıkları görülmektedir. Öğrencilerin %52'si güncel haberleri kısmen takip ederken (13), %28'si takip etmemekte (7), %20'si de güncel haberleri takip etmektedir. (5). Öğrencilerin %36'sı yurttaşlık konularına kısmen ilgi duyarken (9), %32'si ilgi duymakta (8), %32'si de ilgi duymamaktadır. (8). Öğrencilerin %84'ü genel ağı kullanmakta (21), %16'sı da kısmen kullanmaktadır. (4). Öğrencilerin %36'sı kütüphaneden yararlanmazken (9), %32'si kısmen (8), %32'si de kütüphaneden yararlanmaktadır. (8). Genel olarak öğrenciler yurttaşlık okuryazarlığını duymadıkları, güncel haberlere ve yurttaşlık

konularına kısmen ilgi duydukları, genel ağı büyük oranda kullandıkları ve kütüphaneden yararlanmadıkları ifade edilebilir.

3.4.2.2 Ebeveynler

Çalışmada yer alan yirmi beş altıncı sınıf öğrencisinin ebeveynleri, çalışmanın diğer katılımcılarını oluşturmaktadır. Araştırmacı, çalışmanın uygulama boyutuna geçmeden önce ebeveynler ile telefonda görüşerek süreç hakkında bilgi vermiştir. Araştırma sürecinin her aşamasında sosyal medyada oluşturulan grup üzerinden ebeveynlerle iletişim halinde bulunulmuştur. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programını destekleyici etkinliklerde aile katılımı sağlanarak ebeveynler uygulama boyunca aktif olarak araştırmada yer almışlardır.

3.5 Veri Toplama Araçları

Eylem araştırmalarında; keşfederek öğrenme, bütünleştirilmiş yaklaşım, ölçme yöntemleri geliştirilmek, öğrencilerin olumlu tutumlarının desteklemek, değer sistemlerinin çağın gerekliliğine uygun biçimde oluşturmak, öğretmenlerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek, farkındalık oluşturmak, öğretimde yeni metotlar geliştirmek ve okulun etkililiğini arttırmak amaçlanır (Cohen ve Manion, 1996, s. 194).

Eylem araştırmalarında, araştırmanın amacına ulaşması, sürecin kapsamlı ve detaylı bir biçimde betimlenebilmesi için nicel ve nitel veri toplama araçlarına yer verilmektedir. Eylem araştırmasında kullanılan nicel veri toplama araçları şu şekildedir: Tutum ölçekleri, anketler, rubrikler, standartlaştırılmış kontrol listeleri, standartlaştırılmış başarı testleri, sınıflama ölçekleri ve öğretmen tarafından hazırlanan sınavlardır (Gürgür, 2019). Eylem araştırmalarında nitel veri toplama araçları daha geniş kapsamlıdır. Bunlar; haber bültenleri, okuma günlükleri, öğrencinin çizimleri, ödevler, öğrenci çalışma örnekleri, video ve ses kayıtları, görüşme tutanakları, fotoğraflar, alan notları, gazeteler, gazete makaleleri, gözlemsel kontrol listeleri, öğrenci çalışması örnekleri, gözlem, öğrenci ve öğretmen portföyleri, konferanslar, öğrenci ve öğretmen günlükleri öğrenci çizimleri yer alır (Pine, 2009, s. 253-254).

Araştırmacı araştırmanın durumunu göz önüne alarak eylem araştırmalarında kullanılan farklı nicel ve nitel veri toplama araçlarını kullanmıştır. Bunlar; Tablo 3.6’da verilmiştir.

Tablo 3.6 Yurttaşlık okuryazarlığı araştırma soruları ve veri toplama araçları

Araştırma Soruları	Veri toplama araçları	
	Nitel veriler	Nicel veriler
1.Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı etkinliklerinin öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlık akademik başarıları üzerine anlamlı bir etkisi var mıdır?	testi	Akademik başarı
2.Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı etkinliklerinin öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimi üzerine anlamlı bir etkisi var mıdır?		Yurttaşlık modeli ölçeği
3. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı etkinliklerinin öğrenci günlüklerine yansımaları nasıldır?	Öğrenci günlükleri	
4. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı etkinliklerine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?	Araştırmacı günlükleri Öğrenci görüşme formu	
5.Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı etkinliklerine yönelik veli görüşleri nelerdir?	Veli görüşme Formu	

Tablo 3.6’da ifade edildiği üzere araştırma farklı veri toplama araçlarıyla yürütülmüştür. Araştırmada yer alan öğrencilere ilişkin bilgi sağlamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimine ve akademik başarılarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını görmek için (ön test ve son test) “Yurttaşlık Modeli Ölçeği” ve “Yurttaşlık Okuryazarlığı Akademik Başarı Testi” kullanılmıştır. Araştırmaya katılanların çalışma sürecine yönelik fikirlerini öğrenmek için “Yurttaşlık Okuryazarlığı Öğrenci Görüşme Formu” ve “Yurttaşlık Okuryazarlığı Veli Görüşme Formu” araştırmanın katılımcılar üzerindeki etkisini anlamak için araştırmacı ve öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Araştırmada ayrıca öğretim materyali olarak senaryolar, yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programını içeren etkinlikler, aile katılımı ve öğrenci ürün doyasından yararlanılmıştır. Araştırmada nicel veri toplama araçları ve geliştirilmesi ile nitel veri toplama araçları ve geliştirilmesi ayrıntılı biçimde alt başlıklarda açıklanmıştır.

3.5.1 Nicel Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi

3.5.1.1 Akademik başarı testi

Öğretim programının dört unsuru bulunmaktadır. Bunlar; hedef, kapsam, eğitim durumları, ölçme ve değerlendirmedir. Ölçme ve değerlendirme eğitim-öğretim sürecinin vazgeçilmez unsurudur. Ölçme ve değerlendirme, bireyin gelişim sürecini izlemek, eksik öğrenmeleri tespit etmek, hazır bulunuşluk seviyelerini belirlemek, öğretim süreci boyunca faydalanan araçların, yapılan etkinliklerin etkililiğini ve verimliliğini ortaya koymak ve programın istenilen başarıya ulaşp ulaşmadığını görmek için geri dönüt sağlar (Çelikkaya, 2008). Eğitim sürecinde bireyin başarısını ölçme ve değerlendirmek için anket, açık uçlu soru, yazılı sınav, sözlü yoklama, doğru yanlış, eşleştirme, boşluk doldurma, çoktan seçmeli, iki aşamalı, kısa cevaplı ve çoktan seçmeli testler eğitimin tüm basamaklarında kullanılmaktadır (Şimşek, 2007). Çoktan seçmeli testle, öğrenci başarısını belirlemede eğitim alanında en çok tercih edilen ölçme ve değerlendirme yöntemidir. Çoktan seçmeli testlerde her maddenin bir doğru cevabı bulunmaktadır. Testte yer alan maddelerdeki yanlış cevaplar, kavramları anlayamayan ve zihinsel yapılarında tam olarak anlamlandıramayan bireyleri çeldirmek için yerleştirilir. Testin uygulanmasının ardından bireyin yanıtlarına göre hangi konularda yetersizlik yaşadığı ve nerede kavram yanılgılarının olduğu belirlenir. Testte öğrencinin doğru cevabı işaretlemesi, konuyu ya da kavramı tam olarak bildiği anlamına gelmeyebilir. Bilgi eksikliği veya çevresel faktörler sebebiyle öğrenci yanlış cevabı da işaretleyebilir (Bolat ve Karamustafaoğlu, 2019, s. 134).

Çoktan seçmeli testler bireyin eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerilerini belirlemede, yorumlama, çözümleme, değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini ölçmede kısıtlı da olsa, başarı düzeyinin tespitinde, kavram yanılgılarının belirlenmesinde, bilme, kavrama ve uygulama seviyesindeki eylemlerin ölçülmesinde eğitim alanında yoğun bir biçimde kullanılmaktadır (Haladyna, 1997; Küçükahmet, 2002). Çoktan seçmeli testlerin avantajları olarak testte yer alan soruların zorluk seviyesi ayarlanabilir. Tüm eğitim basamaklarında kullanılabilir. Kapsam geçerliliği yüksektir. Bilişsel alanın farklı düzeylerinde sorular sorulabilir. Cevap kağıdının puanlaması nesnel bir şekilde yapıldığı için güvenilirlik yüksektir. Soruların hem doğru cevabına

hem de çeldiricilerine yönelik birçok matematiksel işlem yapılabilir (Miller vd., 2012). Bu bağlamda çalışmada çoktan seçmeli testlerin sağlamış olduğu avantajlardan yararlanılmak istenmiştir, Aynı zamanda ulusal literatürde yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarı testiyle karşılaşılmamıştır. Uluslararası literatürde de tam anlamıyla yurttaşlık okuryazarlığını kapsayan bir başarı testine ulaşılamamıştır. Bu sebeple Alanyazına katkıda bulunmak amacıyla Murphy ve Davidshofer'den (2005) uyarlanarak başarı testi geliştirilmiştir. Geliştirilen başarı testinin aşamaları şu şekildedir:

1. Testin Amacının Belirlenmesi: Yurttaşlık okuryazarlığına yönelik yapılan literatür çalışmasında ulusal literatürde bir başarı testi ile karşılaşılmamıştır. Uluslararası literatürde ise yurttaşlık okuryazarlığını tam anlamıyla kapsayacak bir başarı testine ulaşılamamıştır. Genellikle ABD'nin siyasi yaşamına yönelik çalışmalar görülmüştür. Bundan dolayı alan yazına katkıda bulunmak, literatürü zenginleştirmek, yurttaşlık okuryazarlığı ile ilgili çalışma yapacak olan araştırmacılara yararlı olacağı savından hareketle “Yurttaşlık Okuryazarlığı” ile ilgili bir başarı testi geliştirmek hedeflenmiştir.

2. Kazanımlar Çerçevesinde Soruların Oluşturulması: Yurttaşlık okuryazarlığı literatürü kapsamında kazanımlar oluşturulmuştur. Kazanımlar, toplumsal birlik ve beraberliği sağlayıcı faaliyetlerde bulunma, sorunların çözümünde bir yetkiliyle iletişime geçme, karar alma, toplumdaki haberler ve güncel olaylara karşı farkındalık geliştirme, toplumsal sorunlarda sorumlulukları değerlendirme, sorunu çözmek için haklarını kullanma ve kültürler arası etkileşim kurma şeklindedir. Bu kazanımlara uygun olarak yurttaşlık okuryazarlığı başarı testi geliştirilmiştir.

3. Literatürün Taranması: Soru taslaklarını oluşturmak için yurttaşlık okuryazarlığı literatürü ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Testin hazırlanma aşamasında çeşitli yayınevleri tarafından hazırlanan testlerin soru kalıpları incelenmiştir.

4. Madde Havuzu: Yurttaşlık okuryazarlığı literatür taraması sonucunda yurttaşlık okuryazarlığı kazanımlarına uygun 35 maddeden oluşan yurttaşlık okuryazarlığı başarı testi madde havuzu hazırlanmıştır.

5. *Yazım Denetimi ve Uzman Görüşü Alma:* “Yurttaşlık Okuryazarlığı Başarı Testi” için hazırlanan maddeler uzmanların görüşüne sunulmuştur. Başarı testinin yazım kuralları açısından değerlendirilmesi MEB’de görev yapan 1 Türkçe öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir. Alınan geri dönütler sonucunda yazım kuralları bakımından başarı testinde düzeltmeler yapılmıştır. Hazırlanan başarı testinin maddelerinin kazanımlara ve öğrenci seviyesine uygunluğu, literatürü kapsayıp kapsamadığı açısından değerlendirilmesi için 1 sosyal bilgiler öğretmeni ve 1 ölçme ve değerlendirme alanında uzman akademisyenlerin görüşüne sunulmuştur. Sosyal bilgiler öğretmeni akademisyen, başarı testinde yer alan soruların yurttaşlık okuryazarlığı literatürünü kapsadığını ve kazanımlara uygun olduğunu belirtmiştir. Ölçme ve değerlendirme alanında uzman akademisyen, başarı testinde yer alan farklı kazanımlara yönelik 5 sorunun diğer soruları tekrarladığını belirterek başarı testinden çıkartmıştır. Alanın uzmanı akademisyen başarı testine son şeklini vererek uygulamaya hazır hale gelmiştir.

6. *Testin Kapsam Geçerliğinin İncelenmesi:* Oluşturulan başarı testinin kapsam geçerliliğini sağlamak için kazanımlar dikkate alınarak alanyazın taraması yapılmıştır. Başarı testinde yer alan maddelerin yurttaşlık okuryazarlığı literatürüne ve öğrenci seviyesine uygunluğu açısından değerlendirilmesi için 1 sosyal bilgiler öğretmeni ve 1 ölçme ve değerlendirme alanında uzman akademisyenlerin görüşü alınmıştır. Kazanımlara göre soru taslağı oluşturularak, sorular dengeli bir biçimde dağıtılmıştır. Belirtke tablosu hazırlanmıştır. Maddeler Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne uygun bir şekilde yerleştirilmiştir.

7. *Testin Pilot Uygulanmasının Yapılması:* ‘Yurttaşlık Okuryazarlığı Başarı Testi’ nin pilot uygulaması 2021-2022 eğitim öğretim yılında altı farklı okulda öğrenimine devam 403 7. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir.

8. *Testin Madde Analizinin Yapılması:* Pilot uygulama ile elde edilen veriler Excel programına aktararak bir dosya oluşturulmuştur. Bu dosyanın madde analizi Test Analysis Program (TAP) ile gerçekleştirilmiştir. Bir testin analizinin yapılmasındaki temel amaç maddelerin geçerliliğini ve güvenilirliğini incelemektir. Böylelikle ölçülmek istenen gizil özellik için geçerliliği ve güvenilirliği üst düzeyde olan bir ölçme

aracı oluşturulabilir. Ölçme aracının yalnızca güvenilirliği ve geçerliliği madde analizi için tatminkâr bilgiler sunmaz. Geçerlilik ve güvenilirlikle birlikte, maddelerin ayırt edicilik ve güçlük derecelerini belirlemek çeldiricilerin iyi çalışıp çalışmadığının görülmesini sağlar (Hasançebi vd., 2020). Madde güçlüğü (Pjx); teste yer alan bir maddenin hangi ölçüde doğru olarak yapıldığının belirlenmesidir. 0 ile 1 arasında madde değer alır. Sıfır'a yaklaştıkça soru zor, bir'e yaklaştıkça ise soru kolaylaşır (Saraç, 2018). Yurttaşlık Okuryazarlık Akademik Başarı Testine ait madde güçlük indeksi sonuçları Tablo 3.7'de verilmektedir.

Tablo 3.7 Yurttaşlık okuryazarlık akademik başarı testi madde güçlük indeksi sonuçları

Madde No	Cevap Şıkkı	Madde Güçlük İndeksi (P)	Madde No	Cevap Şıkkı	Madde Güçlük İndeksi (D)
1	D	0,53	16	B	0,57
2	A	0,53	17	A	0,54
3	C	0,58	18	D	0,56
4	D	0,52	19	C	0,71
5	B	0,57	20	D	0,58
6	A	0,54	21	B	0,58
7	D	0,51	22	A	0,55
8	B	0,55	23	D	0,45
9	A	0,53	24	C	0,59
10	D	0,51	25	D	0,54
11	C	0,62	26	A	0,57
12	B	0,48	27	B	0,53
13	A	0,52	28	C	0,53
14	D	0,55	29	B	0,49
15	C	0,56	30	A	0,56

Tablo 3.7'de yer alan değerler incelendiğinde, testte yer alan maddelerin güçlük indekslerinin 0,48 ile 0,71 arasında değer aldığı görülmektedir. Soruların madde güçlük indekslerinin 0,50 dolaylarında olması testin güvenilir ve geçerli olmasını sağlar (Saraç, 2018). Hazırlanan testin ortalama güçlüğü 0,55 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, testin ortama güçlüğüne orta düzeyde ve kullanılabilir bir değer aralığında olduğu söylenebilir.

Ayırt edicilik indeksi, maddelerin bilenle bilmeyeni birbirinden ayırt edebilme gücüdür. Ayırt edicilik gücü -1 ile +1 arasında değişir. Maddelerin ayırt ediciliği ne kadar yüksek ise testin geçerliliği o kadar yüksek olur. Değeri 0.20’den düşük olan maddeler testten atılmalı ya da geliştirilmeli, 0,20-0,29 arasındaki maddeler düzeltilmeli, 0,30-0,40 arasındaki maddeler iyi, 0,40’ tan yüksek olan maddeler ise çok iyi sayılır (Tosun ve Taşkesenligil, 2011). Yurttaşlık Okuryazarlık Akademik Başarı Testinin pilot uygulamasına ait madde ayırt edicilik indeksi sonuçları Tablo 3.8’de verilmektedir.

Tablo 3.8 Yurttaşlık okuryazarlık akademik başarı testi madde ayırt edicilik indeksi sonuçları

Madde No	Cevap Şıkkı	Madde Ayırt Edicilik İndeksi (D)	Madde No	Cevap Şıkkı	Madde Ayırt Edicilik İndeksi (D)
1	D	0,72	16	B	0,73
2	A	0,38	17	A	0,73
3	C	0,63	18	D	0,67
4	D	0,55	19	C	0,58
5	B	0,70	20	D	0,69
6	A	0,75	21	B	0,69
7	D	0,65	22	A	0,66
8	B	0,59	23	D	0,41
9	A	0,76	24	C	0,74
10	D	0,71	25	D	0,81
11	C	0,63	26	A	0,68
12	B	0,61	27	B	0,58
13	A	0,69	28	C	0,61
14	D	0,77	29	B	0,66
15	C	0,57	30	A	0,55

Tablo 3.8’de verilen değerlere bakıldığında, testte yer alan maddelerin ayırt edicilik indekslerinin 0,38 ile 0,81 arasında değer aldığı görülmektedir. Eğer test edilen maddelerin madde ayırt edicilik indeksi ortalamasının 0,30 ve üzerinde olması ve bu değerlerin +1’e yakın değerler alması beklenmektedir (Kan, 2017). Hazırlanan başarı testinin ortalama ayırt ediciliği 0,65 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, yapılan testin ortalama ayırt ediciliğinin yeterli düzeyde ve kullanılabilir bir değer aralığında olduğu anlamına gelmektedir. Madde analizi değerleri tespit edildikten sonra yapılan TAP analizi istatistik sonuçları Tablo 3.9’da gösterilmektedir.

Tablo 3.9 Yurttaşlık okuryazarlık akademik başarı testinin TAP analizi sonuçları

İstatistikler	İstatistik Sonuçları
Katılımcı Sayısı	403
Madde Sayısı	30
Minimum Cevaplama Sayısı	1,000 = 3,3%
Maksimum Cevaplama Sayısı	30,000 = 100,0%
Ortanca (Medyan)	16,000 = 53,3%
Ortalama	16,424 = 54,7%
Standard Sapma	8,073
Varyans	65,177
Çarpıklık (Skewness)	0,004
Basıklık (Kurtosis)	-1,323
İstatistikler	İstatistik Sonuçları
Dışarda Tutulan Madde Sayısı	0
Analiz Edilen Madde Sayısı	30
Madde Güçlük İndeks Ortalaması	0,547
Madde Ayırt Edicilik İndeks Ortalaması	0,650
KR20 (Alfa)	0,917
KR21	0,917
SEM (from KR20)	2,319
Yüksek Grup Min Cevap Sayısı (n=127)	23,000
Düşük Grup Max Cevap Sayısı (n=111)	9,000

Tablo 3.9’da görüldüğü gibi, 403 öğrencinin 30 maddeden oluşan test sorularından aldığı en düşük puan 1 iken, en yüksek puan 30’dur. Öğrencilerin testin genelinden aldığı puan ortalaması 16,42; medyan 16; standart sapma 8,07; varyans 65,17 olarak tespit edilmiştir. Dağılım için hesaplanan çarpıklık katsayısı 0,004, basıklık katsayısı-1,323 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen istatistik sonuçlarına göre sonuçların birbirine yakın olduğu gözlenmekte ve dolayısıyla bu testin normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir.

Maddelerin iç tutarlılık güvenilirliğinin hesaplanmasında KR-20 yöntemi yaygın olarak kullanılmaktadır (Barchard ve Hakstian, 1997). Ölçekte yer alan maddeler doğru cevaplandırıldığında “1” puan, maddeler boş veya yanlış cevaplandırıldıysa “0” puan verilerek (Ercan ve Kan, 2004) puanlandığından araştırmada madde güvenilirliği olarak KR-20 değeri hesaplanmıştır. KR-20 puanı 0,00 ile 1,00 arasında değişen bir değer almaktadır. 0,00’a yakın değer alması madde güvenilirliğinin düşük olduğunu; 1,00’a yakın bir değer alması iç tutarlılık bakımından testin güvenilir olduğunu

göstermektedir (Dirican ve Deniz, 2017). Bu testin KR-20 güvenirlik değeri 0,91 olarak tespit edilmiş ve bu değerin 0,70'ten yüksek olması dolayısıyla bu testin güvenirliğinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Bkz. EK 12).

30 sorudan oluşan “Yurттаşlık Okuryazarlığı Akademik Başarı Testi” Yenilenmiş Bloom Taksonomisine’ne göre sorularının kazanımlara ve bilişsel alan basamaklarına göre dağılımına ilişkin belirtke tablosu Tablo 3.10’da gösterilmiştir.

Tablo 3.10 Nihai yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarı testi sorularının kazanımlarına ve bilişsel alan basamaklarına ilişkin belirtke tablosu

Bilişsel Alan Basamakları \ Kazanımlar	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz Etme	Değerlendirme	Yaratma	Toplam
1. Toplumsal bir sorunu çözmek için yetkili organlarla iletişime geçer.		5, 16, 17, 21					4
2. Kültürlerarası etkileşimi geliştirmeye yönelik faaliyetler yürütür.		3, 6, 24, 25					4
3. Karar alma sürecinde özgürlüğün önemini fark eder.	15	1,2,12			13		5
4. Gündemdeki haberleri ve güncel olayları analiz eder.		7, 8, 9, 10					4
5. Toplum sorunlarına aktif olarak katılma konusunda sorumluluklarını değerlendirir.	11, 19	18, 22					4
6. Toplumsal birlik ve beraberliği sağlamaya yönelik projeler tasarlar.	4, 23	14			20, 29		5
7.Okulun önemli bir parçası olduğunu hissedeceği organizasyonlar planlar.		26, 27, 28, 30					4
Toplam							30

Tablo 3.10 incelediğinde, yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarı testinde 5 soru hatırlama, 22 soru anlama, 3 soru değerlendirme basamağından yer aldığı görülmektedir.

3.5.1.2 Yurttaşlık modeli ölçeği

1. *Ölçeğin kapsamının belirlenmesi:* Araştırmacı ölçek oluşturma sürecine 2021-2022 eğitim öğretim yılında başlamıştır. Ölçeği oluşturma sürecinin ilk aşamasında, yurttaşlık okuryazarlık konusu tanımlanarak ölçeğin kapsamı belirlenmiştir. Araştırma konusuna yönelik olarak ulusal ve uluslararası yayınlar incelenmiştir. Ulusal yayınların inceleme sürecinde çalışma konusuyla alakalı literatürde boşluk olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda uluslararası yayınlar incelenerek yurttaşlık okuryazarlık konusunu en iyi kapsayacak ölçek üzerinde araştırmalar yapılmıştır. Yapılan araştırmalar neticesinde ‘Civic Measurement Models Tapping Adolescents’ Civic Engagement (Flanagan vd., 2007) ölçeğine ulaşılmıştır. Ölçek çeşitli boyutlardan oluşmaktadır. Bu boyutlar; yurttaşlık davranışları, eşitlik ve adaletsizlik, ebeveynlerin siyasi katılımı, yurttaşlık türleri, medya: güncel olaylar ve siyasi kapsam, hükümetin ve seçilmiş yetkililerin değerlendirilmesi, başkalarıyla siyasi görüşmeler, bireysel inaçlar ve okul iklimi (sosyal analiz)’dir. Bahsedilen ölçek vatandaşlık alan uzmanı akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Ölçeğe yönelik yapılan incelemeler neticesinde ölçekte yer alan hükümetin ve seçilmiş yetkililerin değerlendirilmesi, başkalarıyla siyasi görüşmeler ve bireysel inaçlar boyutları alan uzmanı akademisyen tarafından ölçekten çıkartılmıştır. Bu boyutların ideal yetişkin bir aktif vatandaş için geçerli olduğu ve Türkiye’deki ortaokul öğrencileri için uygun olmadığı belirtilmiştir. Alan uzmanı akademisyen ölçekte yer alan diğer boyutların yurttaşlık okuryazarlığı konusunu yansıttığını ve Türkiye’deki ortaokul öğrencileri için uygun olduğunu ifade etmiştir. Bireylere yurttaşlık okuryazarlığı duygularını ifade etme, yurttaşlık okuryazarlığı duygularını geliştirme fırsatının verilmesinin en faydalı olacağına inanıldığı için vatandaşlık alanında uzman akademisyenin görüşü doğrultusunda ölçeğin Türkçe’ye çevrilme sürecine karar verilmiştir. Araştırmada 6. Sınıf öğrencilerinin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerini geliştirmek amacıyla (Flanagan vd., 2007)’den izin alınarak uyarlanmıştır.

2. *Ölçeğin Türkçeye uyarlanma süreci:* Ölçek için e- posta yoluyla izin alındıktan sonra orijinal formun Türkçe’ye çevirme süreci başlamıştır. İki İngiliz Dili Eğitimi uzmanı tarafından Türkçe’ye çevrilmiştir. Yapılan iki çevirinin ardından 1 İngiliz Dili Eğitimi uzmanı ve 1 Türk Dili Eğitimi uzmanı eşliğinde tek bir çeviriye

dönüştürülmüştür. 1 İngiliz Dili Eğitimi uzmanı Türkçe çeviri formunu, İngilizce orijinal formla karşılaştırmasını yapmıştır. Sonuç olarak Türkçe çeviri formunda yer alan maddelerin orijinal İngilizce formda yer alan maddelerle aynı anlamı ifade ettiği belirlenmiştir.

3. *Ölçeğin oluşturulma süreci:* Yurttaşlık modeli ölçeği çeşitli boyutlardan oluşmaktadır. Ölçeği uyarlama sürecinde bu boyutlar içerisinde yapılan literatür taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda yurttaşlık okuryazarlığını en iyi yansıttığı belirlenmiştir. Uyarlanan ölçeğe yer alan boyutlar; yurttaşlık davranışları, eşitlik ve adaletsizlik, ebeveynlerin siyasi katılımı, yurttaşlık türleri, medya: güncel olaylar ve siyasi kapsam ve okul iklimi (sosyal analiz)'dir. Boyutlardan ebeveynlerin siyasi katılımı yapılan pilot uygulama sonucunda ölçekten çıkartılırken, sınıf iklimi yeni bir boyut olarak ölçeğe yerini almıştır. Yurttaşlık türleri boyutunun ismi yurttaşlık tutumları, eşitlik ve adaletsizlik boyutunun ismi eşitlik ve adalet, medya: güncel olaylar ve siyasi kapsam boyutunun ismi medya ve güncel olaylar olarak vatandaşlık alan uzmanı akademisyen tarafından değiştirilmiştir. Ölçeğe yer alan maddelerde hissetme, inanma, duygu vb. duyuşsal ifadeler yer almaktadır. Katılımcıların yalnızca yapabileceklerini hissettiklerini değil, aynı zamanda çabalarında başarılı olacaklarına inandıklarıyla da ilgilendiği için hedefe yönelik duygularına atıfta bulunularak maddeler ifade edilmektedir.

4. *Ölçek geçerliliği için uzman görüşünün alınması:* Ölçeğe yer alan maddelerin "Yurttaşlık okuryazarlığı literatürünü kapsamada ne derece yeterlidir?" Sorusuna cevap bulmak için vatandaşlık alan uzmanı 4 akademisyen ve 1 ölçek değerlendirme uzmanı akademisyenin görüşü alınmıştır. Ölçek ve değerlendirme uzmanı olan akademisyen ölçeğin kapsam geçerliliğinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Vatandaşlık alanında uzman 3 akademisyen ölçeğin yurttaşlık okuryazarlığı literatürünü kapsadığını belirtmiştir. Ancak vatandaşlık alanında uzman 1 akademisyen ölçeğin yurttaşlık okuryazarlığını kapsadığını ancak 'Ebeveynlerin Siyasi Katılımı' boyutunda yer alan 'Ebeveynlerim toplumsal bir sorunu çözmek için aktif olarak çalışırlar. 'Ebeveynlerim toplumda gönüllü olarak çalışırlar.' Maddelerinin öğrencilerin gelişim seviyesine uygun olup olmadığının tartışılması gerektiğini belirtmiştir. Araştırmacı bu maddeleri belirleyerek daha önceden ölçeğe yönelik olumlu görüş bildiren 1

vatandaşlık alan uzmanıyla tartışmıştır. Vatandaşlık alan uzmanı bu maddelerin ölçekte kalması gerektiğini belirtmiştir. Ölçekte yer alan maddeler yurttaşlık davranışları, eşitlik ve adalet, yurttaşlık tutumları, ebeveynlerin siyasi katılımı, medya ve güncel olaylar, okul iklimi (sosyal analiz) şeklinde altı boyutta düzenlenerek toplam 55 madde şeklinde sıralanmıştır. Ölçek alan uzmanının görüşüne sunularak beşli Likert tipi (Kesinlikle Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1) şeklinde derecelendirilmiştir.

5. Yurttaşlık modeli ölçeği ön uygulama süreci: Uzman görüşlerinin ardından ölçekte yer alan maddelerin anlaşılma düzeyini belirlemek için pilot uygulama öncesinde karşılaşılabilecek problemleri tespit etmek amacıyla bir devlet okulunda 6. Sınıfta öğrenim gören 40 öğrenciyle ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Ön uygulama sırasında ölçekteki maddelerde yer alan bazı ifadelerin anlaşılabilmesi üzerine bu maddelerde yer alan ifadeler Türkçe öğretmeninin görüşü doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Örneğin; ‘Sınıfımda, değiştirilmesi gereken konulardan bahsediyoruz.’ Maddesinde değiştirilmesi gereken konunun ne olduğu anlaşılabilmedi. Öğrencilerden bazıları uygulama sırasında maddeyi anlayamadıklarını söylemişlerdir. Bu madde ‘Sınıfımda, toplumla ilgili değiştirilmesi gereken konulardan bahsediyoruz.’ Şeklinde düzenlenmiştir. Ölçeğin ön uygulaması gerçekleştirilmesinin ardından pilot uygulamaya geçilmiştir.

6. Pilot uygulama süreci: Ölçek geçerliliğini belirlemek için yapılan çalışmalarda faktör analizi gibi fazla değişkenli analizleri yapmak için erişilmesi gerekli olan örneklemin madde sayısının 3 kat ile 10 kat arasında olması gerekmektedir (Preacher ve MacCallum, 2002). Bu araştırma da madde sayısı 55 iken örneklem farklı ortaokullarda 7. Sınıfta öğrenim gören 404 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklem büyüklüğü, madde sayısının 7 katından fazladır. Ölçek ile ilgili geçerlik ve güvenirlik çalışmaları hakkındaki bilgiler aşağıda sunulmuştur.

6.1. Ölçek analiz sonuçları: Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Testi geliştirilen yurttaşlık modeli ölçeğine faktör analizi yapıp yapılamayacağını tespit etmek amacıyla hesaplanmıştır. Ardından verilerin çok değişkenli normal dağılımın belirlenmesi için

Bartlett's Test of Sphericity (Bartlett's Testi) hesaplanmıştır. Tablo 3.11'de ölçeğe ait KMO ve Bartlett's Testi istatistikleri verilmektedir.

Tablo 3.11 Yurttaşlık modeli ölçeğine ilişkin KMO ve Bartlett's testi istatistikleri

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,937
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	13383,052
	df	1485
	Sig.	0,000

Veriler üzerinde faktör analizinin yapılabilmesi için KMO değeri 0,50'nin üzerinde olmalıdır. Bulunan değer 0,90'larda mükemmel; 0,80'lerde çok iyi; 0,70-0,60'larda orta; 0,50'lerde kötü olduğu belirtilmektedir. Bartlett's Testi değeri ise ne kadar yüksek olursa o kadar anlamlıdır (Tavşancıl, 2006, s. 51). Tablo incelendiğinde, elde edilen istatistiksel veriler ,000 anlamlılık düzeyinde KMO=0,937 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, verilen mükemmel düzeyde olduğunu belirtmektedir. Bartlett's Testi değeri $\chi^2 = 13383,052$ olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu değer anlamlı olduğu anlaşılmaktadır. Sonuç olarak bu veriler ile faktör analizi yapılmasının uygun olduğu görülmektedir.

Yurttaşlık modeli ölçeğinin toplam varyans sonuçları Tablo 3.12'de verilmektedir. Tablo 3.12 incelendiğinde, araştırma verilerine yönelik olarak yapılan temel bileşenler analizinde, maddelerin öz değerleri 1'den büyük toplam 9 faktör altında toplandığı, ortak faktörlerin varyans yüzdelerinin 1,823 ile 35,947 arasında değiştiği tespit edilmiştir.

Tablo 3.12 Yurttaşlık modeli ölçeği birinci analizde açıklanan varyans sonuçları

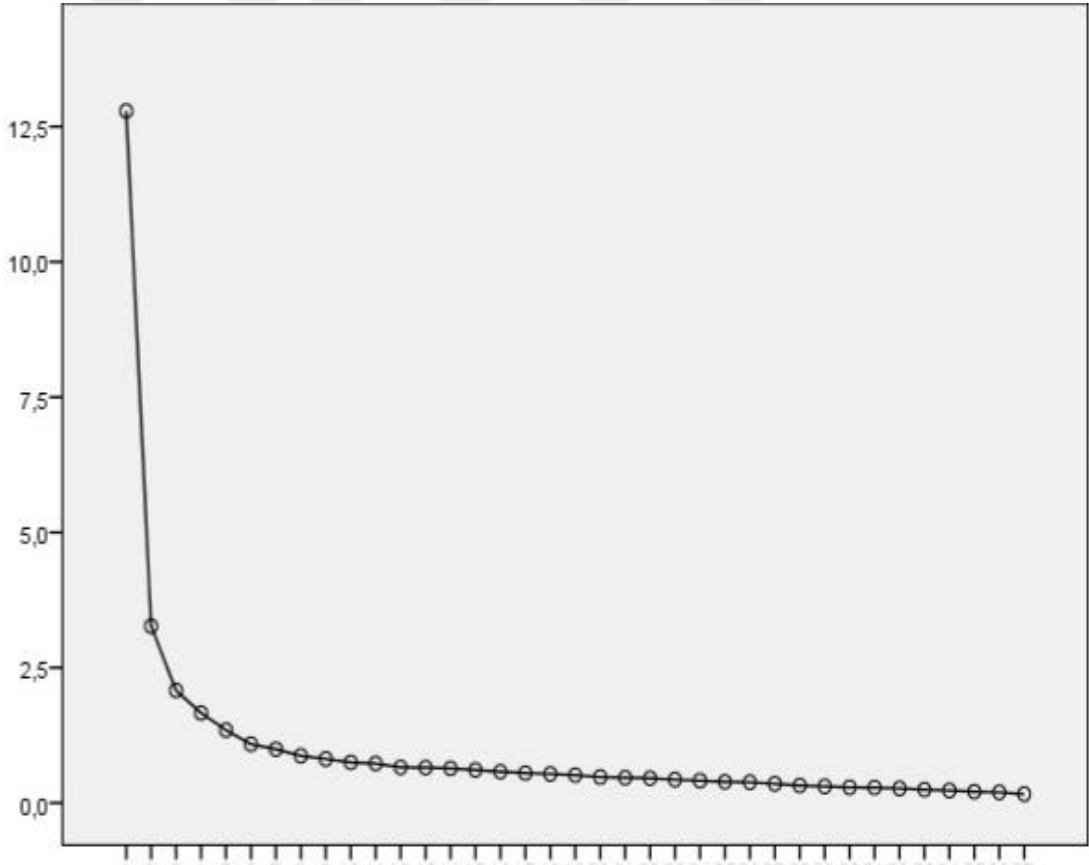
Faktörler	Başlangıç Özdeğerleri		
	Toplam	Varyans Yüzdeliği	Yığılmış Varyans Yüzdeliği
1	19,736	35,884	35,884
2	3,501	6,365	42,249
3	2,661	4,838	47,087
4	1,840	3,346	50,433
5	1,642	2,985	53,418
6	1,266	2,302	55,721
7	1,176	2,138	57,859
8	1,023	1,860	59,719
9	1,003	1,823	61,542

Araştırmada ölçeğin faktör analizinde dik eksen döndürme işlemi tekniklerinden biri olan varimax tekniği tercih edilmiştir. Bu tekniğin tercih edilmesinde ölçeğin çok faktörlü yapıda olması, ölçekteki faktörlerin daha belirgin bir biçimde ayırmak istenmesi ve değişken sayısını azaltarak en az maddeyle en fazla bilgiyi toplamak etkili olmuştur (Can, 2014). Yurttaşlık modeli ölçeği açımlayıcı faktör analizi sonucunda madde havuzunda yer alan ve analize dahil edilen 18 madde ölçekten çıkartılmıştır. Çıkartılan maddeler ve sıra numaraları şu şekildedir: 1. Toplumsal bir sorunu çözmek için plan oluşturabileceğime inanıyorum. 4. Görüşlerimi bir grup insanın önünde ifade ederim. 9. Toplumsal bir sorunu çözmek için dilekçe yazarım. 12. Türkiye'yi sevdiğim için toplumsal sorunları fark ederek düzeltmeye çalışıyorum. 24. Toplumda bir şeylerin değişmesi gerektiğinde protesto etmenin önemli olduğunu düşünüyorum. 26. Ulusal meselelerle ilgilenmenin önemli bir sorumluluk olduğunu düşünüyorum. 27. Toplumda bir fark yaratabileceğime inanıyorum. 30. Yaşadığım toplumdaki bir sorunu çözmek için farklı kültürden bireylerle birlikte çalışırım. 31. Toplum sorunlarına aktif olarak katılma konusunda sorumluluk alırım. 36. Ebeveynlerim toplumsal bir sorunu çözmek için aktif olarak çalışırlar. 37. Ebeveynlerim toplumda gönüllü olarak çalışırlar. 38. Sınıfımda, toplumu daha iyi hale getirmek için çalışan insanlar ve gruplar hakkında bilgi ediniyoruz. 39. Sınıfımda, toplumla ilgili değiştirilmesi gereken konulardan bahsediyoruz. 40. Derslerde güncel olaylardan bahsediyoruz. 41. Okul etkinliklerimizde ırkçılık, cinsiyetçilik ve toplumsal ayrımcılık biçimleri hakkında konuşmak beni rahatsız eder. 50. Okulumuzda herkes okulun iyi görünmesini sağlamaya çalışır. 52. Okulumun bir parçası olmaktan gurur duyuyorum. 54. Öğrenciler öğretmenlerine güveniyor maddeleri faktör yüklerinin, 30 değerinden düşük olması ve birden fazla faktörde yer almakta nedeniyle faktör analizinden çıkarılmıştır. Faktör analizinde benzer yapıyı ölçmeyen maddelerin ölçekten çıkarılmasında maddelerin tek bir faktörde düşük veya yüksek yük değerine sahip olması ve ölçekte yer alan bir maddenin birden fazla faktörde yük değeri vermesi durumunda bu iki faktör arasındaki farkın en az 0,10 olması gerektiği (Büyüköztürk, 2006) kriterleri dikkate alınmıştır. 18 madde ölçekten çıkarılmış ve ölçekte kalan 37 madde yeniden numaralandırılarak tekrardan faktör analizi yapılmıştır. Yurttaşlık modeli ölçeğinin ikinci analiz sonucundaki toplam varyans sonuçları Tablo 3.13'de verilmektedir.

Tablo 3.13 Yurttaşlık modeli ölçeği ikinci analizde açıklanan varyans sonuçları

Faktörler	Başlangıç Özdeğerleri		
	Toplam	Varyans Yüzdeliği	Yığılmış Varyans Yüzdeliği
1	12,788	34,563	34,563
2	3,267	8,828	43,391
3	2,079	5,618	49,009
4	1,663	4,494	53,503
5	1,348	3,644	57,146
6	1,086	2,936	60,082

Tablo 3.13 incelendiğinde, araştırma verilerine yönelik olarak yapılan temel bileşenler analizinde, maddelerin öz değerleri 1'den büyük toplam 6 faktör altında toplandığı, ortak faktörlerin varyans yüzdelerlerinin 2,936 ile 34,563 arasında değiştiği tespit edilmiştir.



Şekil 3.1 Yurttaşlık modeli ölçeği faktör yapısı çizgi grafiği

Öz değer grafiğinde (Scree Plot) ilk altı ivmeli düşüşten sonra ivmede bir düzelme görülmektedir. Bu durum ölçeğin 6 boyutlu bir ölçek olabileceği öngörüsünü doğrulamaktadır. Buna göre ölçeğin 6 faktörden meydana geldiği ve faktör analizine

dahil edilen 37 madde olduğu anlaşılmaktadır. Analiz sonucu büyük yükten küçük yüklerle doğru sıralanmış ve maddelerin 6 faktör arasında dağılım gösterdiği gözlemlenmiştir.

Tablo 3.14 Yurttaşlık modeli ölçeğine ilişkin ikinci açımlayıcı faktör analizi sonuçları

Maddeler	1	2	3	4	5	6
19. İnsanların kurallara ve yasalara uymasının önemli olduğunu düşünürüm.	,833					
18.İnsanlar hayatlarında ihtiyaç sahibi olanlara yardım etmelidir	,832					
23.Doğruyu söylemenin önemli olduğuna inanıyorum.	,827					
22.İnsanlara karşı nazik olmayı tercih ederim.	,812					
20.İhtiyacı olan insanları gördüğümde yardım etmeye çalışırım.	,790					
17.İnsanların haksızlığa uğradığını duyduğumda sinirleniyorum.	,759					
21.Ücret almadan başkalarına yardım etmeye hazırım.	,722					
29.Toplumu etkileyen sağlık ve güvenlik gibi konulara dahil olurum.	,629					
28.Muhtaç insanlara yardım etmek için gönüllü çalışmalar yaparım.	,624					
5. Toplumsal bir sorunla ilgili bana yardımcı olabilecek bireyleri veya grupları belirlerim.	,562					
16.Toplumdaki bazı bireylerin yaşadıkları zor koşulları düşündüğümde sinirleniyorum.	,561					
43.Derslerde toplum sorunları ve bunlara neyin sebep olduğu gibi konuları öğreniyoruz	,548					
25.Toplumdaki eşitsizliklere meydan okumanın önemli olduğunu düşünüyorum.	,541					
2.Bireylerin toplumsal sorunla ilgilenmesini sağlayacak çalışmalar yaparım.	,510					
44.Sınıftaki öğrenciler birbirlerine saygılı davranırlar.	,734					
46.Sınıf arkadaşlarım, insanların birbirini önemseydiği bir toplumun parçası olduklarını düşünür.	,731					
45.Sınıfta bir arkadaşım başarılı olduğunda, sınıftaki herkes kendini iyi hisseder.	,676					
42.Sınıftaki arkadaşlarım birbirlerinin öğrenmesine yardımcı olur.	,653					
55.Sınıfım bir aile gibidir.	,591					

Tablo 3.14'ün devamı

Maddeler	1	2	3	4	5	6
48.Sınıf arkadaşlarım birbirlerine bir grubun üyesi olarak değil, birey olarak davranırlar.		,490				
11.Toplumsal sorunla ilgili görüşümü ifade etmek için gazete, radyo veya TV talk-show'u ile iletişime geçerim.			,741			
6. Toplumsal sorunla ilgili yerel bir gazeteye görüş mektubu yazabilirim.			,741			
7. Toplumsal sorunla ilgili yardım almak için daha önce hiç tanımadığım birini telefonla arayarak düşüncelerimi özgürce ifade ederim.			,707			
8. Toplumsal bir sorunu çözmek için yetkili organlarla iletişime geçerim.			,546			
10.Devlette toplumu temsil eden bir bireyle iletişim kurar veya onu ziyaret ederim.			,539			
3. Toplumsal bir sorunla ilgili toplantı düzenler ve yürütürüm.			,506			
34. Güncel olaylar hakkında bilgi almak için gazete okumanın faydalı olduğuna inanırım.				,742		
32. Güncel olaylar hakkında bilgi edinmek için TV'deki yerel haberleri izlerim.				,712		
33.Radyoda güncel olaylarla ilgili haberler dikkatimi çeker.				,680		
35.İnternette güncel olaylarla ilgili haberleri okurum.				,597		
15.Türkiye, herkesin ilerlemek için eşit şansa sahip olduğu adil bir toplumdur.					,840	
13.Türkiye'de tüm bireyler adil muamele görür.					,829	
14.Türkiye'de, hangi ırktan olduğunuza bakılmaksızın, eşit bir toplumda yaşama şansınız vardır.					,787	
53. Okulumun yönetimi ile ilgili konularda söz hakkına sahibimdir.						,708
49.Farklı gruplardan olan bireylerle projelerde çalışma fırsatım olur.						,661
51. Okulumun önemli bir parçası olduğumu hissediyorum.						,546
47.Derslerde, siyasi veya yasal bir rolde yer alma fırsatım olur.						,496

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Kalan 37 madde ile yapılan analizler sonucunda ölçeğin 6 faktörden meydana geldiği belirlenmiştir. Bu faktörler her şeyin son halindeki numaralandırma sistemi ile aşağıdaki şekilde verilmiştir;

- 1-14 yurttaşlık tutumları (14 madde)
- 15-20 sınıf iklimi (7 madde)
- 21-26 yurttaşlık davranışları (5 madde)
- 27-30 medya ve güncel olaylar (4 madde)
- 31-33 eşitlik ve adalet (3 madde)
- 34-37 okul iklimi (sosyal analiz) (4 madde)

Tablo 3.15 Yurttaşlık modeli ölçeği açıklanan varyans değerleri

Faktörler	Faktörün Açıkladığı Varyans	Kümülatif Varyans	Faktör Değerleri
Yurttaşlık Tutumları	21,949	21,949	KMO = ,937
Sınıf İklimi	9,729	31,678	Ki-Kare= 8115,233
Yurttaşlık Davranışları	8,907	40,585	Sd: 666
Medya ve Güncel Olaylar	7,172	47,757	P= ,000
Eşitlik ve Adalet	6,281	54,039	
Okul İklimi (Sosyal Analiz)	6,043	60,082	

Yurttaşlık modeli ölçeği açıklanan labirent değerleri incelendiğinde, analiz sonucunda KMO değerinin, 937 olduğu ve 6 faktörde ölçeğin açıkladığı toplam varyansın %60,08 olduğu belirlenmiştir. Bu açıklanan varyans %40 değerinden daha yüksek olduğu için, ölçeğin ölçülmek istenen özelliği açıklama yüzdesi iyi olarak değerlendirilebilir.

Ölçekten çıkarılan maddeler sonrası faktör yük dağılımı Tabloda verilmiş ve açıklayıcı faktör analizi sonuçları da detaylı olarak Tablo 3.16’da gösterilmiştir. Tablo 3.16’da pilot uygulamadaki madde numarası ve asıl uygulamadaki (bazı maddeler çıkarıldıktan sonra) madde numarası eşleştirilerek verilmiştir. Ayrıca her faktörün kendi içerisinde Cronbach Alfa değeri, özdeğeri ve varyans yüzdesi de tabloda yer almaktadır.

Tablo 3.16 Yurttaşlık modeli ölçeğine ilişkin açımlayıcı faktör analizi sonuçları

Pilot Uygulama Madde No	Asıl Uygulama Madde No	Maddeler	Faktör Yükleri
1.Faktör (Yurttaşlık Tutumları) Cronbach Alpha =,93 Özdeğer= 12,788 Varyans Yüzdesi=34,563			
18	1	İnsanların kurallara ve yasalara uymasının önemli olduğunu düşünürüm.	0,833
19	2	İnsanlar hayatlarında ihtiyaç sahibi olanlara yardım etmelidir.	0,831
23	3	Doğruyu söylemenin önemli olduğuna inanıyorum.	0,826
22	4	İnsanlara karşı nazik olmayı tercih ederim.	0,812
20	5	İhtiyacı olan insanları gördüğümde yardım etmeye çalışırım.	0,793
17	6	İnsanların haksızlığa uğradığını duyduğumda sinirleniyorum.	0,749
21	7	Ücret almadan başkalarına yardım etmeye hazırım.	0,719
28	8	Toplumu etkileyen sağlık ve güvenlik gibi konulara dahil olurum.	0,610
29	9	Muhtaç insanlara yardım etmek için gönüllü çalışmalar yaparım	0,609
16	10	Toplumsal bir sorunla ilgili bana yardımcı olabilecek bireyleri veya grupları belirlerim.	0,556
5	11	Toplumdaki bazı bireylerin yaşadıkları zor koşulları düşündüğümde sinirleniyorum.	0,543
43	12	Derslerde toplum sorunları ve bunlara neyin sebep olduğu gibi konuları öğreniyoruz.	0,538
2	13	Çevreye zarar vermemeye özen gösteren işletmelerden ürün almanın önemli olduğunu düşünüyorum.	0,515
25	14	Bireylerin toplumsal sorunla ilgilenmesini sağlayacak çalışmalar yaparım	0,514
2. Faktör (Sınıf İklimi) Cronbach Alpha =,83 Özdeğer= 3,267 Varyans Yüzdesi=8,828			
44	15	Sınıftaki öğrenciler birbirlerine saygılı davranırlar.	0,755
46	16	Sınıf arkadaşlarım, insanların birbirini önemseydiği bir toplumun parçası olduklarını düşünür.	0,722
45	17	Sınıfta bir arkadaşım başarılı olduğunda, sınıftaki herkes kendini iyi hisseder.	0,678
42	18	Sınıftaki arkadaşlarım birbirlerinin öğrenmesine yardımcı olur.	0,623
55	19	Sınıfım bir aile gibidir.	0,582
48	20	Sınıf arkadaşlarım birbirlerine bir grubun üyesi olarak değil, birey olarak davranırlar.	0,512
3. Faktör (Yurttaşlık Davranışları) Cronbach Alpha =,78 Özdeğer= 2,079 Varyans Yüzdesi=5,618			
6	21	Toplumsal sorunla ilgili görüşümü ifade etmek için gazete, radyo veya TV talk-show'u ile iletişime geçerim.	0,741
11	22	Toplumsal sorunla ilgili yerel bir gazeteye görüş mektubu yazabilirim.	0,738
7	23	Toplumsal sorunla ilgili yardım almak için daha önce hiç tanımadığım birini telefonla arayarak düşüncelerimi özgürce ifade ederim.	0,699
10	24	Toplumsal bir sorunu çözmek için yetkili organlarla iletişime geçerim.	0,544
8	25	Devlette toplumu temsil eden bir bireyle iletişim kurar veya onu ziyaret ederim.	0,538
3	26	Toplumsal bir sorunla ilgili toplantı düzenler ve yürütürüm.	0,536

Tablo 3.16'nın devamı

Pilot Uygulama Madde No	Asıl Uygulama Madde No	Maddeler	Faktör Yükleri
4. Faktör (Medya ve Güncel Olaylar) Cronbach Alpha =,79 Özdeğer= 1,663 Varyans Yüzdesi=4,464			
34	27	Güncel olaylar hakkında bilgi almak için gazete okumanın faydalı olduğuna inanırım.	0,747
32	28	Güncel olaylar hakkında bilgi edinmek için TV'deki yerel haberleri izlerim.	0,703
33	29	Radyoda güncel olaylarla ilgili haberler dikkatimi çeker.	0,678
35	30	İnternette güncel olaylarla ilgili haberleri okurum.	0,602
5. Faktör (Eşitlik ve Adalet) Cronbach Alpha =,81 Özdeğer= 1,348 Varyans Yüzdesi=3,644			
15	31	Türkiye, herkesin ilerlemek için eşit şansa sahip olduğu adil bir toplumdur.	0,833
13	32	Türkiye'de tüm bireyler adil muamele görür.	0,820
14	33	Türkiye'de, hangi ırktan olduğunuza bakılmaksızın, eşit bir toplumda yaşama şansınız vardır.	0,795
6. Faktör (Okul İklimi) Cronbach Alpha =,75 Özdeğer= 1,086 Varyans Yüzdesi=2,936			
53	34	Okulumun yönetimi ile ilgili konularda söz hakkına sahibimdir.	0,705
49	35	Farklı gruplardan olan bireylerle projelerde çalışma fırsatım olur.	0,635
51	36	Okulumun önemli bir parçası olduğumu hissediyorum.	0,546
47	37	Derslerde, siyasi veya yasal bir rolde yer alma fırsatım olur.	0,434

Tablo 3.16 incelendiğinde, 14 maddenin birinci faktörde, 833 ile ,514 arasında yük değerleri; 6 maddenin ikinci faktörde ,755 ile ,512 arasında yük değerleri; 6 maddenin üçüncü faktörde ,741 ile ,536 arasında yük değerleri; 4 maddenin dördüncü faktörde ,747 ile ,602 arasında yük değerleri; 3 maddenin beşinci faktörde ,833 ile ,795 arasında yük değerleri; 4 maddenin altıncı faktörde ,705 ile ,434 arasında yük değerleriyle değiştiği görülmektedir.

Güvenirlilik, ölçme aracının hatadan sterilize olması, ayrı ayrı yapılan ölçümlerde kararlı ve benzer sonuçların alınmasını ifade etmektedir (Crocker ve Algina, 2006). Cronbach alfa katsayısı 1'e doğru yaklaştığında ölçekte bulunan maddelerin iç tutarlılığının yüksek olduğu sonucuna varılır. (Yang ve Green, 2009). Ölçekte hesaplanan Cronbach alfa kat sayısının 0,70 ve üzeri olması ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2012). Araştırmada kullanılan yurttaşlık modeli ölçeğinin Cronbach alfa katsayısı 0,94 olduğu tespit edilmiştir. Bu dereceye göre araştırmada kullanılan ölçeğin güvenilirliği yüksek düzeydedir. Dolayısıyla güvenirlilik düzeyi yüksek ölçme sonuçlarının ölçme aracının geçerliği de

yüksek olabileceğini söylemek mümkündür. Maddelere ilişkin istatistikler Tablo 3.17’de verilmiştir.

Tablo 3.17 Yurttaşlık modeli ölçeği maddelerine ilişkin istatistikler

Madde No	Ölçek Maddeleri	Madde Ortalaması	Madde Standart Sapması	Madde Toplam Korelasyon Değeri	Madde Silme Güvenilirlik Katsayısı
1	İnsanların kurallara ve yasalara uymasının önemli olduğunu düşünürüm.	3,94	1,129	0,79	0,93
2	İnsanlar hayatlarında ihtiyaç sahibi olanlara yardım etmelidir.	3,96	1,197	0,79	0,93
3	Doğruyu söylemenin önemli olduğuna inanıyorum.	3,97	1,123	0,80	0,93
4	İnsanlara karşı nazik olmayı tercih ederim.	3,92	1,099	0,75	0,93
5	İhtiyacı olan insanları gördüğümde yardım etmeye çalışırım.	3,87	1,130	0,74	0,93
6	İnsanların haksızlığa uğradığını duyduğumda sinirleniyorum.	3,90	1,127	0,81	0,93
7	Ücret almadan başkalarına yardım etmeye hazırım.	3,75	1,171	0,70	0,94
8	Toplumu etkileyen sağlık ve güvenlik gibi konulara dahil olurum.	3,52	1,079	0,68	0,94
9	Muhtaç insanlara yardım etmek için gönüllü çalışmalar yaparım.	3,65	1,135	0,70	0,94
10	Toplumsal bir sorunla ilgili bana yardımcı olabilecek bireyleri veya grupları belirlerim.	3,70	1,095	0,60	0,94
11	Toplumdaki bazı bireylerin yaşadıkları zor koşulları düşündüğümde sinirleniyorum.	3,68	1,140	0,56	0,94
12	Derslerde toplum sorunları ve bunlara neyin sebep olduğu gibi konuları öğreniyoruz.	3,51	1,117	0,65	0,94
13	Çevreye zarar vermemeye özen gösteren işletmelerden ürün almanın önemli olduğunu düşünüyorum.	3,61	1,125	0,60	0,94
14	Bireylerin toplumsal sorunla ilgilenmesini sağlayacak çalışmalar yaparım.	3,49	1,058	0,55	0,94
15	Sınıftaki öğrenciler birbirlerine saygılı davranırlar.	3,41	1,193	0,59	0,82
16	Sınıf arkadaşlarım, insanların birbirini önemseydiği bir toplumun parçası olduklarını düşünür.	3,07	1,188	0,64	0,93
17	Sınıfta bir arkadaşım başarılı olduğunda, sınıftaki herkes kendini iyi hisseder.	3,07	1,225	0,59	0,82
18	Sınıftaki arkadaşlarım birbirlerinin öğrenmesine yardımcı olur.	3,20	1,135	0,76	0,94
19	Sınıfım bir aile gibidir.	3,31	1,089	0,53	0,93
20	Sınıf arkadaşlarım birbirlerine bir grubun üyesi olarak değil, birey olarak davranırlar.	3,43	1,261	0,60	0,82
21	Toplumsal sorunla ilgili görüşümü ifade etmek için gazete, radyo veya TV talk-show’u ile iletişime geçerim.	3,04	1,309	0,46	0,81
22	Toplumsal sorunla ilgili yerel bir gazeteye görüş mektubu yazabilirim.	3,14	1,149	0,63	0,94
23	Toplumsal sorunla ilgili yardım almak için daha önce hiç tanımadığım birini telefonla arayarak düşüncelerimi özgürce ifade ederim.	3,10	1,187	0,61	0,94
24	Toplumsal bir sorunu çözmek için yetkili organlarla iletişime geçerim.	3,45	1,082	0,54	0,82
25	Devlette toplumu temsil eden bir bireyle iletişim kurar veya onu ziyaret ederim.	3,41	1,131	0,58	0,82

Tablo 3.17'nin devamı

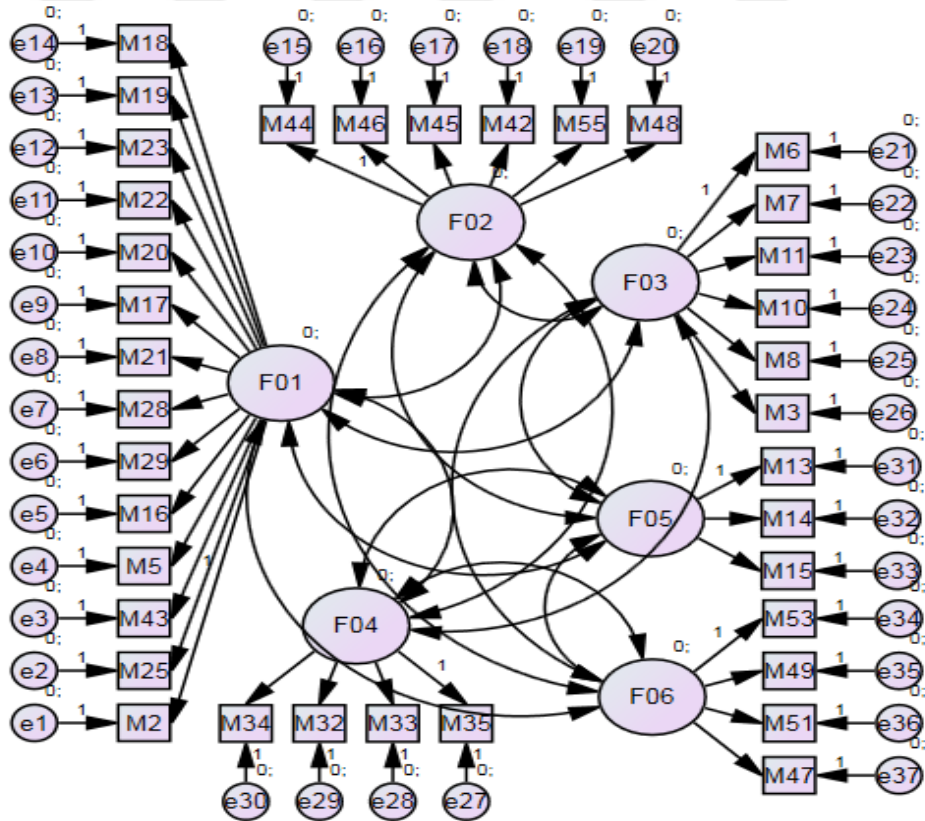
Madde No	Ölçek Maddeleri	Madde Ortalaması	Madde Standart Sapması	Madde Toplam Korelasyon Değeri	Madde Silme Güvenirlilik Katsayısı
26	Toplumsal bir sorunla ilgili toplantı düzenler ve yürütürüm.	3,25	1,127	0,53	0,80
27	Güncel olaylar hakkında bilgi almak için gazete okumanın faydalı olduğuna inanırım.	3,42	1,168	0,62	0,81
28	Güncel olaylar hakkında bilgi edinmek için TV'deki yerel haberleri izlerim.	3,15	1,145	0,57	0,81
29	Radyoda güncel olaylarla ilgili haberler dikkatimi çeker.	3,33	1,133	0,69	0,82
30	İnternette güncel olaylarla ilgili haberleri okurum.	3,42	1,202	0,53	0,81
31	Türkiye, herkesin ilerlemek için eşit şansa sahip olduğu adil bir toplumdur.	2,90	1,221	0,70	0,82
32	Türkiye'de tüm bireyler adil muamele görür.	3,31	1,227	0,62	0,80
33	Türkiye'de, hangi ırktan olduğunuza bakılmaksızın, eşit bir toplumda yaşama şansınız vardır.	3,06	1,211	0,70	0,81
34	Okulumun yönetimi ile ilgili konularda söz hakkına sahibimdir.	2,98	1,122	0,53	0,83
35	Farklı gruplardan olan bireylerle projelerde çalışma fırsatım olur.	3,25	1,124	0,61	0,82
36	Okulumun önemli bir parçası olduğumu hissediyorum.	3,38	1,191	0,53	0,81
37	Derslerde, siyasi veya yasal bir rolde yer alma fırsatım olur.	2,96	1,177	0,56	0,83
Cronbach Alfa Katsayısı (α)= 0,94					

Tablo 3.17'de her bir maddenin ortalaması, standart sapması, toplam korelasyon sayısı, madde silme güvenirlik katsayısı ve cronbach alfa katsayısı değerleri verilmiştir.

Madde toplam korelasyonu, ölçme aracında yer alan maddelerden elde edilen puanlar ile toplam puan arasındaki ilişki olarak tanımlanmaktadır. Madde toplam korelasyonunun yüksek ve pozitif olması maddelerin benzer eylemleri örneklediğini ifade eder. Aynı zamanda ölçekte yer alan maddelerin iç tutarlılığının yüksek olduğunu gösterir. Madde-toplam korelasyon değeri 0,20'den düşük maddeler ölçekten çıkarılması gerektiği, 0,20-0,30 arasında olan maddelerin zorunlu durumlarda ölçme aracına alınabileceği veya düzeltilerek kullanılabileceği, 0,30 ve daha yüksek olan maddelerin ölçülen niteliğe sahip olan ile olmayanı iyi derecede ayırt ettiğini göstermektedir (Büyüköztürk, 2006). Tablo 22'de görüldüğü gibi, ölçek maddelerine ilişkin madde-toplam korelasyon değerlerinin hepsi 0,30 üzerinde ve katılım ölçeğinde yer alan maddelerin iyi maddeler olduğu anlaşılmaktadır. Madde ortalamaları 3,97 ile 2,96 arasında değer aldığı görülmektedir. Madde standart sapmalarının en düşük değeri 1,045 en yüksek 1,309 arasında değer almaktadır. Madde silme güvenirlik

katsayısı, maddelerin güvenilirliği olumsuz yönde etkilememesi durumudur. Madde silme güvenirlik katsayı değeri 0,70 ve üzerinde değer alması yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir (Özdamar, 1999). Maddelerin madde silme güvenirlik katsayıları incelendiğinde, 0,81 ile 0,94 arasında değer aldığı görülmektedir. Hiçbir maddenin güvenilirliği olumsuz yönde etkilemediği anlaşılmaktadır.

Doğrulamalı faktör analizi, ölçme modellerinin geliştirilmesinde sık kullanılan ve önemli kolaylıklar sağlayan bir analiz yöntemidir. Bu yöntem, önceden oluşturulan bir model aracılığıyla gözlenen değişkenlerden yola çıkarak gizil değişken (faktör) oluşturmaya yönelik bir işlemdir. Genellikle ölçek geliştirme ve geçerlilik analizlerinde kullanılmakta veya önceden belirtilmiş bir yapının doğruluğunu amaçlamaktadır (Yaşlıoğlu, 2017). Araştırmada ölçeğin açıklayıcı faktör analizinde elde edilen faktör yapısı ile ilgili doğrulamalı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulamalı faktör analizi şekil 3.2’de gösterilmiştir.



Şekil 3.2 Yurttaşlık modeli ölçeği doğrulamalı faktör analizine ilişkin model

Yapılan analiz sonucunda 6 faktörden meydana gelen modelin yapısı şekilde gösterilmiştir. Her bir faktör, maddelerle olan potansiyel ilişkisiyle açıklanmaktadır. Yurttaşlık modeli ölçeğine dair doğrulayıcı faktör analizinde altı örtük değişkenin 37 değişkeni ortaya koyabildiğine dair bir sav test edilmiştir. Tablo 3.18’de doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen modele ilişkin uyum indeks değerleri verilmiştir.

Tablo 3.18 Yurttaşlık modeli ölçeğine ilişkin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

Model Uyum Değerleri	Ki-Kare	P	NFI	GFI	AGFI	CFI	SRMR	RMSEA
	1409,117	,000	0,93	0,90	0,88	0,95	0,057	0,051

Doğrulayıcı faktör analizinde, yapının uygunluğu için model uygunluk ölçütlerinden RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation), SRMR (Standardized Root Mean Square Residual), CFI (Comparative Fit Index), NFI (Normed Fit Index) GFI (Goodness of Fit Index), AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index) değerleri dikkate alınmıştır. RMSEA için 0,05’in altındaki değerler iyi uyum, 0,08’in altındaki değer makul değer olarak kabul edilir. Ayrıca, modeldeki değişken sayısı arttıkça uyum kötüleşmektedir; bundan dolayı SRMR tercih edilmektedir (Rigdon, 1996, s. 369-379). Yurttaşlık modeli ölçeği RMSEA değeri 0,051 SRMR değerinin 0,057 olduğu belirlenmiştir. GFI, NNFI, CFI 0,90 kabul edilebilir, 0,95 ve üstü değerleri mükemmel uygunluk göstergesi olarak belirlenmiştir. AGFI, 0.90 mükemmel uyum, 0.85 ve 0.90 arası ise kabul edilebilir değeri işaret etmektedir (Bentler ve Bonnet, 1980). Yurttaşlık modeli ölçeği doğrulayıcı faktör analizinde GFI değeri 0,90, NFI değeri 0,93, CFI değeri 0,95, AGFI değeri de 0,88 olarak belirlenmiştir. Elde edilen model uygunluk değerleri ile modelin kabul edilebilir düzeyde uygun olduğu söylenebilir.

Pilot uygulama sonucunda ölçeğe nihai hali verilerek kazanımları içeren maddelerinin numaraları Tablo 3.19’da gösterilmiştir.

Tablo 3.19 Nihai yurttaşlık modeli ölçeğine ilişkin belirtke tablosu

Kazanım	Ölçekte Yer Alan Madde Numarası
1.Toplumsal bir sorunu çözmek için yetkili organlarla iletişime geçer.	11, 14, 21, 23, 25, 26
2.Kültürlerarası etkileşimi geliştirmeye yönelik faaliyetler yürütür.	31, 32, 33, 35
3.Karar alma sürecinde özgürlüğün önemini fark eder.	1, 22, 24, 34, 37
4.Gündemdeki haberleri ve güncel olayları analiz eder.	27, 28, 29, 30
5.Toplum sorunlarına aktif olarak katılma konusunda sorumluluklarını değerlendirir.	6, 8, 9, 10, 12, 13
6.Toplumsal birlik ve beraberliği sağlamaya yönelik projeler tasarlar.	2, 3, 4, 5, 7, 20
7. Okulun önemli bir parçası olduğunu hissedeceği organizasyonlar planlar.	15, 16, 17, 18, 19, 34, 35, 36, 37

Tablo 3.19 incelendiğinde, ölçekte yer alan maddelerin kazanımlara göre dağılımı yer almaktadır. 1. Kazanıma yönelik ölçekte 7 madde, 2. Kazanımda 5 madde, 3. Kazanımda 5 madde, 4. Kazanımda 5 madde, 5. Kazanımda 5 madde, 6. Kazanımda 7 madde ve 7. Kazanımda 7 madde yer aldığı görülmektedir (Bkz. EK 13).

3.5.2 Nitel Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi

3.5.2.1 Senaryolar

Bireylerin duyuşsal yönden gelişimleri yalnızca akademik başarılarını değil sosyal uyum ve toplumsallaşma sürecini de etkiler. Bireyin bilişsel yönden gelişimleri kendilerini etkilerken, duyuşsal gelişimleri sosyal yaşamdaki tüm bireysel ilişkileri etkiler (Korkmaz, 2015). Duyuşsal yönden bireyin gelişimi toplumsal olay ve olgulara karşı farkındalık düzeyini artırma, problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim ve yaratıcılık becerilerinin gelişmesini sağlar. Bu sebeple öğrencilere belli bir zaman diliminde ulaşılmak istenen hedef davranış senaryo temelli öğrenme yaklaşımıyla kazandırılabilir. Senaryo temelli öğrenmede sınıfa gerçek durumlar taşınarak öğrencilerin problem üzerine düşünme, çözüm üretme, farkındalık geliştirme, bilgiye ulaşma, bilgi eksikliklerini giderme ve bilgiyi yapılandırarak öğrenmeye imkân tanır

(Özsevgeç ve Kocadağ, 2013). Senaryolar toplum hayatındaki gerçek ya da gerçeğe yakın durumlardan yola çıkarak ortaya çıkan öykü biçimindeki anlatımlardır. Senaryolar hayatın adeta bir simülasyonu biçimindedir. Sınıf ortamına getirilen senaryolar, öğrencilerin okul dışı yaşamla bağlantı kurmalarını sağlayarak benzer bir durumla karşılaştıklarında sorun çözmelerine fırsat tanır. Bireyin problem üzerine düşünme, çözüm üretme, karar verme, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesine etkisi yadsınamaz gerçektir. Çalışmada senaryolar öğrencilerin konuya yönelik dikkatlerini çekmek, merak uyandırmak, öğrenmelerini sosyal yaşama transfer ederek bireysel ya da toplumsal bir problemle karşılaştıklarında daha kolay çözüme ulaşmalarını sağlamak için kullanılmıştır. Çalışma için senaryolar hazırlanırken Ünver ve Başak (2016) tarafından geliştirilen şablondan uyarlanarak aşağıda açıklanmıştır.

1- *Yazım süreci:* Yurttaşlık okuryazarlık uluslararası literatürüne uygun kazanım belirlenerek, alt kazanımlar oluşturuldu. Ardından yurttaşlık okuryazarlık literatürünü yansıtan konu başlıkları belirlenerek 7 alt kazanımı yansıtan 9 tane senaryo hazırlandı.

2- *Kazanımlara uygunluğu:* Senaryolar, “Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı için hazırlanan kazanımlara ne derece uygundur?” Sorusuna cevap bulmak için 1 sosyal bilgiler eğitimcisi akademisyenin görüşü alındı. Sosyal bilgiler eğitimcisi akademisyen senaryoların kazanımlara uygun olduğunu ancak yazım kurallarına dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

3- *Gerekli düzeltmelerin yapılması:* Uzman görüşlerinin ardından senaryolarda yazım kurallarına yönelik düzeltmeler yapılmıştır.

4- *Pilot uygulama:* Senaryoların pilot uygulaması yapıldı. 2021- 2022 öğretim yılında farklı şehirlerinde 3 ortaokulda öğrenim gören 6.Sınıf öğrencilerine uygulandı. Ayrıca araştırmacı 6. sınıflarda öğrenim gören 13 öğrenciye kendisi uygulayarak sürece yönelik ilk elden fikir elde etti.

5- *Yeniden düzeltmelerin yapılması:* Pilot uygulama sırasında senaryolarda, gözden kaçan yazım kurallarına yönelik düzeltmeler yapılarak, nihai hali verilmiştir. Senaryolar hakkında Tablo 3.20’de bilgi verilmiştir.

Tablo 3.20 Araştırma kapsamında hazırlanan senaryolar

Senaryo Başlığı	Senaryo İçeriği
<i>Haklarımı Biliyorum</i>	Anayasal hak olan dilekçe hakkını bilme, sorun çözme, istek, şikayet ve dileklerin açık bir biçimde ifade edebilme yer almaktadır.
<i>Birlikte Çözelim</i>	Toplumsal sorunlara farkındalık oluşturabilme, toplumsal sorunların çözümünde yetkili organları tanıma, sorunları iş birliği içinde çözme konusunda bilgiler yer almaktadır.
<i>Köprü Kuralım</i>	Farklı kültürlerle karşı farkındalık oluşturma, kültürlerarası etkileşim kurma ve sürdürme, ön yargıların ve kalıp yargıların olmadığı bir toplum oluşturma anlatılmıştır.
<i>Karar Vermede Özgürüm</i>	Bireyin özgür düşüncenin önemine yönelik farkındalık oluşturabilmesi, karar verme sürecinde etkin rol oynaması anlatılmıştır.
<i>Topluma Karşı Duyarlıyım</i>	Haber makaleleriyle bireyin bilgi ve becerilerini geliştirme, bir sorunla karşılaşıldığında kişisel bilinç oluşturarak problem çözme ve eleştirel düşünmenin önemine yer verilmiştir.
<i>Sağlıklı Toplum</i>	Bireylerin toplumdaki sağlık sorunları ile etkileşime girmeleri, uygun kararlar almaları, sosyal ve bilişsel beceriler geliştirmeleri, toplumsal sağlığı sürdürme, bu sürece katkıda bulunmaları ifade edilmektedir.
<i>Güvenli Toplum</i>	Bireylerin toplumda güvenliklerine tehdit oluşturan ve çevrelerinde yaşanabilecek tehlikelere karşı farkındalıklarının artırılarak kendilerini korumayı bilen yurttaşların yetişmesi ifade edilmiştir.
<i>Geleceğe El Ele</i>	Bireyin toplumsal sorunlarda birlik ve beraberliği sağlayıcı faaliyetlere katılmasının önemi anlatılmıştır.
<i>Bende Varım</i>	Bireyin zamanının çoğunu geçirdiği sınıf ve okul ortamında yaşanan sorunları fark etme, soruna odaklanma ve çözüm önerisi sunma yetkinliği kazandırarak okul dışı yaşamda öğrendikleri becerileri uygulayabilmeleri anlatılmıştır.

Tablo incelendiğinde, oluşturulan alt kazanımlara uygun olarak uluslararası yurttaşlık okuryazarlık literatürünü yansıtan 7 kazanıma uygun 9 senaryo görülmektedir. Kazanımlar doğrultusunda hazırlanan senaryolar 4C öğrenme modelinin bir parçasını (Eleştirel düşünme, iletişim, problem çözme, yaratıcılık) yansıtacak biçimde oluşturuldu. Senaryolarda, öğrencilerin okul dışı yaşamla bağlantı kurmaları, olay ve olgulara farklı açılardan bakmalar, derse karşı ilgi ve merak uyandırmak hedeflendi (Bkz. EK 2). Senaryoların değerlendirme süreci öğrenciler günlüklerinde ve “Öğrenci Süreç Değerlendirme Görüşme Formu” ile gerçekleştirilmiştir.

3.5.2.2 Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Bireylerin kendileri dışındaki insanların toplumsal gerçekliği nasıl yorumladıklarını öğrenmek güçtür. Bireylerin olay ve olgulara karşı bakış açıları, anlamlandırmaları ve değerlendirmeleri farklı ve kendilerine hastır. Araştırmacılar bireylerin öznel

dünyalarını sistematik bir biçimde incelemeye yönelmiştir (Türnüklü, 2000). Bu nedenle görüşme, nitel araştırma yönteminde en fazla tercih edilen veri toplama aracıdır. Bireylerin herhangi bir konuya yönelik bilgi, tecrübe, duygu, düşünce ve görüşlerini ortaya çıkarmada güçlüdür. Görüşme tekniğinin verimli ve etkili olabilmesi için başlıca özelliklerini, güçlü ve zayıf taraflarını bilmek gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşme tekniğinin üç türü bulunmaktadır. Yapılandırılmamış görüşme, yapılandırılmış görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme şeklindedir. Yapılandırılmamış görüşme, araştırmacıya büyük bir serbestlik sağlayan, esnek ve bireysel görüşlerin ana hatlarına inmeyi kolaylaştıran bir tekniktir. Görüşmede sorulacak sorular için bir çerçeve çizilmiş olsa da akışa göre farklı sorular sorulabilir (Karasar, 2018). Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı sormak istediği sorulara yönelik taslak hazırlar. Görüşmenin akışına göre araştırmacı soru ekleyebilir, bireyin vermiş olduğu cevabı daha ayrıntılı bir şekilde açmasını isteyebilir. Görüşme esnasında kişi diğer soruların içerisinde cevabı vermişse araştırmacı o soruyu sormayabilir. Yapılandırılmış görüşmede araştırmacı her katılımcıya aynı soruları yöneltir. Bireyin vermiş olduğu cevaplar kapalı uçlu olup, kendisine takdim edilen olası seçeneklerden birini tercih ederek cevabını verir (Türnüklü, 2000).

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği belli bir seviyede standartlık sağlamasının yanında esnekliği nedeni ile kullanıldı. Araştırma için 10 sorudan oluşan “Öğrenci Süreç Değerlendirme Görüşme Formu” yurttaşlık okuryazarlık literatüründen yararlanılarak kolay anlaşılabilen, odaklı ve açık uçlu biçimde hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formunun kapsam geçerliliğini artırmak ve “*Görüşme formunda yer alan sorular yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programına yönelik öğrenci ve velilerden elde edilecek verileri toplamada ne derece yeterlidir?*” Sorusunun cevabını bulmak için ölçme değerlendirme alanında uzman olan akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanı akademisyen öğrenci görüşme formunda çok sorunun yer aldığını, bu kadar soruya gerek olmadığını ve birbirini tekrar eden soruların yer aldığını belirtmiştir. Alan uzmanı akademisyen görüşme formunda yer alan 10 soruyu, 4 soru halinde düzenleyerek son şeklini vermiştir. Soruların anlaşılabilirlik düzeyini görmek için araştırmacının görev yaptığı okulda 6. Sınıfta öğrenim gören 10 öğrenci ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Görüşme formunun kolay anlaşılabilir nitelikte olduğu ve uygulama için hazır olduğu

görülmüştür. Öğrenci görüşme formunda yer alan sorular şu şekildedir: 1. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı hakkında neler düşünüyorsunuz? 2. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı ile işlenen derslerde en fazla kazanım elde ettiğinizi düşündüğünüz etkinlikler nelerdir? 3. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı yoluyla öğrendiklerinizi okul dışı yaşamda nasıl uygulamayı düşünüyorsunuz? 4. Kendinizi yurttaşlık okuryazarlığına sahip bir birey olarak nasıl değerlendirirsiniz? Açıklayınız. (Bkz. EK 10).

Araştırmada, yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programına yönelik süreç değerlendirmesi yapmak etkinliklerle ilgili duygu, düşünce ve görüşlerini almak için veliler için 5 sorudan oluşan “Veli Süreç Değerlendirme Yarı-yapılandırılmış Görüşme Formu” hazırlandı. Veliler için hazırlanan görüşme formu öğrenci görüşme formu ile birlikte ölçme değerlendirme alanında uzman olan akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanı akademisyen veli görüşme formunda 2 sorunun birbirini tekrar ettiğini belirtmiştir. 5 sorudan oluşan veli görüşme formunu 4 soru halinde düzenleyerek son şeklini vermiştir. Araştırmacının görev yaptığı okulda 6. Sınıfta çocuğu bulunan dört veliyle pilot uygulama yapılmıştır. Görüşme formunun uygulama için hazır olduğu görülmüştür. Veli görüşme formunda yer alan sorular şu şekildedir: 1. Yurttaşlık okuryazarlığı hakkında neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız. 2. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının çocuğunuza sağladığı katkılar hakkında neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız. 3. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenme etkinlikleri hakkında neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız. 4. Yurttaşlık okuryazarlığı becerisine sahip bir bireyin topluma sunacağı katkılar hakkında neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız. (Bkz. EK 11).

3.5.2.3 Araştırmacı günlüğü

Araştırmacı günlüğü, araştırmacının objektifliğini koruyarak kendi dünya görüşünü yansıttığı ve yaşamış olduğu deneyimlerden kendisine ilişkin farkındalık geliştirdiği önemli bir kazanımdır (Mehra 2002). Araştırma süreci boyunca araştırmacının araştırma sürecine yönelik duygularını, düşündüklerini, deneyimlerini, gözlemlerini, yorumlarını yansıtan ve araştırma ile kişisel bir bağ kurmasını sağlayan ve birincil elden veri kaynağı sağlayan araçtır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada elde

edilen edilen bulguların daha kolay yorumlanabilmesi için araştırma boyunca alınan kararlar, duygular düşünceler, deneyimler, yorumlar ve yaşanan olumlu – olumsuz tüm gelişmeler araştırmacı tarafından günü gününe yazılmıştır (Bkz. EK 1).

3.5.2.4 Öğrenci günlükleri

Günlük yazmak bireylerin eleştirel düşünme, öz-farkındalık ve öz-yansıtma becerilerini geliştirmede önemli bir yoldur (Woll, 2013). Öğrenci günlükleri bireyin öğrenme sürecine yönelik öğrendiklerini kendi ifadeleriyle anlattıkları duygu ve düşüncelerini herhangi bir sınırlama olmadan özgürce ifade ettiği problem çözme eleştirel düşünme ve yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştiği (McLeod ve Maimon, 2000) sorgulama, araştırma, gözlem ve öneri sunma gibi bilişsel gelişimlerine katkı sağlayan yazılı dokümanlardır (Uslu, 2009). Araştırmada bireylerin ön yargılarının ve kalıp yargılarının farkına varması eleştirel düşünme ve gözlem becerilerinin gelişmesi, ilgilerine yönelik farkındalık oluşturulması, yeteneklerinin sınırlarını görmeleri, kişisel gelişimleri ve benliklerini keşfetmelerini sağlamak için (Pietersen, 2002) süreç boyunca öğrencilerden günlük tutmaları istenmiştir.

Öğrencilerin araştırma sürecinde tutmuş oldukları günlüklerden nitelikli veriler elde edilebilmesi için gerekli şartlar vardır. Bunlar; bireylere günlüğün nasıl tutulması gerektiği ile ilgili ipuçları verilmelidir. Araştırma sürecinin ilk zamanlarında günlükler yazılmakta olup süreç içerisinde günlük tutulması bırakılmaktadır. Ancak bu çalışma sürecinden yeterli verim alabilmek için doğru bir durum değildir. Bireylerin araştırma boyunca duygularının düşüncelerin deneyimlerinin uzun süreli kayıt altına alınması gereklidir. Günlükler kısa süreli belleğe dayalı veri toplama aracıdır. Çalışma sürecinde ne kadar çok öğrencinin günlük tutması sağlanırsa kapsamlı verilere ulaşılır. Çünkü bir öğrencinin unuttuğunu diğer öğrenci tamamlayabilir (Woll, 2013). Bu araştırmada yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulamalarına yönelik yapılan her etkinliğin ardından katılımcılara günlüklere nasıl yansıtmaları gerektiğine yönelik ipuçları verilmiş ve tüm katılımcıların araştırma süreci boyunca günü gününe günlük tutmalarına dikkat edilmiştir.

3.5.2.5 Aile katılımı

Aile katılımı, ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerini ve gelişimlerini yakından izlemek ve katkıda bulunmak adına planlanan etkinlikleri içerir. Bu eğitim kuramsal ve sistematik eğitim ile evdeki eğitimi bütünleştiren bir yaklaşım sunar (Şahin Tezel ve Ünver, 2005). Ebeveynler programa ve okulun amaçlarına katkı sunar. Bu sayede çocukları motive etmede ve okulda öğrenilenler ile okul dışı yaşam arasında bağlantı kurulmasında aktif rol alırlar (Danielson, 2002). Aile katılımı, eğitim programlarının hedeflerinin gerçekleşmesinde ve verimliliğinin sağlanmasında fayda sunar. Aile katılımı ile ebeveynler öğretmenler ile sürekli etkileşim halinde olurlar. Bu sayede öğretmenler aileler hakkında bilgi sahibi olurlar. Aileler ise aile katılım programı yoluyla eğitim programının içeriğini, mantığını, stratejisini ve amaçlarını anlayarak programın etkili ve verimli olmasını sağlar (Decker ve Decker 2005). Okul ve aile arasında kurulan iş birliği anne ve babaların eğitim sürecinin işleyişini tanımlarına, programın hedeflerini, yürütülmesini yakından görmelerine ve eğitim ortamına karşı olumlu benlik geliştirmelerine katkı sunar. Aile katılımı çocukların kişisel gelişimlerine (Epstein, 1995) ve akademik başarılarını olumlu yönde etkilemektedir (Marchant vd., 2001).

Aile katılımı etkileşim kurma ve bilgi paylaşma işlevidir. Aile katılımının çocuk, aile, öğretmen ve kurum açısından birtakım yararları vardır: Aile katılımı çocuklara; okula yönelik olumlu benlik geliştirme, okuma etkinliğine daha fazla zaman ayırma, ödev alışkanlığı kazanma, ev ve okul arasında etkileşimi geliştirme ve ebeveynlerini eğitimlerinin bir parçası olarak görmelerini sağlayacaktır (Eliason ve Jenkins, 2003). Ebeveynlere; çocuğa zaman ayırma, olumlu iletişim kurma, yeni beceriler elde etme, kişisel farkındalığını arttırma, çocuğun gelişimini çok yönlü sağlama, çocuğa duyulan saygının artması ve birey olarak görebilme, çocuğun eğitiminde anne ve babanın önemi fark edilir. Ebeveynlerle yapılan toplantılar da okulun hedeflendiği politika, programın tanıtılması, kuralların anlatılması, okul-aile iş birliği ile neler yapılabileceği, ebeveynlerin merak ettikleri konularda sorular sormasına imkân tanır (Morrison, 2003).

Aile katılımı sayesinde ebeveynler çocukların öğrenmiş oldukları konuları daha yakından tanıma fırsatı elde ederek, eğitim programının ve okulun işlevini daha iyi anlamış olurlar. Bu sayede anne ve babalar çocuklarının eğitim sürecine yönelik bilinç kazanırlar (Eliason ve Jenkins, 2003). Öğretmenlere; sorumlulukların paylaşılması ve hedeflere daha kolay ulaşılmasını sağlar. Kurumlara ise; fırsat eşitliğinin gerçekleşmesi ve eğitimin niteliğinin artmasını sağlar (Cömert ve Güleç, 2004). Aile katılım programında ebeveynlerin katılabileceği etkinlikler şu şekildedir; sınıf ziyareti, öğretmene sınıf içinde ve okul dışı aktivitelerde yardım etmek, okulda yapılan fuar ve kermese katılmak, eğitim etkinlikleri, çocuklar ile şarkı söylemek, öğretmek, öykü okumak, kültürü yansıtan etkinlikler yapmak, materyal hazırlamak, meslekleri ile ilgili çocuklara bilgi vermek, okulda düzenlenen toplantılara katılmak, konferanslar düzenleme, dikme, kesme, onarma gibi sınıf içi aktivitelerde materyaller konusunda öğretmen ve öğrencilere yardım etmek ve sınıf içi yapılan birtakım etkinlikleri çocukla beraber evde yapmaktır (Çakmak, 2010).

Yurttaşlık okuryazarlığı öğretim programı için aile katılımı kazanımlar doğrultusunda yapılan etkinliklerden sonra ebeveynlerin çocuklarının okulda yapmış oldukları etkinliklere karşı olumlu tutum geliştirmeleri için (Çakmak, 2010) “Okulun önemli bir parçası olduğunu hissedeceği faaliyetler düzenler.” “Toplumda birlik ve beraberliği sağlayıcı faaliyetlere katılarak sorumluluk alabileceği projeler tasarlar.” ve “Toplum sorunlarına aktif olarak katılma konusunda sorumluluklarını değerlendirir.” Kazanımları aile katılımı etkinliğine uzman görüşleri doğrultusunda uygun görülmüştür. Bu kazanımlarda ebeveynler okula davet edilmiştir. Bu kazanımlarda aile katılımı kermes, eğitim etkinlikleri ve okul toplantılarına katılma (Çakmak; 2010) şeklinde gerçekleştirilmiştir. Ebeveynler kermes, eğitim etkinlikleri ve okul toplantılarına katılma konusunda süreç boyunca ebeveynler telefon yoluyla bilgilendirilmişlerdir. Telefon ile görüşme açık ve hızlı biçimde olmaktadır. Öğretmenin bu yolu kullanarak aileler ile görüşmesi ebeveynlerin kendilerini daha özgür hissetmelerini sağladığı ve memnuniyet ile karşılandığı (Eliason ve Jenkins, 2003) düşünülmektedir. Aile katılımının değerlendirme sürecini öğrenciler okul içi yapılan etkinlikler ile günlüklerinde ve “Öğrenci Süreç Değerlendirme Görüşme Formu” ile velilere ise “Veli Süreç Değerlendirme Yarı-yapılandırılmış Görüşme Formu” ile gerçekleştirilmiştir.

3.5.2.6 Öğrenci ürün dosyası

Öğretimi planlamanın son adımı değerlendirmedir. Değerlendirme, öğrencinin göstermiş olduğu performansa yönelik kanaat de bulunma süreci olup, bu kanaat için zorunlu olan veriler ölçme yoluyla belirlenmektedir. Öğrencilerde süreç boyunca yaşanan gelişmeyi görme, eksik öğrenmeleri tespit etme, başarı sırası oluşturma, not verme, öğrencinin yetkinliklerini ve öğrenme düzeyini belirleme gibi hedeflerle değerlendirme yapılır. Değerlendirme, öğretim öncesi, öğretim süreci ve öğretim sonrasını kapsamaktadır. Öğretim öncesi; öğrenci nitelikleri, yöntem, materyal ve beceriler arasındaki uyumun değerlendirilmesidir. Öğretim süreci; öğrencinin süreç boyunca kazandırılmak istenen yetkiliklerin değerlendirilmesidir. Öğretim sonrası ise sürecin tamamlanması bir sonraki öğretim sürecinin başlangıcı noktasıdır (Şahin, 2005). Çağdaş program gelişiminde öğretim yöntemi öğretmen odaklı değil, öğrenci merkezli bir konuma yerleşerek değişim göstermiştir. Bu değişimle birlikte öğrenci gelişimini görmek için alternatif değerlendirme yolları kullanılmaya başlanmıştır. Alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımları; öğrenci ürün dosyası performans değerlendirme, kavram haritaları, tanılayıcı dallanmış ağaç, akran değerlendirme yapılandırılmış grid, drama, proje, kelime ilişkilendirme ve drama gibi ölçme değerlendirme araçları kullanılmaktadır (Şimşek, 2011).

Öğrenci merkezli yaklaşımda ürün değerlendirme ön plandadır. Öğrenme hedefiyle öğrenme süreci içerisinde öğrenci çalışmalarının belirli hedefler için bir araya getirilmesiyle oluşan çalışma koleksiyonudur (Linn ve Gronlund, 2000; D'Angelo, 2008). Öğrenci ürün değerlendirme dosyasında öğrenciler tarafından hazırlanan alıştırmalar, stratejiler, problemler, ödevler, projeler, mektuplar, resimler, fotoğraflar, sınıf içi etkinlikler, diyagramlar, video kasetleri, öğretmen kontrol listeleri ve değerlendirme araçlarını içerir (Şahin, 2005). Öğrenci ürün dosyası; öğrencilerin zamanla gelişimlerini gösterme, kendi öğrenmelerini, süreci ve ürünü değerlendirme, öğrencinin öğrenme süreci boyunca ki gelişimini gösterme, kendi öğrenmelerini değerlendirerek sorumluluk duygusu kazanma, öğrencinin çalışmalarının gözle görülür biçimde bir dosyaya dönüştürülmesi öz güven duygularını geliştirme, öğrenme eksikliklerini belirleme, öğrenme sürecinin, ürünün, bilgilerin ve becerilerin bütün olarak değerlendirilmesi bakımından yarar sağlamaktadır (Fenwick ve Parsons, 1999).

Çalışmada öğrencilerin kazanımlara yönelik çalışmalarını, süreç boyunca geçirdiği aşamaları görmek, öğrencinin süreç boyunca gelişiminin hem öğretmen hem veli tarafından izlenmek, yapılan okul içi ve okul dışı etkinlikleri bir araya getirmek, öğretim sürecinde ortaya çıkarılan ürünleri sergilenmek ve öğrenci için değerlendirme yöntemi olarak kullanmak için öğrenci ürün dosyası hazırlanmıştır. “Ortaokul Öğrencileri İçin Bir Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Uygulamasının Değerlendirilmesi” adlı çalışma doğrultusunda öğrenci ürün değerlendirme dosyalarının aşamaları üç safhada yapılmıştır. Bunlar, organizasyon ve planlama, ürünü toplama ve yansıtma (Şahin, 2005). (1) Organizasyon ve planlama: Bu aşamada başlangıçtaki ürünlerin gelişiminin safhası öğrenciler ve öğretmenler açısından karar vermeyi gerektirir. Çalışmada zaman, materyal seçimi, toplanan ürünlerin nasıl saklanacağına bu aşamada karar verilerek öğrencilerle paylaşılmıştır. (2) Ürünü toplama: Öğrencilerin süreç boyunca geçirmiş oldukları tecrübeleri ve hedefleri yansıtan ürünler toplanmıştır. (3) Yansıtma: Süreç boyunca öğrenciler tarafından oluşturulan ürünler, öğrencilerin bilgilerini, yeteneklerini ve öğrenme gelişiminin yansımaları bunun argümanlarıdır. Bu yansımalar, öğrencilerin düşünme gelişimlerini, öğrenme düzeylerini ve deneyimlerini oluşturabilir.

Mevcut araştırmada ilk derste öğrencilerden bir dosya tutmalarına yönelik bilgi verilmiştir. Öğrenci ürün dosyasında hazırlanan kazanımlara yönelik işlenen derslerde ortaya çıkan ürünlerden senaryolar, resimler, mektuplar, albümler, günlükler ve kazanımlara yönelik öğrencilere verilen ödevler öğrenci ürün dosyasında yer almıştır. Uygulama derslerinden sonra verilen ödevlerde araştırma, resim çizme, kompozisyon görevi, pano hazırlama, şiir veya öykü yazma, haber kitapçığı oluşturma, görüş mektubu yazma ve öğretmen değerlendirme kriteri yer almıştır (Bkz. EK 7). Sınıf içi yapılan etkinliklerde ortaya çıkan ürünler ders sonunda ürün dosyasına öğrenciler tarafından konulmuş, okul dışı olarak her kazanımın ardından verilen ödevler bir sonraki dersin başında öğretmen tarafından toplanarak öğrencilerin ürün dosyasına yerleştirilmiştir. Süreç boyunca tutulan öğrenci ürün dosyaları süreç sonunda toplanarak öğretmen tarafından hazırlanan öğrenci ürün değerlendirme formuna göre değerlendirilmesi yapılmıştır (Bkz. EK 8). Öğrenci ürün değerlendirme sürecini öğrenciler günlüklerinde ve “Öğrenci Süreç Değerlendirme Görüşme Formu” ile gerçekleştirilmiştir.

3.5.2.7 Yurttaşlık okuryazarlık eğitim programını destekleyici etkinlikler

Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlık bilgi ve becerilerini arttırmak, hedefe ulaşmak için uygulamalı öğretim yöntemleri kullanılmalıdır (Carnegie Corporation, 2011). Yurttaşlık okuryazarlık eğitimi öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme, etkili iletişim kurma ve yaratıcılıklarının geliştirilmesine yoğunlaşır. Yurttaşlık okuryazarlık kapsamını içeren konuların bireyin toplumsal deneyim yaşayabilmesi, gerçek hayat tecrübeleri geçirebilmesi ve toplum hayatı ile bağlantı kurabileceği aktiviteler biçiminde olmalıdır. Yurttaşlık okuryazarlık geliştirmede kullanılan uygulamalar doğası gereği, yaparak yaşayarak öğrenmeye fırsat vermesi, sorun çözme odaklı olması, iletişim ve iş birliğini geliştirici aktiviteler içererek öğrenmelerin okul dışı yaşamla bağlantı kurulması sağlanmalıdır (Morgan, 2016). Bu bilgilerden hareketle araştırma için hazırlanan senaryoları desteklemek amacıyla etkinlikler hazırlandı. Hazırlanan etkinlikler Fox vd.'den (2003) uyarlanarak planlama, geliştirme, uygulama ve değerlendirme basamakları kullanılarak oluşturulmuştur. Etkinlikler planlanırken öğrencilerin bilgiyi yapılandırma ve bilgiyi kalıcı hale getirebilmeleri için soruna çözüm üretme, grup aktiviteleri, iş birliği içinde çalışma, iletişim becerilerini geliştirme ve kendi karar verme olgularını kullanarak bilgiyi kendilerinin inşa edebilecekleri etkinlikler olmasına dikkat edilmiştir.

Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlık yeterliliklerini geliştirmek için uygulanan etkinlikler; araştırma için oluşturulan alt kazanımlar temel alınarak, yurttaşlık okuryazarlık literatürünü kapsayıcı, 4C öğrenme modeline uygun (problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim, yaratıcılık) eylem araştırması odaklı (bilimsel, özgürleştirici, iş birlikçi, eleştirel, uygulamalı, geliştirici) aktiviteleri içerecek biçimde geliştirildi. Öğretim durumunun aşamalarına göre (dikkat çekme, geliştirme, değerlendirme) işlenen derste her hafta bir kazanıma yönelik olarak senaryo örnekleriyle öğrencilerin dikkati çekildi. Dersin geliştirme bölümünde oluşturulan 7 alt kazanıma uygun yurttaşlık okuryazarlığını geliştirici etkinlikler uygulandı. Yurttaşlık Okuryazarlığına yönelik yapılan uygulamaların hedef doğrultusunda öğrencilerin günlüklerde değerlendirmeleri istendi. Aynı zamanda uygulamaların değerlendirilmesine yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer verildi. Bu bilgilerden hareketle yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı için kullanılan öğretim yöntemleri;

topluma hizmet uygulaması, mektup arkadaşlığı, panel, uzman daveti, haber makaleleri, dilekçe yazma etkinliği, yerel yönetimler gezisi, kurum ve kuruluş ziyaretidir.

Araştırmanın uygulama bölümünde yurttaşlık okuryazarlık eğitim modelini içeren etkinlikler, kazanımlar doğrultusunda senaryoları destekleyici biçimde uygulandı. Eğitim durumunun aşamalarına göre planlanan çalışmada, öğrenciler önce hedeften haberdar edildi. Dersin gelişme bölümünde, oluşturulan 7 kazanımda 8 etkinlik uygulandı. Uygulanan etkinliklerde hedefe yönelik bilgiler Tablo 3.21’de gösterilmiştir.

Tablo 3.21 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programında uygulanan etkinliklerde hedefe yönelik bilgiler

<i>Kazanım:</i> Toplumsal bir sorunu çözmek için yetkili organlarla iletişime geçer. <i>Etkinlik Adı:</i> Toplumsal Sorunlara Çözüm Üretiyorum <i>Hedef:</i> Öğrencilerin bir sorunla karşılaştıklarında dilekçe hakkının farkında olmaları hedeflenir. Bu amaçla kurallarına göre dilekçe yazma anlatılır ve öğrencilere bir soruna yönelik dilekçe yazdırılır. <i>Etkinlik Adı:</i> Çözmek İçin Varız <i>Hedef:</i> Öğrencilerin sorun çözmede yetkili organları tanıma, yetkili organlarla iletişime geçme, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır. Bu amaçla bulundukları ilçede en yetkili organ olan kaymakamlığa ziyaret gerçekleştirilir.
<i>Kazanım:</i> Kültürlerarası etkileşimi geliştirmeye yönelik faaliyetler yürütür. <i>Etkinliğin Adı:</i> Sürdürülebilir Bir Toplum <i>Hedef:</i> Toplumdaki kültürleri tanıma, kültürler arası etkileşim kurma, farklı kültürlerden bireylerle iletişimi başlatma ve sürdürme, toplumdaki kalıp yargıları ve ön yargıları yıkarak sürdürülebilir bir toplumun oluşturulması hedeflenir. Bu hedef doğrultusunda Düzce-Gaziantep arasında mektup arkadaşlığı gerçekleştirilir
<i>Kazanım:</i> Karar alma sürecinde özgürlüğün önemini fark eder <i>Etkinliğin Adı:</i> Özgürlüklerimin Farkındayım <i>Hedef:</i> Öğrencilerde eleştirel düşünme, sosyal katılım ve karar verme becerilerinin gelişmesi hedeflenir. Bu amaçla yerel yönetimler ziyareti gerçekleştirilir.
<i>Kazanım:</i> Gündemdeki haberleri ve güncel olayları analiz eder. <i>Etkinliğin Adı:</i> Toplumsal Sorunların Farkındayım <i>Hedef:</i> Toplumdaki olay ve olgulara karşı duyarlı olma, farkındalık oluşturma, odaklanma ve okul dışı yaşamla bağlantı kurma hedeflenir. Bu hedefle haber makalelerinden albüm oluşturulur.

Tablo 3.21'in devamı

<i>Kazanım:</i> Toplum sorunlarına aktif olarak katılma konusunda sorumluluklarını değerlendirir. <i>Etkinliğin Adı:</i> Güçlü Toplum <i>Hedef:</i> Sağlık ve güvenlik konusuyla alakalı hak ve sorumluluklarını sorgulayabilecekleri, farkındalık geliştirebilecekleri, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin artması hedeflenir. Bu amaç doğrultusunda toplumu etkileyen sağlık ve güvenlik konularına yönelik sağlık müdürlüğü ve emniyet müdürlüğünden uzmanlar davet edilerek öğrencilere konferans verilir.
<i>Kazanım:</i> Toplumsal birlik ve beraberliği sağlamaya yönelik projeler tasarlar. <i>Etkinliğin Adı:</i> Biriz Beraberiz <i>Hedef:</i> Toplumsal birlik ve beraberliği sağlamada sorumluluk alma, empati kurma ve sorumluluk duygularını içselleştirecekleri, aynı zamanda yapılan proje etkinliği ile problem çözme becerilerinin gelişmesi hedeflenir. Proje niteliğinde topluma hizmet uygulamaları gerçekleştirilir.
<i>Kazanım:</i> Okulun önemli bir parçası olduğunu hissedeceği organizasyonlar planlar. <i>Etkinliğin Adı:</i> Birlikte Geleceğe <i>Hedef:</i> Bireylerin katılım, karar verme, eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılık, iş birliği içerisinde çalışma ve farklı bakış açıları geliştirebilmeleri hedeflenmiştir. Bu amaçla panel etkinliği düzenlenir.

3.6 Verilerin Analizi

3.6.1 Nitel Verilerin Analizi

Araştırmada öğrenci günlüklerinin değerlendirilmesinde, veliler ve öğrenciler ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Görüşme, doküman incelemesi, gözlem şeklinde toplanan araştırma verileri başlangıçta üst üste birikmiş karmaşık bir örüntüdedir. Araştırma sonucunda elde edilen veri yığınına araştırmacı, içerik analizi yöntemiyle belirli kodlar şeklinde düzenleyerek okuyucunun kolaylıkla anlayabileceği bir hale getirir (Miles ve Huberman 1994). Bu çalışmada içerik analizi, elde edilen verilerin derinlemesine incelenmek istenmesi, birbiriyle benzer nitelikte olan kavram ve temaların bütüncül olarak bir araya getirilmesi ve bunları okuyucuların anlayabileceği biçimde yorumlanabilmesi amacıyla tercih edilmiştir.

Verilerin toplanmasının ardından katılımcılara birden başlanarak sayılar ile kod verilmiştir. Örneğin; yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formunda Ö-1, Ö-2 (Öğrenci Görüşü- 1, Öğrenci Görüşü-2); yarı yapılandırılmış veli görüşme formunda VG-1, VG-2 (Veli Görüşü-1, Veli Görüşü-2) öğrenci günlüklerinin değerlendirilmesinde cinsiyet faktörüne dikkat edilerek KÖ-1, EÖ-2 (Kız Öğrenci 1 - Erkek Öğrenci 2) biçiminde kodlar ile adlandırılmıştır. Kodlamalar araştırmacı tarafından belli zaman aralıklarıyla yapılmıştır. Öğrenci günlükleri ve görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular uygun biçimde düzenlenerek gruplandırılmış ve tablolarda gösterilmiştir.

3.6.2 Nicel Verilerin Analizi

Eylem araştırması yöntemiyle yürütülen bu araştırmada nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerini geliştirmeyi amaçladığı için herhangi bir kontrol grubu oluşturulmamıştır. Eğitim programının uygulama kısmında oluşturulan setler öğrencilerin yeterliliklerini arttırıp arttırmadığını ve artıyorsa da ne ölçüde arttığını değerlendirmek için nicel olarak değerlendirilmiştir.

Nicel veri toplama aracında yer alan akademik başarı testinin veri analizinde yöntem olarak Bağımlı örneklem t testi, yurttaşlık modeli ölçeğinin veri analizinde de Bağımlı örneklem t testi kullanılmıştır. İstatistiksel analizler SPSS 22.00 paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Programa veri girişinin ardından normallik dağılım analizi yapılmıştır. Çalışma grubunda 25 öğrencinin yer almasından dolayı Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır. Yurttaşlık Okuryazarlığı Akademik Başarı Testi ön test ve son test verilerinden elde edilen puanların normallik testi ve Shapiro-Wilk sonuçları Tablo 3.22’de verilmektedir.

Tablo 3.22 Yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarı testi ön test ve son test verilerinden elde edilen puanların normallik testi sonuçları

	N	X	SS	Çarpıklık	Basıklık
Başarı Öntest	25	19,32	7,622	-,266	-,699
Başarı Sontest	25	22,7200	5,48118	-,579	-,785

Yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarı testine öğrenciler tarafından verilen her doğru cevaba ‘1’ puan yanlış ve boş cevaba ‘0’ puan verilmiştir. Sonuç olarak alınabilecek en düşük puan ‘0’ iken en yüksek puan 30’dur.

Yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarı testinin ön test ve son test olarak uygulanmasının ardından öğrencilerin aldıkları puanların standart sapmaları ve aritmetik ortalamalarının hesaplanması sonucu testin normal dağılım göstermesinden dolayı parametrik testlere uygun olan bağımlı örneklem t-testi kullanılmıştır. Bağımlı örneklem için T Testi, grup içi analizlerde bir değişkene ait iki farklı zamandaki ölçümlerine ilişkin ortalamalarının karşılaştırılarak söz konusu ortalamalar arasındaki ayrımın mutlak güven seviyesinde olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılır (Ural ve Kılıç, 2006). Araştırmada yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlık akademik başarıları üzerine anlamlı bir etkisi olup olmadığını incelemek için grup içi analizlerde bağımlı örneklem t testi kullanılmasından dolayıdır.

Yurttaşlık modeli ölçeği nicel verilerin analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Analizde çalışma grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puanları farklı zaman dilimlerinde hesaplanarak puan ortalamaları belirlenmiştir. Normallik dağılımı sonuçları Tablo 3.23’de verilmektedir.

Tablo 3.23 Yurttaşlık modeli ölçeği ön test ve son test verilerinden elde edilen puanların normallik testi sonuçları

Boyutlar		N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Öntest	Yurttaşlık tutumları	25	49,52	4,753	-,095	-,808
	Sınıf iklimi	25	18,28	3,285	,006	-,145
	Yurttaşlık davranışları	25	16,40	4,311	-,495	-,595
	Medya ve güncel olaylar	25	12,64	2,177	-,443	-,435
	Eşitlik ve adalet	25	10,92	2,290	-,716	,837
	Okul iklimi (Sosyal analiz)	25	8,68	3,092	,575	,033
	Yurttaşlık modeli ölçeği öntest	25	116,4400	8,50529	,004	,259
Sontest	Yurttaşlık tutumları	25	56,44	5,292	-,778	-,475
	Sınıf iklimi	25	21,44	3,097	-,745	,696
	Yurttaşlık davranışları	25	20,64	3,604	-,245	-,512
	Medya ve güncel olaylar	25	14,80	1,581	-,124	-,727
	Eşitlik ve adalet	25	12,08	1,382	,360	-,680
	Okul iklimi (Sosyal analiz)	25	14,92	2,139	-,415	-,428
	Yurttaşlık modeli ölçeği	25	140,3200	12,56556	-,709	-,866

Tabloya göre ölçeğin alt boyutları ve toplam puanları bakımından çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ve +1 aralığında olduğu belirlenmiştir. Buna göre ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Tablo incelendiğinde elde edilen verilerin normallik varsayımı göstermesinden dolayı kullanılacak parametrik test bağımlı örneklem t testidir. Araştırmada bağımlı örneklem t testi yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının aynı çalışma grubundaki öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı katılımları üzerindeki etkisini farklı zaman periyotlarında karşılaştırarak herhangi bir değişimin olup olmadığını analiz etmek için tercih edilmiştir.

3.7 Araştırmada Güvenirlik ve Geçerlilik

Eylem araştırmasında geçerlilik, yapılan gözlemler ile en ince detayına kadar doğru bir bütün oluşturacak şekilde veri toplama anlamına gelir. Güvenirlik ise inandırıcılığın yüksek seviyede olduğu bir veri toplama ve analiz etme sürecini ifade eder (Johnson, 2005). Geçerlilik ve güvenilirliğe ilişkin Lincoln ve Guba (1985) tarafından yapılan sınıflamada iç güvenirlik yerini tutarlılık, dış güvenirlik yerini teyit edilebilirlik, dış geçerliliğin yerini aktarılabilirlik ve iç geçerliliğin yerini inandırıcılık kavramları almıştır. Araştırmanın tutarlı, teyit edilebilir, aktarılabilir ve inandırıcı olduğuna yönelik kanıtlar aşağıda sunulmuştur.

3.7.1 Tutarlılık (İç Güvenirlik)

Nitel araştırmalarda, nicel araştırmalarda olduğu gibi tekrar edilebilirlik özelliği mevcut değildir. Nitel araştırmalarda olgu ve olaylar devamlı olarak değişkenlik gösterir. Başkalaşma gerçekliğin tabiatından kaynaklanır. Bundan dolayı güvenirliğin merkeze oturtulduğu alanlardan tutarlılığa önem verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Tutarlılık, araştırmanın belli bir zaman aralığında araştırmanın aynı içerikle, aynı yöntemle ve aynı katılımcılarla tekrarlanması durumunda benzer sonuçlara ulaşma derecesidir (Lincoln ve Guba, 1985). Araştırma için literatür kapsamlı bir şekilde taranmıştır. Katılımcıların özgün olmasına dikkat edilmiştir. Veri toplama araçlarının geliştirilme sürecinde dil ve kapsam tutarlılığını sağlamak için görüşme soruları üzerine uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda

gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Veri toplama araçlarının pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir.

3.7.2 Teyit Edilebilirlik (Dış Güvenirlik)

Araştırmada elde edilen verilerin nesnel bir şekilde elde edilmesini ifade eden kavramdır (Lincoln ve Guba, 1985). Araştırmacı, araştırma süreci boyunca tarafsız bir tutum sergilemeye özen göstermiştir. Araştırmacı öz değerlendirmeler yapabilmek adına araştırmacı günlüğü tutmuştur. Araştırmacı tarafından ulaşılan sonuçlar, yorumlar, yargılar ve önerilerin onaylanabilmesi için ham veriler uzmanlara sunulmuştur. Bütün veriler gerektiği zamanlarda bir daha teyit edilebilmesi için bir dosya haline getirilerek arşivlenmiştir.

3.7.3 Aktarılabilirlik (Dış Geçerlilik)

Araştırma sonucunda elde edilen verilere benzer ortamlarda ulaşıp ulaşılmaması ile ilgili kavramı ifade eder (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Benzer sonuçlara ulaşılabilmek için sürecin ayrıntılı bir biçimde betimlenmesi önemlidir. Bundan dolayı, araştırmada uygulama sürecinin bütün aşamaları ayrıntılı biçimde betimlenmiştir. Ayrıntılı betimleme yapılırken ham veri kavram ve temalara göre düzenlenmiştir. Verinin doğasına bağlı kalınarak herhangi bir yorum yapılmadan verilerin analizi yapılmış analiz sonucunda ortaya çıkan bulgular doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir.

3.7.4 İnandırıcılık (İç Geçerlilik)

Nitel araştırmalarda inandırıcılık kavramı, nicel araştırmalardaki iç geçerliliğe karşılık gelir. İnandırıcılık, araştırma ortamında uzun süreli etkileşimde bulunma, gözlem yapma, uzmanların görüşlerine başvurma, farklı kaynak, yöntem ve kuramlardan faydalanma ve farklı araştırmacılarından destek almayı ifade eder (Lincoln ve Guba, 1985) Araştırmacı, araştırma ortamında katılımcılar ile ne kadar uzun zaman geçirirse araştırmanın geçerliliği o kadar güçlü olur (Creswell, 2013). Araştırmacı uzun süreli etkileşimde bulunduğu bölgenin sosyal, kültürel, ekonomik durumu hakkında bilgi sahibi olup sahayı tanımaktadır. Ayrıca araştırma okulunda görev yapması sebebiyle uzun süreli gözlem yapabilme fırsatı elde etmiştir. Veri kaybını engellemek amacıyla

ortamda zaman geçirerek, gözlemler yapılmıştır. Araştırmanın konusu ile ilgili geniş kapsamlı literatür taraması yapılmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda farklı veri toplama araçları geliştirilmiştir. Farklı veri toplama araçlarıyla veriler toplanarak çeşitleme yapılmıştır. Ayrıca veri toplama araçlarının birbirini tamamlamasına özen gösterilmiştir. Uygulama süreci öncesi ve sonrasında tüm süreç uzmanlar ile paylaşılmıştır. Veri analizlerinin sistemli bir biçimde ortaya konulabilmesi için geçerlilik komitesi üyeleri tarafından veri kontrolleri yapılmıştır. Yapılan kontroller sonucunda eksiklikler belirlenerek, çözüm üretilmiştir.

3.8 Araştırmanın Etiği

Etik, araştırma da yer alan katılımcıların herhangi bir zarara uğramamasını sağlamak için alınan tedbirleri ifade eder (Stringer, 2008). Araştırmacı, araştırmanın her boyutunda adil, gerçekçi ve dürüst olmalıdır. Aşağıda yer alan ölçütler bu araştırmanın etik kural ve ilkelerini oluşturmaktadır. Bunlar;

- Araştırmadan etkilenen tüm katılımcılar araştırmanın hedefiyle alakalı bilgilendirilmiş ayrıca katılımcılara danışma hizmeti yapılmıştır.
- Araştırmada yer alan katılımcıların bilgileri gizli tutulmuş, araştırma dışında başka bir amaçla kullanılmayacağı konusunda bilgi sunulmuştur.
- Araştırma için Milli Eğitim Müdürlüğünden, okul idaresinden ve katılımcıların ailelerinden gerekli izinler alınmıştır.
- Araştırmacı belirli aralıklarla araştırmanın gelişimini açıklamakla sorumludur. Bu ölçüt, problemin yeniden tanımlanması ve yeni ilgi alanlarını tanımlamak için devam eden şekillendirici değerlendirme ihtiyacını tatmin etmeye yardımcı olacaktır.
- Araştırmacı belirli zaman dilimlerinde araştırmanın gelişimine yönelik tez izleme komitesine bilgi sunmuştur. Bu durum araştırmanın şekillenmesinde önemli bir ölçüt olmuştur.

- Araştırmada, katılımcıların bilişsel, sosyal, psikolojik ve fiziksel yönden zarara uğratacak bir uygulamaya yer verilmemiştir.
- Araştırma da elde edilen veriler sonucunda gerçekçi, etik, dürüst ve akademik kurallara bağlı kalınarak bulgular kısmı oluşturulmuştur.
- Araştırmada kullanılacak veri toplama araçları için Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan onay alınmıştır.



4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, alt problemler çerçevesinde elde edilen verilere ait bulgular yer almaktadır. Araştırmanın alt problemleri kapsamındaki bulgular ilgili alt başlıklarda tablolar ile sunularak açıklanmıştır.

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Yurттаşlık okuryazarlığı eğitim programın öğrencilerin yurттаşlık okuryazarlık akademik başarıları üzerine anlamlı bir etkisi var mıdır?” sorusuna yönelik araştırmacı tarafından hazırlanan akademik başarı testinin çalışma grubuna uygulanması ile elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda akademik başarı testinden öğrencilerin almış oldukları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir etkisi olup olmadı bağımlı örneklem t-testi ile incelenmiştir. Bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1 Öğrencilerin yurттаşlık okuryazarlığı akademik başarı testi Öntest-Sontest puanlarının T- testi sonuçları

	N	X	SS	sd	t	p
YOAB Öntest	25	15,92	8,031	24	-3,665	,001
YOAB Sontest	25	22,72	5,48118			

p<0,05

Tablo 4.1’de öğrencilerin yurттаşlık okuryazarlığı akademik başarı testinden ön test ve son testten almış oldukları puanlara yönelik bağımlı örneklem t-testi sonuçları yer almaktadır. Yurттаşlık okuryazarlığı eğitim programıyla işlenen dersler sonrasında öğrencilerin akademik başarı testinden almış oldukları puanların anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür. Yurттаşlık okuryazarlığı eğitim programı uygulanmadan önce öğrencilerin akademik başarı testinden almış oldukları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$ = 15,92) iken, yurттаşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanmasından sonra öğrencilerin akademik başarı testinden almış oldukları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$ = 22,72) olarak yükselmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin öntest ve sontest olarak almış oldukları aritmetik puan ortalamalarında sontest lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur (t=-3,665, p=,001). Bu bulgular yurттаşlık okuryazarlığı eğitim

programıyla işlenen dersler sonrasında öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarılarını arttırmada önemli bir katkısı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Yurttaşlık modeli ölçeğinden öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında almış oldukları puanları kıyaslamak amacı ile bağımlı örneklem t testi kullanılmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarından elde edilen veriler arasında oransal olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan bağımlı örneklem t testi analiz sonuçları Tablo 4.2’de açıklanmıştır.

Tablo 4.2 Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası yurttaşlık modeli ölçeği puanlarının bağımlı örneklem T testi sonuçları

		N	X	SS	sd	t	p
YMÖ	Öntest	25	116,44	8,505	48	-7,869	,000
	Sontest	25	140,32	12,565			

p<0,05

Tablo 4.2’ye göre, öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişiminde anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin bağımlı örneklem t testi sonuçlarına göre, yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programında yer alan öğrencilerin uygulama öncesi öntest puan ortalaması ($\bar{X}= 116,44$) iken, sontest puan ortalaması ($\bar{X}=140,32$) olup aralarındaki fark puanlarının toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın sontest puanı lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir (t=-7,869, p=,000). Bu sonuç, uygulanan yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerini geliştirmede önemli bir katkısı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Yurttaşlık modeli ölçeğinde yer alan boyutların öntest ve sontest sonuçlarından elde edilen verilerin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespitine yönelik bağımlı örneklem t testi sonuçları Tablo 4.3’de yer almaktadır.

Tablo 4.3 Öğrencilerin yurttaşlık modeli ölçeği boyutlarının bağımlı örneklem T testi sonuçları

	Test Grubu	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t	sd	p
Yurttaşlık Tutumları	Ön test	25	49,52	4,753	-4,864	48	,000
	Son test	25	56,44	5,292			
Sınıf İklimi	Ön test	25	18,28	3,285	-3,500	48	,001
	Son test	25	21,44	3,097			
Yurttaşlık Davranışları	Ön test	25	16,40	4,311	-3,773	48	,000
	Son test	25	20,64	3,604			
Medya ve Güncel Olaylar	Ön test	25	12,64	2,177	-4,014	48	,000
	Son test	25	14,80	1,581			
Eşitlik ve Adalet	Ön test	25	10,92	2,290	-2,169	48	,035
	Son test	25	11,48	1,584			
Okul İklimi (Sosyal Analiz)	Ön test	25	8,68	3,092	-8,298	48	,000
	Son test	25	14,92	2,139			
Yurttaşlık Modeli Ölçeği	Ön test	25	116,44	8,505	-7,869	48	,000
	Son test	25	140,32	12,565			

p<0,05

Tablo 4,3'e göre, yurttaşlık modeli ölçeğinde yer alan beş boyuttan elde edilen verilerin ön test ve sontest puanlarının bağımlı örneklem t testi sonuçları bütünsel olarak yer almaktadır. Analiz sonucunda ölçeğin yurttaşlık tutumları (t= -4,864), sınıf iklimi (t= -3,500), yurttaşlık davranışları (t= -3,773), medya ve güncel olaylar (t= -4,014), eşitlik ve adalets (t= -2,169), okul iklimi (sosyal analiz) (t= -8,298) ve ölçeğin toplam puanları (t= -7,869) bakımından son test puanları lehine anlamlı farklılık meydana geldiği belirlenmiştir. Bu bulgulara göre, genel anlamda yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı uygulamalarının öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerini artırdığı şeklinde yorumlanabilir (t=-7,869, p=,000).

Tablo 4.4 Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası yurttaşlık modeli ölçeği boyutlarının betimsel veri sonuçları

Grup		N	Alınan Minimum Puan	Alınan Maksimum Puan	Madde Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öntest	Yurttaşlık Tutumları	25	41	57	14	3,53	0,339
	Sınıf İklimi	25	11	24	6	3,04	0,547
	Yurttaşlık Davranışları	25	8	24	6	2,73	0,718
	Medya ve Güncel Olaylar	25	8	16	4	3,16	0,544
	Eşitlik ve Adalet	25	4	15	3	3,64	1,213
	Okul İklimi (Sosyal Analiz)	25	4	16	4	2,17	0,773
	Yurttaşlık Modeli Ölçeği Toplam	25	96,00	134,00	37	18,27	4,134
Sontest	Yurttaşlık Tutumları	25	45	63	14	4,03	0,378
	Sınıf İklimi	25	12	26	6	3,57	0,516
	Yurttaşlık Davranışları	25	14	27	6	3,44	0,600
	Medya ve Güncel Olaylar	25	12	18	4	3,7	0,395
	Eşitlik ve Adalet	25	10	14	3	4,02	0,460
	Okul İklimi (Sosyal Analiz)	25	10	18	4	3,73	0,534
	Yurttaşlık Modeli Ölçeği Toplam	25	114,00	155,00	37	22,49	2,883

Yurttaşlık modeli ölçeği betimsel veriler tabloda verilmiştir. 5’li likert şeklinde hazırlanan yurttaşlık modeli ölçeği 6 boyuttan oluşmaktadır. Yurttaşlık tutumları boyutunda 14 soru bulunmaktadır. Bu boyutun öntest puan ortalaması $\bar{X}= 3,53$ ’dür. Sontest puan ortalaması $\bar{X}= 4,03$ ’tür. Sınıf iklimi boyutunda 6 soru bulunmaktadır. Bu boyutun öntest puan ortalaması $\bar{X}= 3,04$ ’tür. Sontest puan ortalaması $\bar{X}= 3,57$ ’dir. Yurttaşlık davranışları boyutunda 6 soru bulunmaktadır. Bu boyutun öntest puan ortalaması $\bar{X}= 2,73$ ’dür. Son test puan ortalaması $\bar{X}= 3,44$ ’dür. Medya ve güncel olaylar boyutunda 4 soru bulunmaktadır. Bu boyutun öntest puan ortalaması $\bar{X}= 3,16$ ’dır. Sontest puan ortalaması $\bar{X}= 3,7$ ’dir. Eşitlik ve adalet boyutunda 3 soru bulunmaktadır. Bu boyutun öntest puan ortalaması $\bar{X}= 3,64$ ’dür. Sontest puan ortalaması $\bar{X}= 4,02$ ’dir. Okul iklimi (Sosyal analiz) boyutunda 4 soru bulunmaktadır. Bu boyutun öntest puan ortalaması $\bar{X}= 2,17$ ’dir. Sontestte alınan puan ortalaması $\bar{X}= 3,73$ ’tür.

Yurttaşlık modeli ölçeğinin genelinde 37 soru bulunmaktadır. Öntest puan ortalaması $\bar{X}= 18,27$ ’dir. Sontest puan ortalaması $\bar{X}= 22,49$ ’dur. Bu bulgulara göre öğrencilerin

yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin geliştiği söylenebilir. Yurttaşlık modeli ölçeğinin son teste göre boyutlarına bakıldığında en yüksek ortalamanın yurttaşlık tutumları boyutunda olduğu, en düşük ortalamanın ise yurttaşlık davranışları boyutunda olduğu görülmektedir.

4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrenci günlüklerine yansımaları nasıldır? Araştırma sorusuna ilişkin öğrenci günlüklerinin içerik analiziyle çözümlenmesi sonucunda dört kategori oluşturulmuştur: (1) öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimi (2) yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının değerlendirilmesi (3) yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazanılan beceriler ve (4) yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazanılan değerlerdir.

4.3.1 Öğrencilerin Yurttaşlık Okuryazarlığı Yetkinliklerinin Gelişimine Yönelik Günlüklerinden Elde Edilen Bulgular

Günlüklerden elde edilen verilerin içerik analizi ile çözümlenmesi sonucunda oluşturulan öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimi kategorisine ilişkin bulgular Tablo 4.5'te yer almaktadır.

Tablo 4.5 Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimine ilişkin günlüklerinden elde edilen bulgular

Yurttaşlık Okuryazarlığı Yetkinliklerinin Gelişimi	
Kültürel etkileşim	14
Toplumsal sorunlara çözüm üretme	13
Toplumsal sorunlara neyin sebep olduğunu sorgulama	11
Toplumsal sorunların çözümü için yetkilileri tanıma	9
Güncel olayları takip etme	8
Yasal hakları bilme	8
Yerel yönetimleri tanıma	7
Merkezi yönetimleri tanıma	5
Farklı bakış açılarını görme	4
Toplam	79

Tablo 4.5'te yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda yapılan içerik analizi ile öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimi kategorisine 9 farklı kodda toplam 79 frekans (f:79) bulunmuştur.

Yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimi kategorisi çerçevesinde günlüklerde kültürel etkileşim öne çıkan bulgudur. (f:14). Öğrenci günlüklerinde kültürel etkileşim koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-2: *"Bizim kültürümüzde onlara farklı gelmiş olabilir. Ama olsun onlarda farklı bir kültür öğrendi. Ben gibi mektup arkadaşım da mutlu olmuştur."* KÖ-18: *"Mektup arkadaşım bana Gaziantep'i anlatmış. Anlattığına göre Gaziantep çok güzel bir şehirmiştir. Bir de yemekleri güzeldir."* KÖ-13: *"Mektup arkadaşım halay çekmeyi biliyormuş. Oyun olarak Gaziantep'te halay çekiyorlarmış."* KÖ-7: *"Ben horon çekmeyi biliyorum. Mektup arkadaşım da halay. Horonun nasıl oynandığını bu seferki mektubumda yazacağım."* EÖ-21: *"Yemeklerini mektupta yazmış. Kebabı ve baklavayı. Bir gün Gaziantep'e gidersem hem bu yemekleri yiyeceğim hem de arkadaşım ile buluşacağım."* EÖ-17: *"Geleneksel kıyafetleri bizden farklı, oyunları da yemekleri de. Ben çok beğendim."* KÖ-3: *"Mektupları okuduktan sonra benzerlik ve farklılıklarımızla ilgili kompozisyon yazdık. Farklılıklarımız daha fazlaydı. Farklı kültürü tanımak çok güzeldi. Yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimi kategorisi çerçevesinde toplumsal sorunlara çözüm üretme öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgulardandır. (f:13). Öğrenci günlüklerinde toplumsal sorunlara çözüm üretme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-6: *"Kadın cinayetleri yaşanıyor. Yetkililere ulaşarak durumu anlatmalıyım."* KÖ-7 *"Trafikte kurallara uymayan sürücüler trafikte beni korkutuyor. Ceza çok verilmeli."* EÖ-19: *"Kadınların güvenliği daha fazla sağlanmalı. Kadınları döven erkekler hapisten çıkmaması gerekir."* KÖ-20: *"Öğretmenimizin verdiği ödevde kadın cinayetlerinin önlenmesi için yazı yazdım."* KÖ-22: *"Hayvanları sokağa bırakanları özellikle kedileri bırakanlara ceza verilmeli bununla ilgili yazı yazdım."* EÖ-11: *"Bazı çocuklar sokakta yaşıyor. Geceleri hava soğuk olduğunda üşüyebilirler. Sokak çocuklarına ev yapılırsa çok iyi olur."* EÖ-9 *"Sağlık ve güvenlik konusunda bize verilen eğitim gibi insanlara da eğitim verilse iyi olur."* EÖ-1: *"Sağlık konusunda insanlar bir şey bilmiyor. Bence bize bugün ders veren kişi her aileye gitmeli."* KÖ-25: *"Sokak hayvanlarına kötü davrananlar onlara süt vermekle cezalandırılırsa iyi"**

olur.” KÖ-23: “Belediye başkanından sokak hayvanlarına daha fazla barınak yapmasını istedim.” Kategori çerçevesinde toplumsal sorunlara neyin sebep olduğunu sorgulama öğrenciler tarafından günlüklerine yansıtılmıştır. (f:11). Öğrenci günlüklerinde toplumsal sorunlara neyin sebep olduğunu sorgulama koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: KÖ-10: “Sorunlar kurallara uyulmağı için çıkıyor. Mesela trafikte” EÖ-12 “Kantinde alışveriş yaparken sıraya geçilmediği için düzensizlik olduğunu söyledim. Ben alışveriş yapamadan zil çaldı.” KÖ-13: “Herkes kurallara uyarsa toplumda kargaşa olmaz.” EÖ-2: “Okul çıkışında servislerden dolayı yoğunluk oluyor. Servislerin park yerinin olmadığından böyle durum yaşanmakta.” KÖ-22: “Cocid-19 salgını toplumu çok etkiledi. İnsanların çoğu maske takmayarak salgının yayılmasına neden oldu.” KÖ-15: “Yerlere çöp atan çok fazla. Çevreyi kirliyorlar.” EÖ-19: “Ağaçlar kesildiğinde, oksijensiz kalıp hasta oluruz. Sonra hastane de hasta çok olur.” EÖ-21: “Evlerin yanına fabrika açıldığında dumanlarından sağlığımız bozulur.” KÖ-7: “Çevremizi temiz tutmadığımızda hasta oluruz. Biz hasta olursak başkalarına da hastalığı yayarız.” Kategori çerçevesinde toplumsal sorunların çözümü için yetkilileri tanıma öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgulardandır. (f:9). Öğrenci günlüklerinde toplumsal sorunların çözümü için yetkilileri tanıma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-16: “Düğünlerde silah atıldığında orada bulunan herkes korkuyor. Silah atan birini görürsem polisi aramam gerekir.” EÖ-19: “Toplumsal sorunlarla başa çıkabilmem konusunda kimlere ulaşabileceğimi öğrendim.” EÖ-2: “Toplumsal sorunu çözmek için yetkilileri öğrendik.” EÖ-1: “Bizim yaşadığımız yerde temizlik en büyük sorun. Her yer pis olunca sağlığımız bozulur. Bu sorunu yetkililere anlatacağım. EÖ-12 “Sorunu çözmek için başvuracak ne kadar çok kurum ve kişi varmış.” KÖ-8: “Kadınların korunması gerekir. Kadınlar ezilmesin. Bir kadın şiddete uğrarsa devletin kurumlarını aramam gerekir.” KÖ-3 “Sorun çözmenin birçok farklı yolu var. Bunlardan bir tanesi de devlet organlarını bilmek.” Yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimi kategorisi çerçevesinde güncel olayları takip etme öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgulardandır. (f:8). Öğrenci günlüklerinde güncel olayları takip etme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-2: “Önceden yaşanan olaylardan çok bilgim olmuyordu. Çünkü gazete okumuyordum. Gazete okuduğumdan beri olayları takip ediyorum.” KÖ-25: “Yaşanan olaylardan gazete okuyarak haberdar oldum.” EÖ-21 “Güncel olay ve haber albümü hazırlamak size neler kazandırmış olabilir?” sorusunu

öğretmenimiz derste sordu. Bende söz aldım. Ülkede yaşanan toplumsal sorunları, siyaset haberlerini, dünyada yaşanan sorunları hava kirliliğini ve kuraklık gibi yaşanan olaylardan haberdar oldum dedim. Arkadaşlarımda söylediklerimi beğendi. Bir arkadaşım futbol haberlerini unuttun dedi.” KÖ-3: “İnsanlar hep aynı hayatı yaşamıyor. Gazetede gördüm. Kimi susuzluk yaşıyor. Kimi sel.” Yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimi kategorisi çerçevesinde yasal hakları bilme günlüklerden elde edilen bulgudur. (f:8). Öğrenci günlüklerinde yasal hakları bilme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: KÖ-22: “Evimizin yanındaki dere çok kirli ve pis kokuyor. Dilekçe yazarak bir çözüm bulmalıyım.” EÖ-6: “Mahallemizdeki futbol sahasının büyütülmesi için belediyeye dilekçe yazacağım.” KÖ-18: “Sokak köpeklerinden çok korkuyorum. Arkadaşlarımda korkuyor. Bu konuda dilekçe yazarak yetkililere ulaşmak istiyorum.” EÖ-24: “Sorun olduğu zaman sorunu çözmek için dilekçe yazmayı öğrendim. Dilekçe yazma konusunda kendime güveniyorum” Kategori çerçevesinde yerel yönetimleri tanıma öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:7). Öğrenci günlüklerinde yerel yönetimleri tanıma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: KÖ-5: “Seçim günü insanlar sandık başına gidip istedikleri adaya oy kullanmışlar. En fazla oyu bugün gittiğimiz belediye başkanı almış.” KÖ-13: “Belediye başkanı 5 yıllığına seçilmiş. Süresi dolunca tekrar seçilecekmiş.” EÖ-19: “Mahallemde temizlik ile ilgili bir sorun olduğunda belediyeye gidip kesin söyleyeceğim.” EÖ-2: “Belediye başkanı istediğimiz zaman gelebileceğimizi söyledi. Bazen sular kesiliyor. Sular kesildiğinde arkadaşım ile gidebiliriz.” EÖ-21: “Belediyede alınan kararlar belediye meclisi denilen yerde ortak kararlar alındığını öğrendim.” EÖ-6: “Belediyenin de meclisi varmış. Oranın üyeleri de seçilmiş.” KÖ-10: “Öğretmenimiz belediye başkanlığının yerel yönetim olduğunu seçimle iş başına geldiğini söyledi.” Yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimi kategorisi çerçevesinde merkezi yönetimleri tanıma öğrenciler tarafından günlüklere yansıtılmıştır. (f:5). Öğrenci günlüklerinde merkezi yönetimleri tanıma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-24: “Kaymakam seçimle görev başına gelmiyor. Atanıyor.” KÖ-7: “Hayatımda ilk kez Kaymakamlığa gittim. Kaymakamın görevlerini öğrendim. Oranın içinde birçok devlet dairesi denilen yer var. Büyüdüğüm de işlerimi nasıl halledeceğimi artık biliyorum.” K-15: “Kaymakamlığa giderek nasıl işlemler yapmamız gerektiğini artık biliyorum.” Kategori çerçevesinde farklı bakış açılarını görme bulgular arasındadır. (f:4). Öğrenci günlüklerinde farklı bakış açılarını

görme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-16: “Her zaman benim düşüncemin doğru olacak diye bir şey olmadığını bugün derste anladım. Düşüncem yanlışta olabilir.” EÖ-9: “Farklı fikirler ortaya koydukça en iyi çözüm yoluna ulaşabileceğini öğrendiğim için ne kadar çok fikir üretebilirsem kendi hayatımda benim için iyi olacak.”

Veri seti incelendiğinde yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programında yer alan hedef kazanımları yapılan uygulamalar sonucunda öğrencilerin kazanmış oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin ulaştığı oldukları edinimler sonucunda yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin geliştiği söylenebilir. Aynı zamanda uygulanan eğitim programı sadece öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerini geliştirmekle kalmamış, yaşanılan topluma karşı da tutku geliştirmelerine fırsat sunduğu değerlendirilebilir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı kazanımlarından olan kültürlerarası etkileşimin öğrenciler tarafından günlüklere en fazla yansıtılan ifade olduğu da görülmektedir.

4.3.2 Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Değerlendirilmesine Yönelik Öğrenci Günlüklerinden Elde Edilen Bulgular

Öğrenci günlüklerinden elde edilen verilerin içerik analizi ile çözümlenmesi sonucunda oluşturulan yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının değerlendirilmesi kategorisine ilişkin bulgular Tablo 4.6’da yer almaktadır.

Tablo 4.6 Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının değerlendirilmesine ilişkin günlüklerinden elde edilen bulgular

Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim programının Değerlendirilmesi	
Farkındalık oluşturma	15
Eğlenceli olma	10
Özgüven sağlama	9
İstek ve beklenti oluşturma	8
Yaşama yakınlık	6
Yeni bilgiler öğrenme	5
Transfer edilebilirlik	5
Deneyim sağlama	4
Akran öğrenme	4
Merak uyandırıcı olma	2
Çok boyutlu öğrenme	2
Okul dışı öğrenme	1
Toplam	71

Tablo 4.6’da yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda yapılan içerik analizi ile öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının değerlendirilmesi kategorisinde 12 farklı kodda toplam 71 frekans (f:71) bulunmuştur.

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının farkındalık oluşturma öğrenci günlüklerinde öne çıkan bulgudur. (f:15). Öğrenci günlüklerinde farkındalık oluşturma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: KÖ-20: “Öğretmenimizin ödev olarak verdiği sağlık ile ilgili haberleri okudum. Günlük yürüyüş yapmak sağlığımızı olumlu yönde etkiler.” EÖ-22: “Beslenmeme dikkat etmezsem obez olabilirim. Birçok ülkede obez olan insan sayısının arttığını gördüm.” EÖ-17: “Sürekli marketten abur cubur şeyler yemek yerine süt içmem gerekli.” KÖ-5: “Aldığım ürünlerin son kullanma tarihine bakmalıyım. Yoksa zehirlenebilirim.” KÖ-8: “Bugün derste sağlığınıza dikkat etmemizle ilgili bilgiler öğrendim. Abur cubur yiyecekler yemem lazım.” EÖ-19: “Konuşmacılar bize sağlığınıza dikkat etmemiz ve güvenli ortamlarda bulunmamız konusunda bilgi verdi.” EÖ-3: “Arkadaşlarımla aileleri de konuşmacıları dinlemek için geldi. Benim de annem geldi. Okuldan eve gelene kadar annem konuşmacıların söylediklerini tekrarladı. Mesela “kötü alışkanlardan uzak durmam gerektiğini.” KÖ-10: “Kötü alışkanlardan uzak durmalıyız. Kötü alışkanlıkları kullanan kişilerden de.” KÖ-23: “Sosyal medyada tanımadığımız kişilerle konuşmamalıyız.” EÖ-11: “Sosyal medyadan tanımadığımız kişilere bilgi vermemeliyiz. Annemin kızlık soyadını da kimseyle paylaşmamalıyım.” KÖ-25: “Sokakta oyun oynarken tanımadığımız insanlardan uzak durmalıyız.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programını öğrenciler günlüklerine eğlenceli olarak yansıtmıştır. (f:10). Öğrenci günlüklerinde eğlenceli olma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-24: “Bu ders çok eğlenceliydi. Öğretmenimizin sorusu üzerine hayattaki isteklerimi ve şikâyetlerimi söyledim. İlk kez ne istediğimi soran birisi olmuştu. İsteklerimi söyledikçe tüm isteklerim gerçekleşmiş gibi hissettim. Çok mutlu oldum.” KÖ-3: “Bu akşam kardeşimle birlikte halay çektik. Çok eğlendik.” EÖ-11: “Hep bir ağızdan Gaziantep’e ait olan Antep’in hamamları türküsünü söyledik. Çok eğlendim. Şimdi de dinlemekteyim.” KÖ-7: “Ders eğlenceli geçiyor. Etkinlikleri arkadaşlarımla ortaklaşa yapıyoruz. Birlikte en iyisini yapmaya çalışıyoruz. KÖ-25: “Derste öğretmenimizin bize yapmamız için verdiği senaryo dizi gibiydi. Hiç

sıkılmadan okudum.” EÖ-22: “Ev ödevi olarak öğretmenimizin verdiği özgürlük, sorumluluk kelimelerini kullanarak öykü yazdım. Kelimeleri kullanarak bir şey yazmak yapbozu tamamlamak gibiydi.” KÖ-18: “Ders çok eğlenceliydi. Hiç durmadık. Zaman nasıl geçti anlamadım. Senaryoda okuduk. Öğretmenimizin sorduğu sorulara cevapta verdik. Gazete haberlerini de yorumladık. Albümde hazırladık. Çok bilgi öğrendim.” KÖ-20: “Öğretmenimiz derse Gaziantep’ten gelen mektuplarla geldi. Mektupların üzerinde isimlerimiz yazıyordu. İsmimin yazılı olması beni mutlu etti.” EÖ-2: “Öğretmenimiz derse Gaziantep’ten gelen mektuplarla geldi. Mektupların üzerinde isimlerimiz yazıyordu. İsmimin yazılı olması beni mutlu etti.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programını öğrenciler günlüklerine özgüvenlerini geliştirdiği şeklinde yansıtmıştır. (f:9). Öğrenci günlüklerinde özgüven sağlama koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir. EÖ-27: “Öğretmenimizin bizim görüşümüzü alması kendimi değerli hissetmemi sağladı.” KÖ-3: “Derslerde aklıma gelen düşünceleri arkadaşlarım ile paylaşmaktan hiç çekinmiyorum. Fikir yanlışta olsa doğrudan olsa herkes beni dinliyor. Böyle de olunca kendimi artık grup etkinliklerinde çok iyi ifade ediyorum. Hiç çekinmiyorum.” KÖ-7: “Öğretmen bugün tahtaya soru yazdı. Birçok arkadaşım parmak kaldırdı. Ama öğretmen bana söz hakkı verdi. Söylediğim cevabı tahtaya yazdı. Arkadaşlarımda evet doğru dediler. Fikrimin önemsenmesi hoşuma gitti” EÖ-1: “Öğretmen derste konuyla ilgili hep görüşlerimizi alıyor. Görüşlerim alındıkça kendimin önemsendiğini hissediyorum. Hem de dersi çok iyi anlıyorum.” KÖ-25: “Söylediğim fikir dinlendiğinde özgüvenim artıyor. Daha fazla fikir sunmaya çalışıyorum.” EÖ-21: “Belediye başkanı bize hizmet etmek için seçildiğini söyledi. Ben önceden çekinirdim. Ama bu geziden sonra kendim bile gidip konuşabilirim.” KÖ-15: “Olumlu iletişim kurmada dikkat edilmesi gereken kurallar nelerdir?” sorusunu sordu. Verdiğimiz cevapları öğretmenimiz tahtaya not etti. Benim söylediklerimi arkadaşlarımda beğendi. Sonra ben sevindim. Artık derslerde çekinmeden düşüncelerimi söyleyeceğim. Özgüvenim geldi.” KÖ-13: “Artık bir hedef koyarsam ona ulaşabileceğimi düşünüyorum.” KÖ-20: “Fikrimi arkadaşlarıma rahatça ifade edebiliyorum. Arkadaşlarımda benim fikrimi dinliyorlar. Bu benim özgüvenimi arttırıyor” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrencilerde istek ve beklenti oluşturduğu öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:8) Öğrenci günlüklerinde istek ve beklenti oluşturma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-2: “Büyüdüğüm zaman öğretmen olacağım. Hiç tanımadığım bir şehre gidip

çocuklara öğretmenimizin bize öğrettiklerini ben de çocuklara öğreteceğim. Dilekçede yazdıracağım. Mektup arkadaşları da olacak. Kaymakamlığa gideceğiz. Yardım organizasyonu da yapacağız.” EÖ-21: “Mozaik müzesine beni davet etmiş. Ben orayı görmeyi çok istiyorum.” KÖ-22: “Gaziantep Düzce’ye yakın olsa da hemen gidip görebilsek.” EÖ-3: “Kimsenin kimseyi üzmediği, herkesin birbirini sevdiği bir toplum hayal ediyorum.” EÖ-5: “Küçük çocukların çalışmadığı okula gittiği bir toplum isterim. KÖ-18: “Kadınlara kötü davranılmadığı bir toplumda yaşasak ne güzel olurdu.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programından edinilen kazanımları öğrenciler yaşamlarında uyguladıklarını günlüklerine yansıtmışlardır. (f:6). Öğrenci günlüklerinde yaşama yakınlık koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-16: “Öğretmenimizin derste okuyup yapmamız için bize verdiği etkinlik senaryolarını okurken olayın içinde kendimi buluyorum. Kendimi olayın kahramanı gibi hissediyorum. Olayı birebir ben yaşar gibiydim.” EÖ-3: “Kediler için kaselere su koydum. İnsanlara da yardım yapmalıyız ama kedilere de.” EÖ-6: “Sağlık ile ilgili senaryo Covid salgınında bizim mahallede yaşanan olayları anlatıyor gibiydi.” EÖ-9: “Derste öğrendiğim birçok şeyi artık dışarıda da yapıyorum. Bugün okuldan eve dönerken komşum pazardan geliyormuş poşetlerini taşıma konusunda yardım ettim.” E-12: “Sınıf kurallarını evde de uygulamaya başladım. Kardeşimle aynı odayı paylaştığımız için kurallar yazdık. Duvara astık. Odayı sıra ile havalandırmak, anneme yardım etmek, sıra ile ekmek almak ve tablette oyun oynamayı da sıraya koymak.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı ile öğrenciler yeni bilgiler öğrendikleri günlüklerden elde edilen bulgulardandır. (f:5). Öğrenci günlüklerinde yeni bilgiler öğrenme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-1: “Öğretmenimiz soru sordu. Aklımıza gelen fikirleri bizde söyledik. Öğretmenimiz hepsini tahtaya yazdı. Konuyu bu şekilde daha iyi anlamış oldum. Benim düşünemediğim düşünceleri arkadaşlarım söyledi.” EÖ-22: “Bu zamana kadar geçirdiğim en verimli dersti. Çok bilgiler öğrendim” EÖ-14: “Toplumda ihtiyaç sahibi olanlara yardım etme konusunda çok şey öğrendim.” EÖ-17: “Kaymakamlıktan sonra belediye başkanlığını da gittik. Gezilerde bilgi aklımda daha çok kalıyor.” EÖ-24: “Antep daha sonradan Gaziantep olmuş. Kurtuluş savaşında çok mücadele ettiği için Gazi unvanı verilmiş.” Öğrenciler yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programından elde ettikleri kazanımları transfer ettiklerini günlüklerden elde edilen bulgudur. (f:5). Öğrenci günlüklerinde transfer etme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: KÖ-

25: “Gazetede köşe yazıları var. Köşe yazılarını okudukça daha fazla bilgi öğrendim. Öğrendiğim bilgileri de arkadaşlarımla paylaştım.” KÖ-13: “Sınıf kurallarında kimse yere çöp atamaz yazıldığı halde arkadaşımın yere çöp attığını gördüm. Sınıf kurallarını hatırlattım.” EÖ-11: “Gazete de okuduğum haberi oyun oynarken arkadaşıma da anlattım.” EÖ-14: “Mektup arkadaşıma derste öğrendiklerimi anlattım. Mesela toplumsal sorunlarda valiye, kaymakama ulaşabileceğini ve dilekçe yazabileceğini söyledim.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla öğrenciler deneyim kazandıklarını günlüklerine yansıtmıştır. (f:4). Öğrenci günlüklerinde deneyim sağlama koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-6: “Konuları işlerken haklar, toplumumuz, güncel olaylar gibi konularda fikir üretme ve daha iyi bir toplumda yaşayabilmek için neler yapabileceğimi planlama fırsatım oldu.” EÖ-1: “Merkezi yönetimlere ait olan kurumları tanımam sorun çözmeme yardımcı olacağını öğrendim. Artık neyi, nasıl yapacağımı eskisinden daha iyi biliyorum.” EÖ-24 “İlk kez yardım organizasyonunda yer aldım.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının akran öğrenme fırsatı sunduğu öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:4). Öğrenci günlüklerinde deneyim sağlama koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-2: “Derste bilmediklerimizi birbirimizden öğreniyoruz. Diğer derslerdeki proje ödevlerim konusunda kesinlikle arkadaşlarımla fikirlerini almalıyım. Sınavlardan önce de birlikte çalışmak daha iyi olacak.” KÖ-8: “Grup etkinliklerinde arkadaşlarımla birlikte olup öğretmenin olmaması çok iyi oldu. Yanlışlarımızı, eksiklerimizi tartışarak en iyisini yapmaya çalıştık.” KÖ-7: “Bu derste normal sınıf düzeninde oturmadık. Sıraları birleştirdik. Ne yaparsak arkadaşlarımla beraber yaptık. Anlamakta güçlük çeken arkadaşıma yardımcı oldum. Arkadaşımda bana teşekkür etti.” EÖ-6: “Bu derste yaptığımız birlikte çalışma işini başka derste de yaptık Anlamadığım konuyu arkadaşım bana anlatarak yardımcı oldu.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının merak uyandırıcı olduğu öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:2). Öğrenci günlüklerinde merak uyandırıcı olma koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: EÖ-5: “Bu derste anında bir şeyler yapıyoruz. Acaba diğer derste neler yapacağız. Merak ediyorum.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının çok boyutlu öğrenme sağladığı öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgulardandır. (f:2). Öğrenci günlüklerinde çok boyutlu öğrenme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: KÖ-23: “Derste her dakika bir etkinlik yaptık. Resimde çizdik, senaryoda cevapladık, sürekli fikirde sunduk dilekçe de yazdık. Zaman nasıl

geçti anlamadım.” KÖ-10: “Farklı kültürlerle ilgili öğretmenimiz resim çizme ödevi verdi. Bende Afrika ile ilgili resim çizdim. Dosyama yerleştirdim.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının okul dışı öğrenme imkânı sunması öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:1). Öğrenci günlüklerinde okul dışı öğrenme koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: EÖ-19 “Sadece sınıf içerisinde ders işlemedik daha önce kaymakamlığa gitmiştik bugün de belediyeye gittik. Dersleri okul dışında yaptığımızda aklımda daha çok bilgi kaldı.”

Veri seti incelendiğinde yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenciler tarafından olumlu yönde değerlendirilmiştir. Hazırlanan eğitim programının öğrenciler tarafından olumlu yönde değerlendirilmesinde programın hedefe uygunluk, öğrenceye görelilik, yaşama yakınlık, transfer edilebilirlik, yakından uzağa, açıklık ve ekonomiklik gibi öğretimin temel ilkeleri göz önünde bulundurularak hazırlanmış olmasından kaynaklı olduğu düşünülebilir. Ayrıca eğitim programında öğretim materyali olarak senaryolar, aile katılımı, yurttaşlık okuryazarlığını destekletici etkinlikler ve öğrenci ürün dosyası gibi birden çok aktivitenin yer almasından dolayı öğrenciler tarafından eğitim programı olumlu şekilde değerlendirilmiş olabilir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilerde farkındalık oluşturduğu, eğlenceli olduğu, özgüven sağladığına yönelik bulgular öğrenci günlüklerinde en fazla karşılaşılan ifadeler olduğu görülmektedir.

4.3.3 Yurttaşlık Okuryazarlığı Becerilerinin Kazanılmasına Yönelik Öğrenci Günlüklerinden Elde Edilen Bulgular

Öğrenci günlüklerinden elde edilen verilerin içerik analizi ile çözümlenmesi sonucunda oluşturulan yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazanılan beceriler kategorisine ilişkin bulgular Tablo 4.7’de yer almaktadır.

Tablo 4.7 Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazandıkları becerilere ilişkin günlüklerinden elde edilen bulgular

Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programıyla Kazanılan Beceriler	
İş birliği	9
İletişim	8
Empati	6
Medya okuryazarlığı	4
Araştırma	4
Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme	3
Eleştirel düşünme	2
Yenilikçi düşünme	2
Türkçe’yi doğru, güzel ve etkili kullanma	2
Sosyal katılım	2
Problem çözme	2
Karar verme	1
Toplam	45

Tablo 4.7’de yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda yapılan içerik analizi ile öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Yurttaşlık okuryazarlığı becerilerinin kazanılması kategorisine 12 farklı kodda toplam 45 frekans (f:45) bulunmuştur.

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazanılan beceriler kategorisi çerçevesinde öğrenci günlüklerinde iş birliği öne çıkan bulgudur. (f:9). Öğrenci günlüklerinde iş birliği koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: KÖ-7: “Derste grup halinde çalışması çok güzel. Benim aklıma gelmeyen fikirler başka bir arkadaşımın aklına geldi. Birlikte yapıldığı zaman eksiklikler hemen başka arkadaşım tarafından tamamlandı.” EÖ-2: “Bugün derste yarışmada gibiydik. Grup çalışmasında en iyisini yaparak şampiyon olacakmış gibi çalıştık. En güzel fikirlerde bizden çıktı. Diğer arkadaşlarımızda çok beğendi.” KÖ-8: “Toplumsal sorunları çözmek için arkadaşlarla birlikte plan yapıp yetkiliye ulaşırsak daha iyi olacak.” KÖ-23: “Proje yöntemini kullanarak organizasyon yapmak çok iyi oldu. Görev dağılımı yaptığımız için her arkadaşım görevini çok iyi yerine getirdi.” EÖ-14: “Annem, babam, ben ve tüm arkadaşlarım hazırladığımız projede hedefe ulaşabilmek için birlikte çalıştık. Sonunda da başardık:)” EÖ-12: “Derste arkadaşlarla ortaklaşa bir şeyler yapıyoruz. Biri yazıyor, biri yaptığımız çalışmayı sözcü olup söylüyor, herkes bir şey yapıyor. Normalde paylaşmayı hiç sevmem ama bu bilgi paylaşımı, ortak bir

şeyler yapma hoşuma gitti.” KÖ-7: “Bundan böyle ailem okulda yaşanan her çalışmadan haberi olacaktı. İş birliği yapmak iyi bir şey. Herkes fikrini söylerse daha güzel çalışmalar yapılır.” KÖ-10: “Bugün toplantıda evde gibiydim. Evimizin güzel olması için çalışırız ya, okulun güzel olması içinde çalıştık.” Kategori çerçevesinde iletişim öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:8). Öğrenci günlüklerinde iletişim koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: KÖ-7: “Derste arkadaşlarım birbirlerinin gözlerine bakarak konuşuyor. Herkes birbirini umursuyor.” KÖ-13: “Hiç tanımadığım biriyle iletişime geçtim. Normalde ben tanımadığım biriyle konuşamam ama mektupta birçok şeyi paylaştım. Buda benim özgüvenimi arttırdı.” EÖ-3: “Mektup yazarken öğretmenimizin bize öğrettiği olumlu iletişim kurallarını kullandım. Tabii sadece mektupta yazarken değil, arkadaşlarım ve kardeşimle de konuşurken uygulayacağım.” EÖ-21: “Olumlu iletişim yollarını kullanarak çevremdeki insanlarla daha iyi anlaşabileceği anladım.” KÖ-23: “İlk kez böyle bir toplantıda yer aldım. Herkes konuştu. Sözü bölünmedi.” EÖ-22: “Toplantıda herkes birbirini dinledi. Bazıları beğenmedikleri şeyleri söyledi.” Yurttaşlık okuryazarlığı becerilerinin kazanılması kategorisi çerçevesinde empati öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular arasındadır. (f:6). Öğrenci günlüklerinde empati koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: KÖ-25: “Öğretmenimiz derslerde siz bu durumda olsaydınız ne hissederdiniz? Diye sordu. Bende hemen kendimi o kişi yerine koyuyorum. Kendim o kişi oluyorum.” EÖ-6: “Derste olayın kahramanı biz oluyoruz. Senaryolarda yer alan kahramanın yerine kendimizi koyuyoruz. Bu şekilde yaptığımda insanları çok iyi anlamayabileceğimi öğrendim.” EÖ-21: “Derste kendimi başkasının yerine koydum. Bu çok güzel oldu. Bugün sokakta, evde, televizyondaki kişilerin yerine de kendimi koymaya başladım. Ancak onun ne hissettiğini kendimi onun yerine koyarak anlayabilirim.” EÖ-5: “Derste öğretmenimiz sürekli söylüyor ya siz olsaydınız bu durumda ne hissederdiniz? Diye bu akşam bunu yaşadım. Kardeşim odada oynarken çok kötü düştü. Hemen yanına koştum. Çünkü kardeşimin yerine kendimi koydum. Bacağının ne kadar acıdığını düşündüm.” EÖ-1: “Evet sadece kendi mutluluğumuz değil başka insanların sevinmesini de istememiz gerektiğini artık biliyorum.” EÖ-16: “Kendi sağlığımız kadar başka insanların sağlığına da önem vermeliyiz.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazanılan beceriler kategorisi çerçevesinde medya okuryazarlığı öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:4). Öğrenci günlüklerinde medya okuryazarlığı koduna yönelik örnek

cevaplar şu şekildedir: EÖ-1: “Haberleri takip ederken sadece televizyona bağlı kalmamalıyız. Gazetede okumalıyız. Her izlediğimiz haberin doğru olacak diye bir şey yok” KÖ-23: “Öğretmenimiz okuduğunuz haberleri farklı kaynaklardan da araştırın dedi. Bende öyle yaparak haberin doğruluğunu gördüm. Yalan haber değilmiş.” Kategori çerçevesinde araştırma becerisi öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:4). Öğrenci günlüklerinde araştırma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-2: “Gazetede okuduğum haberi internetten de araştırdım.” EÖ-14: “İnternetten araştırma yaparak merkezi yönetimlerin görevlerini öğrendim. Öğrendiğim bilgileri not ederek ürün dosyama koydum.” EÖ-22: “Dersten sonra öğretmenimizin verdiği ödevi araştırmak için interneti kullandım. Babamda araştırma ödevim için interneti kullandığımdan dolayı beni tebrik etti.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazanılan beceriler kategorisi çerçevesinde kalıp yargı ve önyargıyı fark etme öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:3). Öğrenci günlüklerinde kalıp yargı ve önyargıyı fark etme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: KÖ-10: “Normal sınıf düzeninde yan yana oturmak istemediğim arkadaşımınla bugün derste birlikte çalıştık. Tabii sadece ben değil birçok arkadaşım bunu yaşadı. Güzelce çalıştık. Ben ona karşı önceden ön yargılıyım. Kimseye karşı ön yargılı olmamam gerektiğini anladım” KÖ-15: “Sınıfta önceden hiç konuşmadığım hatta sinir olduğum arkadaşımınla grup çalışmalarında bir araya geldik. Arkadaşımı daha iyi tanımış oldum. Bugün de okulda, kantine beraber gittik. Okulda dolaştık. Ben onu tanımadan ön yargılı davranmışım. Oda bana. Şimdi yeni arkadaşım oldu. Hafta sonu da ödevlerimizi birlikte yapacağız.” EÖ-2: “Tanımadığım birine mektup yazarken ön yargıları vardı. Mektup arkadaşımın yazdıklarını okuduğumda boş yere böyle bir şey yaptığımı anladım. Bir daha tanımadan kimseye ön yargılı davranmayacağım.” Kategori çerçevesinde eleştirel düşünme öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:2). Öğrenci günlüklerinde eleştirel düşünme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-16: “Gazetede okuyarak her haberi biliyorum. Bazen bu olay neden böyle olmuş diye düşünüyorum.” KÖ-7: “Gazeteyi okuduğumda bu haber neden böyle diye düşündüm.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazanılan beceriler kategorisi çerçevesinde yenilikçi düşünme öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular arasındadır. (f:2). Öğrenci günlüklerinde yenilikçi düşünme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-5: “Farklı fikirler ortaya koydukça en iyi çözüm yoluna ulaşabileceğini öğrendiğim için ne kadar çok fikir üretebilirim kendi hayatımda

benim için iyi olacak.” EÖ-22: “Öğretmen soru sorduğu zaman sınıftaki arkadaşlarımla birlikte tartıştık. Kimsenin fikrine gülen olmadı. Çünkü herkes aynı şeyi düşünmek zorunda değildi. Herkes fikrini söyledi.” Kategori çerçevesinde Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:2). Öğrenci günlüklerinde Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-3: “Gazete haberlerini anlatırken öğretmenimiz Türkçemizi daha güzel kullanmamız gerektiği konusunda uyardı. Daha fazla kitap okumamızı söyledi.” KÖ-20: “Mektubu düzgün cümlelerle yazım ve noktalamaya dikkat ederek yazdım.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazanılan beceriler kategorisi çerçevesinde sosyal katılım öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular arasındadır. (f:2). Öğrenci günlüklerinde sosyal katılım koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: KÖ-13: “Annem, babam, arkadaşlarım, okul müdürü ve öğretmenlerimiz okulumuzun daha iyi görünmesi için konuşmalar yaptık.” EÖ-21: “Öğretmenimizin yapmamız için bize verdiği senaryonun başlığı bende varımdı. Evet, ben toplumun her yerinde olacağım. Daha iyi bir hayat için.” Kategorisi çerçevesinde problem çözme öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:2). Öğrenci günlüklerinde problem çözme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-14: “Öğretmenimiz soru sordu. Bu soruların birden çok cevabı vardı. Herkes fikrini söyledi. Böylece farklı çözüm yolları bulduk. Herkes istediği çözüm yolunu kullanarak sorunu çözüme kavuşturabildi” KÖ-25: “Yaşadığım toplumda benim de rahatsız olduğum bazı sorunlar var. Sokak köpekleri başıboş geziyor. Düğüne gittiğimde kendimi güvende hissetmiyorum. Geceleri fabrikadan müzik sesi geliyor. Bu sorunları çözebilmem için plan oluşturarak yetkililere ulaşmalıyım.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazanılan beceriler kategorisi çerçevesinde karar verme öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:1). Öğrenci günlüklerinde karar verme koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: KÖ-18: “Hakkım olan eğitimden daha iyi yararlanabilmem için öğretmenlerim, ailem, müdür iş birliği halinde çalışma kararı aldılar.”

Veri seti incelendiğinde yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda öğrencilerin birden fazla beceriyi kazandıkları tespit edilmiştir. Bu becerileri kazanmalarında eğitim programı için hazırlanan kazanımların ve yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programını destekleyici etkinliklerin öğrencilerde birden çok

beceriye geliştirmeye uygun olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir. Yurttalışlık okuryazarlığı eğitim programının grup çalışmasına uygun olması sonucunda iş birliğinin öğrenciler tarafından günlüklere en fazla yansıtılan beceri olduğu görülmektedir.

4.3.4 Yurttalışlık Okuryazarlığı Değerlerinin Kazanılmasına Yönelik ğrenci Günlüklerinden Elde Edilen Bulgular

Öğrenci günlüklerinden elde edilen verilerin içerik analizi ile çözümlenmesi sonucunda oluşturulan yurttalışlık okuryazarlığı değerlerinin kazanılması kategorisine ilişkin bulgular Tablo 4.8’de yer almaktadır.

Tablo 4.8 ğrencilerin yurttalışlık okuryazarlığı değerlerinin kazanılmasına ilişkin günlüklerinden elde edilen bulgular

Yurttalışlık Okuryazarlığı Eğitim Programıyla Kazanılan Değerler	
Sorumluluk	10
zgrlk	8
Yardımlaşma	5
Saygı	4
Duyarlılık	4
Eşitlik	3
Dayanışma	1
Toplam	35

Tablo 4.8’de yurttalışlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda yapılan içerik analizi ile ğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Yurttalışlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazanılan değerler kategorisine 7 farklı kodda toplam 35 frekans ($f:35$) bulunmuştur.

Yurttalışlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazanılan değerler kategorisi çerçevesinde sorumluluk ğrenci günlüklerinde ne çıkan bulgudur. ($f:10$). Öğrenci günlüklerinde sorumluluk koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: E-12: “Projelerde bana verilen görevleri yerine getirerek sorumluluklarımı yerine getirdim.” K-13: “Bugün yaptığımız proje çalışmasında tüm arkadaşlarım görevlerini aldı. Bende okul müdürüyle görüşme görevini yapacağım.” E-9: “Annem

daha iyi bir okulda eğitim görmek için herkes elini taşın altına koymalı dedi. Evet, herkes kendi sorumluluğunu yerine getirirse her sorun çözülür.” KÖ-10: “Üzerime düşen her görevi yapabilmenin mutluluğunu yaşıyorum. EÖ-6: “Seçimlerde oy kullanmak bir sorumluk. 18 yaşına girdiğimde bende bu sorumluluğumu yerine getireceğim.” EÖ-2: “Günlük gazete almamız gerekli. Bu benim ödevim. Ödevimi de en iyi yapmam lazım.” EÖ-5: “Sorun çözmek sadece yetkililerin sorumluluğunda olmaz ki bizlerde sorumluluklarımızı yerine getirmeliyiz. Yaşadığımız toplumun daha iyi olmasını istiyorsak bizde bir şeyler yapmalıyız.” KÖ-7: “Müdür okulda sportif faaliyetlere yönelik bilgi verdi. Bu sene daha fazla turnuva yapılacağını, daha fazla yarışmalara katılacağımızı söyledi. Bende takımın futbolcusuyum okula başarıyı getirmek için çalışacağım.” EÖ-19: “Hikayeyi birlikte tamamlayalım projemizin sloganıydı çok sevdim. Odama da yazdım. Okulda arkadaşlarımla hikayeyi birlikte tamamlayacağız. Çünkü her hikayenin kahramanı en iyisi olmak ister. Bende elimden geleni yapacağım.” Kategori çerçevesinde özgürlük öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:8). Öğrenci günlüklerinde özgürlük koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-22: “İstediğim haberi seçtim. İstediğim gibi yorumladım. Kendi düşüncemi arkadaşlarıma da anlattım. Albümü hazırlarken de sevdiğim renklerle boyadım. İstediğimi yapmayı ben severim.” EÖ-1: “Belediye meclisinin üyeleri meclis toplantılarında nelerin yapılmasını isterlerse özgürce söylüyorlarmış.” EÖ-11: “Kimse görmeden oy kullandım. Kime oy verdiğim belli değildi. Kimi istediysen ona oy verdim. Sıra arkadaşım oy vermedim.” EÖ-24: “İnsanların özgürce düşüncelerini ifade edebilmesi gerektiğini öğrendim. Arkadaşlarımla, annemin, babamın yanında çekinmeden fikrimi söylemem beni rahatlatmış.” KÖ-8: “Bugün okulda meclisteki gibi tartışma ortamı yaptık. Herkes her istediğini konuştu.” KÖ-20: “Bugün ders oyun gibiydi. Kendimi seçim gününde gibi düşündüm. Oy sandığı koyduk. İsteyen arkadaşlarımız aday oldu. Kabine girdim. İstediğim arkadaşımın ismini yazdım. Mühürde vardı.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazanılan değerler kategorisi çerçevesinde yardımlaşma öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:5). Öğrenci günlüklerinde yardımlaşma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: EÖ-24: “Çevremde ihtiyaç sahibi insanların kimler olduğunu belirlemeye başladım. Belirledikten sonra annem ve babamla paylaşacağım. İhtiyaç sahibi insanlara yardım etmek beni mutlu edecek.” EÖ-3: “Yardım organizasyonu yapılmadan önce bayram geliyor gibi evde hazırlandık. Annem birçok şey hazırladı.

Bende anneme yardım ettim. Bugün annemde okula geldi. Herkes çok güzel hazırlanmıştı.” EÖ-27: “Yardım etmek çok güzel bir duygu. Bir gün benim de yardıma ihtiyacım olabilir. Bu seferde yardım ettiklerim bana yardımcı olur.” Kategori çerçevesinde saygı öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:4). Öğrenci günlüklerinde saygı koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: *EÖ-2: “Kardeşimle hiç iyi anlaşamıyoruz. Bu benim için sorun. Bu sorunu çözmek için çabalayacağım. Önce kardeşimin konuşmalarına saygı duyarak başlayacağım.” EÖ-9: “Anlaşmadığım arkadaşım ile çalışmalarda beraber çalıştık. Birbirimize saygı duyduk. Ağzımızdan kötü bir söz çıkmadı.” EÖ-5: “Gazete haberlerini yorumlarken arkadaşlarım birbirlerinin düşüncesine saygı duydu.” KÖ-7: “Evi boyatacağız. Annem, babam, kardeşim, ben hepimiz farklı renk dedik. Bende dersten öğrendiğim için farklı düşünceler olacağını biliyordum. Söylenilen renkleri konuştuk. En son hiç birimizin söylediği renk olmadı. Ortaklaşa daha güzel renk belirledik.”* Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazanılan değerler kategorisi çerçevesinde duyarlılık öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular arasındadır. (f:4). Öğrenci günlüklerinde duyarlılık koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: *KÖ-13: “Arkadaşlarıma birlikte çöpleri toplasak ne güzel olurdu.” KÖ-20: “Pikniğe gittiğimizde yerlere çöp atıyorlar. Çevreyi kirletiyorlar. Uyarıda bulunmalıyız” EÖ-21: “İnsanların ağaçlarını kesmelerini engellemek için çalışmalar yapmak lazım.”* Kategorisi çerçevesinde eşitlik öğrenciler tarafından günlüklerine yansıtılmıştır. (f:3). Öğrenci günlüklerinde eşitlik koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: *KÖ-25: “Bu derste herkes birbiriyle eşit. Çünkü herkesin söz söyleme hakkı var. Herkes aklına geleni söylüyor.” EÖ-2: “Renginden dolayı dışlanan çocuklar oluyor. Benim rengimde o şekilde olabilirdi. Farklı ülkede doğması onun suçu olamaz.” KÖ-18: “Afrika’daki çocukları hayal ederek birlikte oyun oynadığımız resim çizdim. Çizdiğim resmi ürün dosyama koydum.”* Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazanılan değerler kategorisi çerçevesinde dayanışma öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgudur. (f:1). Öğrenci günlüklerinde dayanışma koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: *EÖ-3: “Hep birlikte ihtiyacı olan insanlara ulaşmak daha kolay olur. Bizim yaptığımız gibi herkes bir işe koşturarak işler hemen biter.”*

Veri seti incelendiğinde yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda öğrencilerin birden fazla değeri kazandıkları tespit edilmiştir. Yurttaşlık

okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere toplumsal değerleri kazandırmada etkili olduğu söylenebilir. Öğrenciler tarafından sorumluluk değerinin günlüklere en fazla yansıyan değer olduğu görülmektedir.

4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

1. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı hakkında neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız. Sorusuna ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 4.9’da gösterilmektedir.

Tablo 4.9 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programına yönelik öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı	
Eğlenceli olma	8
Merak uyandırma	7
Okul dışı yaşamda uygulanabilir olma	7
Eğitim programının yoğunluğu	6
Bilgi sağlama	6
Okul dışı öğrenme faaliyetlerinin yer alması	5
Grup çalışmasına uygun olma	5
Farklı etkinlikler içermesi	5
Aile katılımı	5
Uzman daveti	4
Farkındalık oluşturma	4
Senaryoların yaşama yakın olması	3
Özgüven sağlama	2
Yaparak yaşayarak öğrenme	2
Farklı bakış açısı kazandırma	1
Toplam	70

Tablo 4.9’da yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda yapılan içerik analizi ile öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı hakkında düşünceler temasında 15 farklı kodda toplam 70 frekans ($f:70$) bulunmuştur.

Öğrenciler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenciler tarafından eğlenceli bulunması öne

çıkan bulgudur. (f:8). Öğrenci görüşlerinde eğlenceli olma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-8: “Dersler eğlenceliydi. Sıkıcı değildi. Kendimi rahat hissettim.” Ö-17: “Hem öğrendik. Hem eğlendik.” Ö-3: “Sadece ders anlatılmadı. Bizde oturup sürekli dinlemek zorunda kalmadık. Sıkılmadım.” Ö-22: “Derste arkadaşlarımla birlikte etkinlikler yapmak bana çok eğlenceli geldi.” Uygulanan yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenciler tarafından merak uyandırıcı bulunmuştur. (f:7). Öğrenci görüşlerinde merak uyandırma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-19: “Hep aynı şeyleri yapmadığımız için derslerde ne yapacağımızı merak ediyordum.” Ö-25: “Etkinlik yaparken sonunda ne olacağının merakı içindeydim.” Ö-6: “En fazla mektup arkadaşımın kim olacağını merak ettim.” Ö-14: “Farklı kültürde yaşayan insanların nasıl hayatlar yaşadığını merak etmekteyim.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı hakkında öğrenci düşünceleri teması çerçevesinde uygulanan eğitim programının okul dışı yaşamda uygulanabilir olması öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgudur. (f:7). Öğrenci görüşlerinde okul dışı yaşamda uygulanabilir olma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-5: “Mahalledeki arkadaşlarıma toplumsal sorunların neler olduğunu anlattım. Arkadaşlarımla sorunların çözümünü konuştum.” Ö-23: “Düşüncelerimi okulda, sokakta, evde daha rahat paylaşmaktayım.” Ö-11: “Evde boya işini yaparken görev dağılımı yaptık. Görev dağılımı yapmayı ben söyledim.” Ö-15: “Dedem için hastaneden randevuyu ben aldım. Çünkü nereye nasıl ulaşabileceğimi biliyorum. Bir sorun olduğunda da yetkililere ulaşarak iletişim kurarım.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrenciler tarafından yoğun bir program olarak değerlendirilmesi çarpıcı bulgulardandır. (f:6). Öğrenci görüşlerinde eğitim programının yoğunluğu koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-17: “Bir etkinlik yapıyorduk. Hemen başka bir etkinliğe geçiyorduk. Bazen çok yoruldum.” Ö-9: “Derste yapılacak çok şey vardı. Yetiştirmek için çok hızlı hareket ettim.” Ö-12: “Ürün dosyası hazırlamak için verdiğiniz ödevler çoktu.” Ö-2: “Hem başka dersler vardı. Hem bu ders vardı. Bu derste yapılan etkinlikleri hep biz yaptığımız için yorucuydu.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının bilgilendirici olduğu öğrenci görüşlerinin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgulardandır. (f:6). Öğrenci görüşlerinde bilgi sağlama koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-10: “Derste birçok yeni bilgi öğrendim.” Ö-4: “Haklarımı öğrendim. Kurallarına göre dilekçenin nasıl yazılması gerektiğini öğrendim.” Ö-16: “Daha önce duymadığım bir sürü kelime öğrendim. En

başta yurttaşlık okuryazarlığını.” Tema çerçevesinde okul dışı öğrenme faaliyetlerinin eğitim programında yer alması öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulardandır. (f:5). Öğrenci görüşlerinde okul dışı öğrenme faaliyetlerinin yer alması koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-24: *“Sürekli okulda ders dinlemek sıkıcı geliyor. Bu derste gezi yaptık.”* Ö-21: *“Kaymakamlığa, Belediye Başkanlığına düzenlenen gezi de ben çok mutlu oldum. Derste okulun dışına çıkmak bana farklı geldi.”* Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programına yönelik öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerin analiz edilmesi ile eğitim programının grup çalışmasına uygun olduğu görüşlerden elde edilen bulgulardandır. (f:5). Öğrenci görüşlerinde grup çalışmasına uygun olma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-1: *“Görev dağılımı yaptık. Verilen görevleri arkadaşlarım en iyi şekilde yapmaya çalıştı.”* Ö-24: *“Birlikte iş yapmak iyiymiş. Yapılması gereken işler hemen bitti.”* Uygulanan yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının farklı etkinlikleri içerdiği öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgudur. (f:5). Öğrenci görüşlerinde farklı etkinlikler içermeye koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-25: *“Dersi arkadaşlarımızla biz işler gidiydik. Beraber etkinlikler yaptık. Şarkı da söyledik. Mektupta okuduk.”* Ö-11: *“Bu ders bana farklı geldi. Birçok etkinlik bir aradaydı. O yüzden hiç sıkılmıyordum. Zaten sıkılmaya vakitte kalmıyordu ki.”* Ö-4: *“Resim, şiir, kompozisyon, slogan oluşturma gibi fazla yapmadığımız etkinlikler vardı.”* Tema çerçevesinde aile katılımının yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programında yer alması öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulardandır. (f:5). Öğrenci görüşlerinde aile katılımı koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-6: *“Annem ve babamın derslerde yer alması ilginç geldi.”* Ö-23: *“Annem dersin ödevlerini benle beraber yaptı.”* Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla işlenen derslerde uzmanların davet edilerek konu hakkında bilgi vermelerini öğrenciler görüşlerinde ifade etmişlerdir. (f:4). Öğrenci görüşlerinde uzman daveti koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-14: *“Bana bu derste en ilginç gelen konuşmacıların gelerek bizleri bilgilendirmesi oldu.”* Ö-21: *“Konuşmacılar toplumsal sorunlar karşısında neler yapmamız gerektiğini anlatmışlardı. Sağlık veya güvenlik ile ilgili bir sorun gördüğümde hemen konuşmacıların verdiği bilgiler aklıma gelecek.”* Öğrenciler yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının kendilerinde farkındalık oluşturduğuna yönelik düşünceleri yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgulardandır. (f:4). Öğrenci görüşlerinde farkındalık oluşturma koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: Ö-23: *“Konuk*

konuşmacıların sağlık ve güvenlik konularında verdiği bilgilerden sonra özellikle sağlığıma dikkat etmeye başladım.” Yurttaşlık eğitim programıyla işlenen derslerde yer alan senaryolarda anlatılanları öğrenciler günlük hayata yakın bulmuşlardır. (f:3). Öğrenci görüşlerinde senaryoların yaşama yakın olması koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-8: “Etkinlik senaryolarında anlatılanları her insan yaşayabilir.” Ö-25: “Etkinlik senaryolarında anlatılanları okurken gerçekten bu olaylar yaşanmış gibi geldi.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilerin öz güvenlerini geliştirdiği görüşlerin analiz edilmesi ile ulaşılan bulgulardandır. (f:2). Öğrenci görüşlerinde özgüven sağlama koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: Ö-13: “Bir işe başlamadan önce yapabilir miyim, yapamaz mıyım? Korkusu yaşadım. Bu korkum geçti. Bir iş yapacağım zaman başarabilirim.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının yaparak yaşayarak öğrenmeye imkân sunduğu bulgulardandır. (f:2). Öğrenci görüşlerinde yaparak yaşayarak öğrenme koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: Ö-10: “Kaymakamlıkta müdürlükler var. Müdürlüklerin hangi görevleri yaptıklarını yerinde öğrendik.” Öğrenciler yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının farklı bakış açısı kazandırdığını düşünmektedir. (f:1). Öğrenci görüşlerinde farklı bakış açısı kazandırma koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: Ö-18: “Arkadaşlarım toplumsal bir soruna çözüm önerisi sunarken benim düşünmediğim birçok fikri söylemeleri çözümle ilgili daha farklı düşünmemi sağladı.”

Veri seti incelendiğinde öğrenciler genel olarak yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programını olumlu olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Ancak uygulanan eğitim programının yoğunluğuna yönelik bulguda mevcuttur. Eğitim programının olumlu olarak değerlendirilmesinde programın esnekliği, öğrenci merkezli olması, alışılmışın aksine farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması, okul ile sınırlı tutulmamasının etkisi olabilir. Eğitim programının yoğun olarak değerlendirilmesinde ise araştırma için verilen iznin bir dönemi kapsaması ve haftada iki saatlik ders süresinde uygulanmasından kaynaklı olabilir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı eğlenceli, merak uyandırıcı, bilgilendirici ve okul dışı yaşamda uygulanabilir olduğu öğrenciler tarafından düşünülmektedir.

2. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı ile işlenen derslerde en fazla kazanım elde ettiğinizi düşündüğünüz etkinlikler nelerdir? Açıklayınız. Sorusuna ilişkin öğrenci

görüşlerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 4.10’da gösterilmektedir.

Tablo 4.10 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programında en fazla kazanım elde edilen etkinliğe yönelik öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular

Kazanım elde edilen etkinlik	
Mektup arkadaşlığı	11
Topluma hizmet uygulaması	8
Güncel olaylar albümü	7
Merkezi yönetimler	7
Uzman daveti	5
Panel	5
Yerel yönetimler	4
Dilekçe yazma	3
Senaryolar	3
Öğrenci ürün dosyası	2
Toplam	55

Tablo 4.10’da yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda yapılan içerik analizi ile öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı ile işlenen derslerde en fazla kazanım elde edilen etkinlikle ilgili düşünceler temasında 10 farklı kodda toplam 55 frekans (f:55) bulunmuştur.

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı ile işlenen derslerde yer alan mektup arkadaşlığı etkinliği öğrenciler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda öne çıkan bulgudur. (f:11). Öğrenci görüşlerinde mektup arkadaşlığı koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-21: “Mektup arkadaşşımdan kendi kültürlerini öğrendim.” Ö-1: “Toplumda herkesin aynı kültürel özelliklere göre yaşam sürmediğini gördüm.” Ö-7: “Yemeklerini, kıyafetlerin, türkülerini, şehirlerinin kurtuluşunu mektup arkadaşım bana anlatarak farklı bir kültürün özelliklerini tanımış oldum.” Ö-17: “Toplumda insanların birbirine saygı göstermesi gerekir. Herkes aynı kültürü yaşamamakta.” Ö-24: “Mektup arkadaşlığı olmasaydı. Arkadaşıımı tanıyamayacaktım. Oda beni tanıyamayacaktı. Birbirimizin kültürünü öğrenemeyecektik.” Tema çerçevesinde topluma hizmet uygulaması etkinliği öğrenci görüşlerinin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular

arasındadır. (f:8). Öğrenci görüşlerinde topluma hizmet uygulaması koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-21: *“Karşılık beklemeden ihtiyaç sahibi insanlara yardım etmekten mutlu oldum.”* Ö-1: *“Her insanın yardıma ihtiyacı olabilir. İnsanlara yardım ederek ihtiyaçlarını karşılamalıyız.”* Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı ile işlenen derslerdeki etkinliklerden biri olan güncel olaylar albümü hazırlama öğrenci görüşlerine göre kazanım elde edilen bulgulardandır. (f:7). Öğrenci görüşlerinde güncel olaylar albümü koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-3: *“Haberleri izlemeye başladığımdan beri her şeyden haberim olmaya başladı.”* Ö-17: *“Gazete okumak hem eğlenceli hem bilgi verici.”* Ö-23: *“Dünyada ve ülkede nelerin yaşandığını öğrenmemi sağladı.”* Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı ile işlenen derslerde yer alan toplumsal sorunların çözümü için yetkilileri tanımak için gerçekleştirilen merkezi yönetimleri ziyaret etkinliği öğrenciler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda ulaşılan bulgudur. (f:7). Öğrenci görüşlerinde merkezi yönetimler koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-4: *“Toplumsal sorunla karşılaştığımda kimlere ulaşacağımı öğrendim.”* Ö-15: *“Yetkili kişiler bizim için var. Çekinmeden sorunumu gidip konuşabilirim.”* Ö-23: *“Toplumsal sorunları yetkililere anlatarak sorunu çözmelerini isteyebilirim.”* Öğrencileri toplumsal sorunlara aktif katılım göstermeleri ve sorumluluklarını değerlendirmeleri için derste etkinlik olarak yer alan uzman daveti etkinliği öğrenci görüşlerinin analizi ile elde edilen bulgulardandır. (f:5). Öğrenci görüşlerinde uzman daveti koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-8: *“Toplumsal sorunlar konusunda diğer insanlarla konuşmam gerektiğini öğrendim.”* Ö-25: *“Bende toplumda yaşıyorsam, benim de topluma karşı sorumluluklarım olduğunun farkındayım.”* Ö-16: *“Toplumda yaşayan insanların daha güzel bir çevrede yaşamalarını sağlamak için sorumluluklarımı yerine getirmeliyim.”* “Okulun önemli bir parçası olduğunu hissedeceği organizasyonlar planlar.” Kazanımı için gerçekleştirilen panel etkinliği öğrenci görüşlerinin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgudur. (f:5). Öğrenci görüşlerinde panel koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-3: *“Evimiz kadar okulda da zaman geçirmekteyiz. Okulumuzu daha güzel hale getirebilmemiz için fikirlerimizi söylemem gerektiğini öğrendim.”* Ö-7: *“Okulda bizim evimiz aslında evimizi nasıl iyi hale getirmek için çabalıyorsak okulumuz içinde çabalamam gerekli.”* Ö-19: *“Annem babam öğretmenlerim bizim için okulda daha iyi eğitim almamız için fikirlerini paylaşmışlardı. Ben de okulla ilgili*

isteklerimi müdüre gidip söyleyebilmekteyim.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı ile işlenen derslerde karar almada özgürlüğün önemini vurgulamak için gerçekleştirilen yerel yönetimler ziyareti öğrenciler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda ulaşılan bulgudur. (f:4). Öğrenci görüşlerinde yerel yönetimler koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-18: “Arkadaşlarımla oyun oynarken istemesem de bana hangi görevi verirlerse onu yapardım. Şimdi istemediğimde söylemekteyim.” Ö-3: “Düşündüklerimi ifade etmekten çekinirdim. Ya beğenmezlerse ya beni dışarlarsa diye korkardım. Artık çekinmeden söylemekteyim. Belediye Başkanlığında öğrendiğim bilgi vardı. Herkesin aynı şeyleri düşünmek zorunda olmadığını.” Ö-13: “Daha güzel bir çevrede yaşamak istiyorsam fikirlerimi ifade etmem gerektiğini öğrendim.” Tema çerçevesinde dilekçe yazma etkinliği öğrenci görüşlerinin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular arasındadır. (f:3). Öğrenci görüşlerinde dilekçe yazma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-23: “Dilekçe hakkını öğrenmem iyi oldu. Sorunum olduğunda dilekçe yazarak çözebilirim.” Ö-2: “Seçme seçilme, yaşama, eğitim, sağlık, güvenlik, temiz bir çevrede yaşamak gibi birçok hakkım var. Dilekçe yazmada bu haklardan biri.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı ile işlenen derslerde öğrencileri hedeften haberdar etmek için hazırlanan etkinlik senaryoları öğrenci görüşlerinin analizi sonucunda elde edilen bulgudur. (f:2). Öğrenci görüşlerinde senaryolar koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: Ö-23: “Senaryolar sayesinde birçok bilgi öğrendim. Bir olay yaşadığımda senaryodaki bilgiler aklıma gelecek.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı ile işlenen derslerde ölçme ve değerlendirme yöntemi olarak kullanılan öğrenci ürün dosyası hazırlamanın öğrenci görüşlerinin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgulardandır. (f:2). Öğrenci görüşlerinde öğrenci ürün dosyası koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: Ö-8: “Kendime ait bir dosyam oldu. Dosyayı titizlikle hazırladım. Benim görevimdi. Görevimi iyi bir şekilde yerine getirdim. Dosyayı hazırlamak beni çok mutlu etti.”

Veriler incelendiğinde yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı ile işlenen derslerde uygulanan etkinliklerin yurttaşlık okuryazarlığına yönelik edinim sağlamaya uygun olduğu yönündedir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı için hazırlanan kazanımlar çerçevesinde uygulanan etkinliklerin yurttaşlık okuryazarlığı literatürünce destekli olması, öğrenciye görelilik ilkesini temel alması, yaparak yaşayarak öğrenmeye

uygun olmasının etkisi olabilir. Öğrenciler en fazla edinimi mektup arkadaşlığı etkinliği ile kazandıklarını düşünmektedir.

3. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı yoluyla öğrendiklerinizi okul dışı yaşamda nasıl uygulamayı düşünüyorsunuz? Açıklayınız. Sorusuna ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 4.11’de gösterilmektedir.

Tablo 4.11 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı yoluyla öğrenilenlerin okul dışı yaşamda uygulamaya yönelik öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular

Okul dışı yaşamda uygulama	
Topluma hizmet uygulamalarına katılma	9
Kültürler arası etkileşim kurma	7
İş birliği içinde çalışma	6
Güncel olayları takip etme	6
Sorumlulukları yerine getirme	5
Hakları kullanma	4
Empati kurma	4
Ön yargı ile yaklaşmama	3
Medyaya karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirme	1
Toplam	45

Tablo 4.11’de yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda yapılan içerik analizi ile öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı yoluyla öğrenilenlerin okul dışı yaşamda uygulamaya yönelik düşünceler temasında 9 farklı kodda toplam 45 frekans ($f:45$) bulunmuştur.

Öğrenciler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı yoluyla öğrenilenlerin okul dışı yaşamda uygulamaya yönelik düşünceler temasında topluma hizmet uygulamalarına katılma öne çıkan bulgudur. ($f:9$). Öğrenci görüşlerinde topluma hizmet uygulamalarına katılma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-7: “Afad’da görev almak istiyorum. Türkiye’nin neresinde deprem olursa gideceğim.” Ö-6: “Depremde zarar gören insanlara yardım kampanyası düzenleyeceğim.” Ö-17: “Büyüdüğümde

Kızılay'a kan bağışında bulunacağım.” Ö-23: “Depremzedelere çadır kurmada, yemek dağıtmada görev alacağım.” Ö-13: “Sokak hayvanlarına yiyecek toplayarak karınlarını doyurmaktayım.” Tema çerçevesinde kültürler arası etkileşim kurma öğrencilerin okul dışı yaşamda uygulamaya yönelik görüşleri yapılan içerik analiziyle elde edilen bulgulardandır. (f:7). Öğrenci görüşlerinde kültürler arası etkileşim kurma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-1: *“Farklı kültürden arkadaşlarıma saygı duyarak.”* Ö-16: *“Hindistan'da yaşayan insanların kültürlerini tanımak için araştırmalar yapmayı düşünmekteyim.”* Ö-12: *“Türkiye’de farklı kültürler var. Türkülerini, yemeklerini, kıyafetlerini tanımak için şimdi yapamasam da büyüdüğümde gezeceğim.”* Ö-25: *“Büyüdüğümde farklı kültürlerden arkadaşlar edinerek onların kültürlerini kendilerinden öğreneceğim. Tatilde onları ziyaret edeceğim.”* Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla işlenen derslerde edinim sağladıklarını düşündükleri iş birliği içinde çalışmayı okul dışı yaşamda uygulamaya yönelik görüşleri yapılan içerik analizi sonucunda ulaşılan bulgulardandır. (f:6). Öğrenci görüşlerinde iş birliği içinde çalışma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-18: *“İnsanlarla birlik içinde çalışarak işleri daha kısa sürede bitirebilirim.”* Ö-3: *“Evde bir iş yapılacağı zaman bana annem bir görev verdiğinde onu yapacağım.”* Ö-19: *“Bu derste proje yapmayı öğrendim. Arkadaşlarımla bir araya gelip yeni projeler gerçekleştirmek istiyorum.”* Güncel olayları takip etme öğrencilerin okul dışı yaşamda uygulayacakları bulgulardandır. (f:6). Öğrenci görüşlerinde güncel olayları takip etme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-2: *“Günlük yaşanan olaylardan haberdar olmak için her akşam haber izlemekteyim.”* Ö-14: *“Gazete alıp okumayı alışkanlık haline getirdim. Gazete okumaya devam etmekteyim.”* Ö-19: *“Gazetelerden öğrendiğim haberleri gazete okumayan arkadaşlarıma anlatarak.”* Ö-21: *“Gelecekte gazeteci olma hayalim oluştu. Haberleri sunarak insanlara daha fazla bilgi verebilirim.”* Tema çerçevesinde öğrencilerin okul dışı yaşamda sorumluluk değerini uygulamaya yönelik görüşleri yapılan içerik analizi sonucunda elde edilen bulgulardandır. (f:5). Öğrenci görüşlerinde sorumlulukları yerine getirme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-24: *“Hem evde hem okulda sorumluluklarım var. Üstüme düşen sorumlulukları yerine getireceğim.”* Ö-2: *“Sokak hayvanlarına karşı insanların sorumluluğu var. İnsanlara sokak hayvanlarına yardım etmeleri konusunda uyarıda bulunmaktayım.”* Ö-9: *“Sağlıklı bir çevrede yaşamak istiyorum. İnsanlar çevreyi*

temiz tutmalı. Doğaya karşıda insanların sorumluluklarını anlatmaktayım.”

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı yoluyla öğrenilenlerin okul dışı yaşamda uygulamaya yönelik düşünceler temasında hakları kullanma bulgudur. (f:4). Öğrenci görüşlerinde hakları kullanma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-5: *“Bir sorun yaşadığımda dilekçe hakkımı kullanarak.”* Ö-15: *“Tüketici hakem heyetine eve ya da kendim için aldığımız bir eşya bozuk çıkarsa başvuracağım.”* Empati kurma öğrencilerin okul dışı yaşamda uygulayacakları bulgulardandır. (f:4). Öğrenci görüşlerinde empati kurma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-21: *“Engelli birini gördüğümde kendimi onun yerine koyarak yardım edeceğim.”* Ö-6: *“Depremden etkilenen insanlar var. Çadırda yaşamak zorunda kaldılar. Her gece onların yerine kendimi koyuyorum. Babama depremzedelere yardım etmek istediğimi söyleyeceğim.”* Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı yoluyla öğrenilenlerin okul dışı yaşamda uygulamaya yönelik düşünceler temasında ön yargı ile yaklaşmama bulgudur. (f:3). Öğrenci görüşlerinde ön yargı ile yaklaşmama koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-17: *“Önceden arkadaşımdan çok hoşlanmazdım. Grup çalışmalarında onu tanıdım. Yakın arkadaş olduk. İnsanları önce tanımam gerektiğini öğrendim.”* Ö-3: *“Bu çalışmada en başta yer almak istemedim. Ama derse katılınca da hiç bitmesini istemedim. Bu yüzden bir işe başlamadan herhangi bir şey söylemeyeceğim.”* Medyaya karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirme öğrencilerin okul dışı yaşamda uygulayacakları bulgulardandır. (f:1). Öğrenci görüşlerinde medyaya karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-24: *“Genel ağda karşılaştığım haberlere hemen inanmak yerine başka haber sitelerinden kontrol etmekteyim.”*

Veri seti incelendiğinde yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı yolu ile öğrencilerin edindiği kazanımların okul dışı yaşamda uygulamaya uygun olduğu yönündedir. Derslerdeki edinimlerin okul dışı yaşamda uygulanabilirliğinde eğitim programı için hazırlanan kazanımların sosyal hayattan kopuk olmaması, derslerde uygulanan etkinliklerin toplumsal hayata aktarılabilir olması, öğrencilerin toplumun bir parçası olarak düşünülmesi ve öğrenilen bilgilerin toplumsal hayatta uygulanmasına odaklanılmasının etkisi olabilir. Öğrenciler derste sağladıkları edinimlerden topluma hizmet uygulamalarını okul dışı yaşamda daha fazla uygulayacaklarını düşünmektedirler.

4. Kendinizi yurttaşlık okuryazarlığına sahip bir birey olarak nasıl değerlendirirsiniz? Açıklayınız? Sorusuna ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 4.12’de gösterilmektedir.

Tablo 4.12 Yurttaşlık okuryazarlığına sahip bir birey olarak değerlendirmeye yönelik öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular

Yurttaşlık okuryazarlığına sahip olma	
Farklı kültürlere saygı	8
Düşünceleri özgürce sunma	7
İhtiyaç sahiplerine yardım etme	7
Güncel olayları takip etme	6
Toplumsal sorunlara çözüm önerisi sunma	5
Hakları bilme ve kullanma	4
Farklı fikirlere saygı duyma	4
Ön yargı ile yaklaşmama	2
Toplam	43

Tablo 4.12’de yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda yapılan içerik analizi ile öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Yurttaşlık okuryazarlığına sahip bir birey olarak değerlendirmeye yönelik görüşler temasında 8 farklı kodda toplam 43 frekans (f:43) bulunmuştur.

Öğrenciler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda yurttaşlık okuryazarlığına sahip bir birey olarak değerlendirmeye yönelik görüşler temasında farklı kültürlere saygı duyma öne çıkan bulgudur. (f:8). Öğrenci görüşlerinde farklı kültürlere saygı koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-17: “Türkiye’de 7 bölge var. Her bölge de farklı bir kültür yaşanmakta. Herkesin aynı kültürel özelliklere sahip olmayacağını bilmekteyim.” Ö-9: “Yaşadığım şehirden başka bir şehre gitsem. Kültürümden dolayı beni dışlasalar hoş olmaz. Bundan dolayı bende farklı kültürden olan bir kişiyi dışlamam.” Ö-13: “Farklı kültürün özelliklerini öğrenerek daha fazla bilgilenebilirim.” Tema çerçevesinde öğrencilerin düşüncelerini özgürce sunmaya yönelik görüşleri yapılan içerik analizi sonucunda elde edilen bulgulardandır. (f:7). Öğrenci görüşlerinde düşüncelerini özgürce sunma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-1: “Düşüncelerimi çekinmeden

arkadaşlarımla, ailemle paylaşabilmekteyim.” Ö-10: “Bazıları düşüncemi beğenmeyebilir. Ama bu benim düşüncem diyerek fikrimi savunabilmekteyim.” Ö-14: “Başka bir derste öğrenmiştim. Bilimin özgür ortamda geliştiğini. İnsanlar özgürce fikirlerini paylaşırsa bilimde gelişir. Bende bu nedenle yurttaşlık okuryazarlığa sahibim.” Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığına sahip bir birey olarak ihtiyaç sahiplerine yardım etmeye yönelik değerlendirmeleri bulgulardandır. (f:7). Öğrenci görüşlerinde ihtiyaç sahiplerine yardım etme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-19: “Toplumda herkes aynı imkânlara sahip değil. Birçok şeye ihtiyaçları var. Bende ihtiyaç sahibi birisi gördüğümde hemen yardım etmekteyim.” Ö-23: “Sokak hayvanlarına yardım etmekteyim. Yaşlı komşularımın paketini de taşıııym.” Tema çerçevesinde öğrencilerin güncel olayları takip etmeye yönelik görüşleri yapılan içerik analizi sonucunda elde edilen bulgudur. (f:6). Öğrenci görüşlerinde güncel olayları takip etme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-3: “Annem okuyarak kendimi geliştirebileceğimi hep söylemekte. Bende gazete okuyarak birçok yaşanan olaydan haberdar oluyorum.” Ö-18: “Gazete de okuyorum. Haberde izliyorum. Ülkede ve dünyada yaşanan gelişmelerden haberdar olıym.” Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığına sahip bir birey olarak yaşanan toplumsal sorunlara çözüm önerisi sunmaya yönelik değerlendirmeleri öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgudur. (f:5). Öğrenci görüşlerinde toplumsal sorunlara çözüm önerisi sunma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-9: “Toplumsal sorunların farındayım. Toplumu daha iyi hale getirmek için fikirlerimi ailemle paylaşmıym.” Ö-20: “Toplumsal sorunu belirleyip çözüm sunabilmekteyim.” Tema çerçevesinde öğrencilerin hakları bilme ve kullanmaya yönelik görüşleri yapılan içerik analizi sonucunda elde edilen bulgulardandır. (f:4). Öğrenci görüşlerinde düşüncelerini özgürce sunma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-25: “Derslerde birçok hakkımız olduğunu ve nasıl kullanmamız gerektiğini öğrendiğim için yurttaşlık okuryazarlığına sahibim.” Ö-7: “Birçok hakkım olduğunu ve nasıl kullanmam gerektiğini bilmekteyim.” Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığına sahip bir birey olarak farklı fikirlere saygı duymaya yönelik değerlendirmeleri öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgudur. (f:4). Öğrenci görüşlerinde farklı fikirlere saygı duyma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: Ö-23: “Herkes aynı şeyi düşünmek zorunda değil. Farklı düşündüğü zaman dışlanan arkadaşlarım oluyor. Birkaç defa bende dışlandım. Ben farklı fikirlere saygılıyım.” Ö-15: “Derste farklı

düşünceler oldukça yeni şeyler ortaya çıktı. Benim düşüncem doğru diye ısrar etmemekteyim.” Tema çerçevesinde öğrencilerin bireylere ön yargı ile yaklaşmamaya yönelik görüşleri yapılan içerik analizi sonucunda elde edilen bulgulardandır. (f:2). Öğrenci görüşlerinde ön yargı ile yaklaşmama koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: Ö-2: “*Mahalleye yeni biri taşındığında ön yargım yok. İnsanları önce tanımamız lazım. Tanıdıktan sonra arkadaşlığımızın devam edip etmeyeceğine karar vermekteyim.*”

Veriler incelendiğinde öğrencilerde yurttaşlık okuryazarlığına yönelik farkındalığın olduğu görülmektedir. Öğrenciler yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması ile kendilerini yurttaşlık okuryazarlığına sahip bireyler olarak görmeye başladıkları düşünülmektedir. Bu durum yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı için hazırlanan kazanımların literatürce destekli olması, destekleyici etkinliklerin kazanımları tamamlaması, öğretim yöntem ve tekniklerinin göz ardı edilmemesi, eğitim programı uygulanma süreci boyunca öğretmen-öğrenci-veli bağının güçlü tutulmasının etkisi olabilir. Öğrencilerin çoğu farklı kültürlere saygı duyma bilincinde oldukları için yurttaşlık okuryazarlığına sahip olduklarını düşünmektedirler.

4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

1. Yurttaşlık okuryazarlığı hakkında neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız. Sorusuna ilişkin veli görüşlerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 4.13’de gösterilmektedir.

Tablo 4.13 Yurttaşlık okuryazarlığına ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular

Yurttaşlık Okuryazarlığı Hakkında Düşünceler	
Kültürler arası etkileşim kurma	5
Toplumsal sorunlara çözüm üretme	4
Hak ve sorumluluklarını bilme	4
Güncel olayları takip etme	3
Toplumsal sorunları değerlendirme	3
Farklı düşüncelere saygılı olma	3
Toplumsal birlik ve beraberlik duygusu	2
Devletin kurum ve kuruluşlarını bilme	2
Düşünceleri özgürce ifade etme	1
Anayasaya bağlılık	1
Toplam	28

Tablo 4.13’de yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda yapılan içerik analizi ile veli görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Yurttaşlık okuryazarlığı hakkında düşünceler temasında 10 farklı kodda toplam 28 frekans (f:28) bulunmuştur.

Yurttaşlık okuryazarlığı hakkında düşünceler temasında veliler ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler ışığında kültürler arası etkileşim öne çıkan bulgudur. (f:5). Veli görüşlerinde kültürel etkileşim koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-21: “Çocuklar mektup arkadaşları sayesinde farklı kültürleri öğrendiler. Mektubu bende okudum. Birçok bilgi öğrendim. Yurttaşlık okuryazarlığı farklı kültürleri tanımadır diyebilirim.” VG-16: “Benimde yer aldığım etkinlik vardı. Birlik beraberlik için yardım etmiştik. Güncel olayları kızım ile takip ettim. Okul da yapılan toplantıya katıldım. Farklı düşüncelerin ifade edildiğini kimsenin müdahale etmediğini gördüm. Farklı bir kültürü kızım tanıdı. Bunların hepsi yurttaşlık okuryazarlığını ifade ediyor.” VG-14: “Yurttaşlık okuryazarlığı bilincine sahip olmak farklı kültürlerin saygı çerçevesi içerisinde bir arada yaşaması anlamındadır.” VG-2: “Biz yurttaşlık okuryazarlığına sahipmişiz. Yıllardır farklı kültürden olan komşularımızla bir arada yaşamaktayız. Birbirimizden çok şeyler öğrendik.” Yurttaşlık okuryazarlığı hakkında düşünceler teması çerçevesinde toplumsal sorunlara çözüm üretme veli görüşlerinden elde edilen bulgularındandır. (f:4). Veli görüşlerinde toplumsal sorunlara çözüm üretme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-19: “Daha önce hiç duymamıştım. Çocuğum derslerde öğrendiklerini bana aktardı. Tabi siz de her dersten önce ne yapılacağını sonucunda ne öğreneceğini söylediniz. Yurttaşlık okuryazarlığı benim için toplumda yaşanan sorunları değerlendirerek çözüm sunmadır.” VG-13: “Yurttaşlık okuryazarlığı toplumsal sorunlara çözüm üretmedir.” VG- 1: “Oğlum bu derslere katıldıkça toplumsal sorun, toplumsal sorunlara çözüm gibi daha önce kullanmadığı kelimeleri kullanmaya başladı. Bende oğlumdan öğrendim. Yurttaşlık okuryazarlığı toplumsal sorunlara yönelik görüşlerini bildirme ve çözüm üretmedir.” VG-20: “Çocuklar sizle birlikte geziye katılmıştı. Bu geziden çok memnun olmuştum. Gezi öncesi yapmış olduğunuz bilgilendirmede toplumsal sorunlarda yetkililere ulaşarak çözüm üretecekler demiştiniz. Bundan dolayı yurttaşlık okuryazarlığı toplumsal sorunlarda yetkililere ulaşarak çözüm üretmedir.” Tema çerçevesinde hak ve sorumluluklarını bilme veli görüşlerinden elde edilen bulgudur (f:4). Veli

görüşlerinde hak ve sorumluluklarını bilme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-2: “Yurttaş okuryazarı haklarını ve sorumluluklarını bilir.”VG-5: “Çocuğumuzla birlikte bizde eğitim almış gibi olduk. İyi bir yurttaş denilince önceden öğrendiklerimden yola çıkarak hak ve sorumluluklarını bilme şeklinde olduğunu düşünmekteyim.” VG-17: “Yurttaşlık okuryazarlığı haklarını bilme, kimsenin hakkını çiğnememe, kimsenin hakkını yememe, sorumluluklarını yerine getirmeyi ifade ettiğini düşünmekteyim.”VG-21: Yurttaşlık okuryazarlığına sahip bir vatandaş haklarını ve sorumluluklarını bilir.” Yurttaşlık okuryazarlığı hakkında düşünceler temasında güncel olayları takip etme veli görüşlerinden elde edilen bulgulardandır. (f:3). Veli görüşlerinde güncel olayları takip etme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-8: “Kızım bir hafta boyunca televizyonda haberleri izledi. Gazete okudu. İlgisini çeken haberleri kesti. Her seferinde de güncel olayları takip ediyorum dedi. Yurttaşlık okuryazarlığı güncel olayları takip etmedir diyebilirim.”VG-11: “Eskiden çok gazete okurdum. Oğlumla birlikte yıllar sonra tekrardan gazete okumaya başladım. Haberleri güne gün takip ettik. Oğlum gazete okurken bana hep yurttaş okuryazarı güncel olayları takip eder dedi.” VG-25: “Yurttaşlık okuryazarlığı ülkede dünyada o gün içinde neler olmuş haberdar olmaktır.” Tema çerçevesinde toplumsal sorunları değerlendirme veli görüşlerinden elde edilen bulgulardandır. (f:3). Toplumsal sorunları değerlendirme koduna yönelik veli görüşlerinden örnek cevaplar şu şekildedir. VG-22: “Derse ailelerde katılmıştı. Uzmanlar hem bizi hem çocuklarımızı toplumsal sorunların neler olduğunu ve neler yapılması konusunda bilgilendirmişlerdi. Yurttaşlık okuryazarlığı toplumsal sorunların neler olduğunu değerlendirmedir.” VG-13: “Böyle bir eğitim programına çocuklar ilk kez katıldı. Onların sayesinde bizde veliler olarak birçok şey öğrendik. Bunların en başında toplumsal sorunları göz ardı etmek yerine toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmanın gerekliliğini yurttaşlık okuryazarlığını ifade ettiğini öğrenmiş oldum.” VG-17: “Yurttaşlık okuryazarlığı toplumsal sorunları değerlendirmedir. Çocuğum toplumsal sorunu sık sık kullandıkça bende toplumda yaşanan sorunları düşünme ve değerlendirme fırsatı elde ettim.” Tema çerçevesinde farklı düşüncelere saygılı olma veli görüşlerinin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgulardandır. (f:2). Farklı düşüncelere saygılı olma koduna yönelik veli görüşlerinden örnek cevaplar şu şekildedir. VG-24 “Farklı fikirler zenginliktir. Toplum içinde farklı fikirlere saygı duyduğumuzda toplumsal barış olur. Yurttaşlık okuryazarlığına sahip olmak farklı

fikirlere saygılı olmayı ifade eder.” VG-3 “Kızım bu eğitime katıldıktan sonra bana düşünceme saygılı ol demişti. Yurttaşlık okuryazarlığı düşüncelere saygılı değildir.”

Yurttaşlık okuryazarlığı hakkında düşünceler teması çerçevesinde toplumsal birlik ve beraberlik duygusu veli görüşlerinden elde edilen bulgulardandır. (f:2). Toplumsal birlik ve beraberlik duygusu koduna yönelik veli görüşlerinden örnek cevaplar şu şekildedir: VG-18: *“Her etkinlikte bilgi verdiniz. Özellikle birlik ve beraberlik için öğrencilerde yardımlaşma duygusunun kazandırılması çok iyi oldu. Yurttaş okuryazarlığına sahip vatandaş ihtiyaç sahibi olanlara gönüllü olarak beklentisiz yardım eder.”* VG-8 *“Aile katılımı için velileri bilgilendirdiğiniz cümleyi hatırlıyorum. Yurttaşlık okuryazarlığı toplumda birlik ve beraberlik için karşılıksız çalışmadır.”*

Tema çerçevesinde devletin kurum ve kuruluşlarını bilme veli görüşlerinden analiz edilmesiyle elde edilen bulgulardandır. (f:2). Devletin kurum ve kuruluşlarını bilme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-3: *“Yurttaş okuryazarlığında devletin kurumlarını, kurumların işleyişini bilmek anlamında olduğunu düşünüyorum.”* VG-11: *“Devletin kurumlarını tanımak işlerin daha kısa sürede çözüme kavuşturulmasını sağlar. Yurttaş okuryazarı devletin kurumlarını bilir.”* Yurttaşlık okuryazarlığı hakkında düşünceler teması çerçevesinde düşünceleri özgürce ifade etme veli görüşlerinden elde edilen bulgulardandır. (f:1). Veli görüşlerinde düşünceleri özgürce ifade etme koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: VG-1: *“Özgürlük her şeyin başıdır. Yurttaşlık okuryazarlığına sahip olmak düşüncesini çekinmeden söyleyen ve fikirlerinin arkasında duran vatandaşları ifade ettiğini düşünüyorum.”* Tema çerçevesinde anayasaya bağlılık veli görüşlerinden elde edilen bulgulardandır. (f:1). Veli görüşlerinden anayasaya bağlılık koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: VG- 9: *“Yurttaş okuryazarı anayasaya bağlıdır.”*

Veri seti incelendiğinde yurttaşlık okuryazarlığına yönelik velilerde farkındalığın olduğu görülmektedir. Velilerde yurttaşlık okuryazarlığına yönelik farkındalığın oluşmasında uygulanan eğitim programı süresince iletişimin güçlü tutulmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Süreç boyunca velilere sosyal medyada oluşturulan aile grubunda her kazanımın amaç ve sonucundan ayrıntılı olarak bahsedilmesi, aile ziyaretleri yapılarak yurttaşlık okuryazarlığının anlatılması, veliler ile telefonda sık sık görüşmeler yapılması, öğrencilere derslerde yapılan tüm işlemleri ailelerine aktarılmasının istenmesi ve öğrenci ürün dosyasının hazırlanma sürecinde aile

katılımının gerçekleşebilmesi için ev ödevlerine ağırlık verilmesinin etkisi olabilir. Yurttaşlık okuryazarlığını veliler; kültürler arası etkileşim kurma, toplumsal sorunlara çözüm üretme, hak ve sorumluluklarını bilme, güncel olayları takip etme, toplumsal sorunları değerlendirme, farklı düşüncelere saygılı olma, toplumsal birlik ve beraberlik duygusu, devletin kurum ve kuruluşlarını bilme, düşünceleri özgürce ifade etme ve anayasaya bağlılık olarak ifade ettikleri görülmektedir.

2. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının çocuğunuza sağladığı katkılar hakkında neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız. Sorusuna ilişkin veli görüşlerinin içerik analizi ile çözümlenmesi sonucunda üç kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler; (1) yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimine olan katkısı (2) yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere beceri boyutunda sağladığı katkı ve (3) yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının değer kazanma boyutunda öğrencilere sağladığı katılardır.

4.5.1 Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Öğrencilerin Yurttaşlık Okuryazarlığı Yetkinliklerinin Gelişimine Olan Katkısına Yönelik Veli Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Veli görüşlerinden elde edilen verilerin içerik analizi ile çözümlenmesi sonucunda oluşturulan yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimine olan katkısı kategorisine ilişkin bulgular Tablo 4.14'te yer almaktadır.

Tablo 4.14 Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimine ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular

Yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliğinin gelişimi	
Güncel olayları takip etme	5
Toplumsal sorunlar hakkında görüş bildirme ve çözüm sunma	4
Kültürler arası etkileşim kurma	4
Topluma karşı aidiyet hissetme	3
Haklarını bilme	3
Toplumsal sorunların çözümünde ulaşabileceği yetkilileri tanıma	2
Toplam	21

Tablo 4.14’te yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda yapılan içerik analizi ile veli görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının çocuğa sağladığı katkılar temasında yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimine olan katkısı kategorisinde 6 farklı kodda toplam 21 frekans (f:21) bulunmuştur.

Veliler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edilmesi ile eğitim programının çocuklarda yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimine olan katkısı kategorisi çerçevesinde güncel olayları takip etme öne çıkan bulgudur. (f:5). Veli görüşlerinde güncel olayları takip etme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-11: *“Önceden haber izlemekten nefret ederdi. Gördüğü derslerden sonra haber izlemeye başladı.”* VG-7: *“Babası haber izlerken hep söylenirdi. Artık babası ile haber izliyor.”* VG-18: *“Oğlumu bu derslerle birlikte ilk kez gazete okuduğunu gördüm.”* VG-5: *“Haberleri takip etmek artık alışkanlık yaptı. Bu durum beni çok mutlu etti. Her akşam haberleri izliyor.”* Kategori çerçevesinde toplumsal sorunlar hakkında görüş bildirme ve çözüm sunma veli görüşlerindin analiz edilmesiyle elde edilen bulgulardandır. (f:4). Toplumsal sorunlar hakkında görüş bildirme ve çözüm sunma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-8: *“Toplumsal sorun kelimesini biz oğlumuzdan öğrendik. Bizim evde böyle bir şey hiç kullanılmazdı.”* VG-16: *“Bizim aklımıza gelmeyen toplumsal sorunları söylüyor. Çözümünü bile anlatıyor.”* VG- 4: *“Anne ve baba olarak bizim de farkında olduğumuz sorunlar tabii vardı. Ama hiç konuşmazdık. Kızım bahsettikçe bizde konuşmaya başladık.”* Yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimine olan katkısı kategorisi çerçevesinde kültürler arası etkileşim kurma bulgular arasında yer almaktadır. (f:4). Kültürler arası etkileşim kurma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-25: *“Herkesin aynı kültüre sahip olmadığını yaşam şekillerinin farklı olabileceğini öğrendi.”* VG-17: *“Ders sayesinde farklı bir kültür öğrendi. Bana da babasına da mektup arkadaşının kültürünü anlattı.”* Kategorisi çerçevesinde topluma karşı aidiyet hissetme bulgulardandır. (f:3). Topluma karşı aidiyet hissetme koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: VG-18: *“Anlıyorum ki toplumu, insanları ve doğayı seviyor. Toplumda yaşayan vatandaşların daha iyi koşullarda yaşamasını istiyor.”* Yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimine olan katkısı kategorisi çerçevesinde haklarını bilme elde edilen bulgulardandır. (f:3). Haklarını bilme koduna yönelik örnek cevaplar

şu şekildedir: VG-25: “Dilekçe hakkını öğrendiğinden beri herhangi bir sorun olduğunda dilekçe yazabileceklerini söylemekte.” VG- 4: “Çöplerin düzenli toplanması ve köyümüzün yollarının çamurlu olmasından dolayı ilgili yerlere dilekçe yazdı.” Kategori çerçevesinde toplumsal sorunların çözümünde ulaşabileceği yetkilileri tanıma elde edilen bulgulardandır. (f:2). Toplumsal sorunların çözümünde ulaşabileceği yetkilileri tanıma koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: VG- 9: “Aldığımız ayakkabıda sıkıntı olduğunu biraz geç fark ettik. Oğlum bu durumda tüketici hakem heyetine başvurabileceğimizi söylemişti.”

Veli görüşlerinden elde edilen veri seti incelendiğinde uygulanan yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilerde yurttaşlık okuryazarlığı yetkinlerinin gelişimine olumlu katkı sağladığını göstermektedir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı için hazırlanan kazanımların literatür destekli olması, birebir yurttaşlık okuryazarlığını yansıtmamasından ve kazanımların farklı etkinliklerle zenginleştirilmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Veliler çocuklarında yapmış oldukları gözlemler ışığında uygulanan eğitim programı ile en fazla güncel olayları takip etme konusunda yetkinlik kazandıklarını düşünmektedirler.

4.5.2 Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Öğrencilere Beceri Boyutunda Sağladığı Katkılara Yönelik Veli Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Veli görüşlerinden elde edilen verilerin içerik analizi ile çözümlenmesi sonucunda oluşturulan yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere beceri boyutunda sağladığı katkı kategorisine ilişkin bulgular Tablo 4.15’te yer almaktadır.

Tablo 4.15 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere beceri boyutunda sağladığı katkı kategorisine ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular

Beceri boyutunda sağladığı katkı	
Empati	7
İş birliği	5
İletişim	4
Sosyal katılım	3
Araştırma	3
Toplam	22

Tablo 4.15’te yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda yapılan içerik analizi ile veli görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının çocuğa sağladığı katkılar temasında yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere beceri boyutunda sağladığı katkı kategorisinde 6 farklı kodda toplam 22 frekans (f:22) bulunmuştur.

Veliler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edilmesi ile yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere beceri boyutunda sağladığı katkı kategorisi çerçevesinde empati becerisi öne çıkan bulgudur. (f:7). Veli görüşlerinde empati koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-11: *“Düzce’de deprem yaşandığı dönemde anne şuan bizde çadırda olabilirdik. Çadırda yaşayabilirdik dedi.”* VG-24: *“Televizyonda sokakta yaşayan vatandaşlar gördüğünde üşüyeceklerini sokağın çok soğuk olabileceğini söyledi.”* VG-18: *“Depremde çadırda yaşayan insanların yerine kendini koyarak orada nasıl yaşadıklarını biz orada yaşasaydık bilgisayar, telefon kullanamazdık. Hiçbir şeyimiz olmazdı gibi söylemlerde bulundu.”* VG-9: *“Sokakta hayvanlar var. Kediler, köpekler. Onların çok acıktığını düşünüp yemekten arta kalanları onlara vermekte.”* Kategori çerçevesinde iş birliği becerisi veli görüşlerindin analiz edilmesiyle elde edilen bulgulardandır. (f:5). İş birliği koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-7: *“Kardeşiyle birlikte ortak çalışmalar yapabiliyor. Resim çizmekte, yapboz tamamlamakta ve kardeşinin ödevlerine yardım ediyor.”* VG- 16: *“Arkadaşları bazen bizim eve geliyor. Benim kızımda bazen arkadaşlarına gidiyor. Verilen ödevleri de birlikte yapıyorlar. Proje ya da tasarım gibi işleri birlikte tamamlamaktalar.”* VG-19: *“Kendi anlattığına göre eğitim programında her şeyi ortaklaşa yapmışlar. Birlikte öğrenmişler. Birbirlerinin eksikliklerini tamamlamışlar. Böyle de olunca çocuğumun iş birliği gelişti.”* VG-23: *“Evde boya yaparken iş birliği içerisinde yaparsak işi daha kısa sürede bitirebiliriz dedi. Hatta eline kalem, kağıt aldı görev dağılımı yaptı.”* Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere beceri boyutunda sağladığı katkı kategorisi çerçevesinde iletişim becerisi bulgular arasında yer almaktadır. (f:4). Veli görüşlerinde iletişim koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-3: *“Eğitim programına katıldıktan sonra iyi bir dinleyici oldu. Önceden bende babası da kendisi ile konuştuğumuzda dinlemezdi. Farklı bir yanıt verirdi”* VG-22: *“Evet farkındayım. Kardeşiyle çok daha iyi iletişim kurabilmekte. Ne alay ediyor. Ne dalga geçiyor.”*

Kategori çerçevesinde sosyal katılım becerisi veli görüşlerinden analiz edilmesiyle elde edilen bulgulardandır. (f:3). Veli görüşlerinde sosyal katılım koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-7: *“Toplumsal sorunları fark ediyor. Bu toplumsal sorunun nasıl çözülmesi gerektiği konusunda görüşlerini paylaşıyor.”* VG-15: *“Sadece kendisinin değil, başka insanlarından iyi olmasını istiyor. Özellikle deprem yaşandıktan sonra fark etmiştim. İhtiyaç sahibi bireylerinde iyi bir yaşama kavuşmasını istiyor.”* Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere beceri boyutunda sağladığı katkı kategorisi çerçevesinde araştırma becerisi bulgular arasında yer almaktadır. (f:3). Veli görüşlerinde araştırma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-8: *“Özellikle yurttaşlık okuryazarlığını öğrendikten sonra buna yönelik internetten araştırmalar yaparak bizimle de paylaştı.”* VG-12: *“Yurttaşlık okuryazarlığına sizin sayenizde merak sardı. Sorunla karşılaştığı zaman kimlere ulaşabileceği yönünde araştırma yapıp liste hazırladı.”*

Veliler ile yapılan görüşmelerin içerik analizi ile çözümlenerek elde edilen veriler incelendiğinde yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere beceri bakımından edinin kazandırdığı yönündedir. Bu durumun eğitim programı için hazırlanan kazanımların, öğretim materyallerinin ve destekleyici etkinliklerin birden fazla beceriyi geliştirmeye uygun olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Veliler çocuklarının birden fazla beceri kazandığını programın uygulanması ile yapmış oldukları gözlemler sonucunda ulaşmış olduklarını ifade etmektedirler. Veliler eğitim programının uygulanması sonucunda çocuklarında en fazla empati becerisinin geliştiğini düşünmektedir.

4.5.3 Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Değer Kazanma Boyutunda Öğrencilere Sağladığı Katkıları Yönelik Veli Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Veli görüşlerinden elde edilen verilerin içerik analizi ile çözümlenmesi sonucunda oluşturulan yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere değer boyutunda sağladığı katkı kategorisine ilişkin bulgular Tablo 4.16’da yer almaktadır.

Tablo 4.16 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere değer boyutunda sağladığı katkı kategorisine ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular

Değer boyutunda sağladığı katkı	
Sorumluluk	5
Saygı	4
Özgürlük	3
Yardımlaşma	3
Dayanışma	2
Toplam	17

Tablo 4.16’da yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda yapılan içerik analizi ile veli görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının çocuğa sağladığı katkılar temasında yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere değer boyutunda sağladığı katkı kategorisinde 5 farklı kodda toplam 17 frekans (f:17) bulunmuştur.

Veliler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edilmesi ile yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere değer boyutunda sağladığı katkı kategorisi çerçevesinde sorumluluk öne çıkan bulgudur. (f:5). Veli görüşlerinde sorumluluk koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-1: *“Özellikle uygulanan eğitim programıyla birlikte daha düzene girdi. Ödevlerini yaparken özenli bir şekilde yapmakta.”* VG-5: *“Doğaya ve çevreye karşı sorumluluklarımız olduğundan bahsetti.”* VG- 16: *“Odasını toparlamakta, yemek yedikten sonra tabağını kaldırmakta. Bu yaptıklarına şaşırdığımı fark ettiğinde öğretmenimiz evde, okulda, sokakta aslında her yerde sorumluluklarımız var. Nerede olursak olalım sorumluluklarımızı en iyi şekilde yerine getirmeliyiz. Sözlerinden etkilendiğini söyledi.”* VG-23: *“Markete gittiğimizde fiş almayı bekliyor. Benim çok umursamadığımı gördüğünde bilinçli tüketicinin sorumluluğunda fiş almak vardır demesi güzeldi.”* Kategori çerçevesinde saygı veli görüşlerindin analiz edilmesiyle elde edilen bulgulardandır. (f:4). Veli görüşlerinde saygı koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG- 9: *“Kardeşine saygı duymaya başladı. Bu neden böyle, bu neden böyle konuşuyor? Cümlelerini çok sık kurardı. Artık kardeşini kabullendi. Herkesin aynı olmayacağını anladı.”* VG- 25: *“Sevdiği birçok şeyi kardeşinin de sevmesini isterdi. Kendisi bir şey sevmese kardeşinin de sevmemesini isterdi.*

Gördüğüm kadarıyla şuan bu durum yok oldu. Hatta kardeşi ile farklı takım tutuyorlar. Bu sebeple tartışma yaşarlardı. Şimdi kardeşinin fikrine saygı duyduğunu söylemekte.” VG- 17: “Farklı kültürlerin yaşamlarını merak ediyor. Genel ağ üzerinden araştırma yaparken yemekleriyle ilgili olarak bunu nasıl yerler diye yorum yapmışım. Oğlumda anne onların kültürü farklı saygı duymak lazım demesi çok hoşuma gitti.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere değer boyutunda sağladığı katkı kategorisi çerçevesinde özgürlük bulgular arasındadır. (f:3). Veli görüşlerinde özgürlük koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-13: “Beğenmediği ya da istemediği bir durum olduğunda rahatça kendini ifade edebilmekte.” VG-8: “Evin onarımı ile ilgili mesele vardı. Kendi odasının boya rengini kendisi seçti. Kendisi karar verdi. Ben çok istemedim aslında o rengi. Bana anne herkes özgür. Ben onu istiyorum dediğinde açıkçası şaşırdım. Bu durumu okulda katıldığı eğitim programına bağlamaktayım.” Kategori çerçevesinde yardımlaşma veli görüşlerinin analiz edilmesiyle elde edilen bulgulardandır. (f:3). Veli görüşlerinde yardımlaşma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG- 19: “Babasına Kızılay’a kan vermesi gerektiğini kana ihtiyacı olan bir kişiyi belki hayata döndüreceği ile ilgili konuşma yapması beni şaşırttı.” VG-23: “Okulda sizle birlikte yapmış oldukları etkinlikten sonra az da olsa bağış yaparak ihtiyaç sahibi bir insana yardımcı olabileceğini öğrendi.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere değer boyutunda sağladığı katkı kategorisi çerçevesinde dayanışma bulgulardandır. (f:2). Veli görüşlerinde dayanışma koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: VG-2: “Depremi yaşadığı zamanlarda kendi kıyafetlerinden ihtiyaç sahibi olan birisine vermek için paket hazırladı.”

Velilerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin analizi sonucunda yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere birden fazla değer kazandırdığı görülmektedir. Velilerin çocuklarını gözlemleri sonucunda ulaşılan bu bulgu öğrenci günlüklerinden ve öğrenciler ile yapılan görüşmeler sonucunda ulaşılan bulguları destekler niteliğindedir. Veliler eğitim programının uygulanması ile çocuklarında en fazla gelişen değer sorumluluk olduğunu düşünmektedir.

3. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenme etkinlikleri hakkında neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız. Sorusuna ilişkin veli görüşlerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 4.17’de gösterilmektedir.

Tablo 4.17 Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenme etkinliklerine ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenme etkinlikleri	
Aile katılımının yer alması	5
Okul dışı öğrenme etkinliklerinin olması	4
Eğlenceli bulma	4
Uzman konuşmacıların yer alması	4
Merak uyandırıcı olması	3
Bilgilendirici olması	3
İşbirliğine dayalı olması	3
Öğrenilenlerin sosyal hayata aktarılabilmesi	2
Okul-aile arasında bağlantı kurulması	2
Toplam	30

Tablo 4.17’de yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda yapılan içerik analizi ile veli görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenme etkinlikleri hakkında düşünceler temasında 10 farklı kodda toplam 30 frekans ($f:30$) bulunmuştur.

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenme etkinlikleri hakkında düşünceler temasında veliler ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler ışığında aile katılımının yer alması öne çıkan bulgudur. ($f:5$). Veli görüşlerinde aile katılımının yer alması koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-21: “Aile olarak bizlerde derslerin içerisinde yer aldık.” VG-7: “İlk kez derslere katıldık. Tüm aşamalarda bilgi verdiniz. Bizlerde bilgilenmiş olduk.” VG-18: “Ailelerin katılımı en başta garip gelmişti. Böyle bir şeyde mi varmış demiştim. Çok iyi oldu farklı bir deneyimde.” Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenme etkinliklerinde okul dışı öğrenme etkinliklerinin yer alması veli görüşlerinin analiz edilmesiyle elde edilen bulgulardandır. ($f:4$). Veli görüşlerinde okul dışı öğrenme etkinliklerinin olması koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-11: “Çocuğumun küçüklükten beri sabah okula göndermede sıkıntı yaşıyorum. Okulda kimi zaman dersler dışarda işlenmeli. Bu derste gezilerde düzenlendi. Geziye gideceğim diye o sabah bir sorun

çıkarmadı.” VG-25: “Yapılan gezi çok faydalı oldu. Oğlum birçok bilgiyi yerinde öğrendi.” VG-1: “Bizim zamanımızda okula giderken geziler daha fazla yapıldı. Siz gezi etkinliği yaparak kurumları ziyaret edeceğiz dediğinizde çok mutlu oldum.”

Yurttaşlık okuryazarlığı öğrenme etkinlikleri veliler tarafından eğlenceli bulunmuştur. (f:4). Veli görüşlerinde eğlenceli bulma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-7: *“Derslerin çok eğlenceli geçtiğini söyledi.”* VG-24: *“Bu dersin evde etkinliklerini yaparken bizde hep yer aldık. Ödev yapmaktan çok sıkılan çocuk sıkılmadan yaptı.”* VG-4: *“Farklı etkinlikler yaptıklarını sadece ders dinlediklerini bu yüzden hiç sıkılmadığını mutlu olduğunu söyledi.”* Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenme etkinliklerinde uzman konuşmacıların yer alması veli görüşlerinden elde edilen bulgulardandır. (f:4). Veli görüşlerinde uzman konuşmacıların yer alması koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-15: *“İlk kez seminere katıldım. Farklı bir konuydu.”* VG-2: *“Toplumsal sorunlara yönelik seminer benim için çok faydalıydı. Konuşmacılar toplumla ilgili birçok şeyi bizlere anlattı.”* Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenme etkinliklerini veliler tarafından merak uyandırıcı bulunmuştur. (f:3). Veli görüşlerinde merak uyandırıcı olma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-8: *“Her ders farklı bir şey vardı. Kızım kadar bende merak ediyordum. Dersten sonra her şeyi bana anlatıyordu.”* VG-20: *“Doktora tezinde yer almak başlı başına farklı bir olaydı. Çok farklı bir şeydi bizim içinde. Bu sebeple ne olmuş ne yapılmış bende merak ettim.”* Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenme etkinlikleri çocukların birçok bilgiyi kazandıkları veli görüşlerinden elde edilen bulgular arasındadır. (f:3). Veli görüşlerinde bilgilendirici olma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-19: *“Yurttaşlık okuryazarlığına yönelik bilgiler öğrendik.”* VG-3: *“Farklı kültür, toplumsal sorun gibi daha önce çok karşılaşmadığım sözcükleri duydum.”* Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenme etkinliklerini veliler iş birliğini geliştirici yönde bulmuşlardır. (f:3). Veli görüşlerinde iş birliğine dayalı olması koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: VG-25: *“Çocuklar yardım etkinliğinde bütün işleri uyum içinde ne kadar güzel yaptılar.”*

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenme etkinlikleri ile elde edilen kazanımların sosyal hayata aktarılabilir yönde olduğu veli görüşlerinin analiz edilmesiyle ortaya çıkan bulgulardandır. (f:2). Veli görüşlerinde öğrenilenlerin sosyal hayata aktarılabilmesi koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: VG-16: *“Öğrenilenler tek okulda kalmadı. Evde de öğrendiklerini uyguladı.”* Veliler

yurttaşlık okuryazarlığı öğrenme etkinliklerinden olan senaryoları yaşama yakın bulmuşlardır. (f:2). Veli görüşlerinde senaryoların yaşama yakın olması koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: VG-23: “Sizin tavsiyenizle kızım derslerde okumuş oldukları senaryoları evde bana da okudu. Senaryolar hayatta birebir yaşanabilecek olaylardan oluşuyordu.” Veliler yurttaşlık okuryazarlığı öğrenme etkinliklerini okul-aile arasında bağlantı kurucu nitelikte bulmuşlardır. (f:2). Veli görüşlerinde okul-aile arasında bağlantı kurulması koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: VG-14: “Okula davet edilip okulla ilgili bilgilerin bizle paylaşılması okula benim daha olumlu bakmamı sağladı.”

Veri seti incelendiğinde veliler yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenme etkinliklerini olumlu yönde değerlendirmişlerdir. Eğitim programı öğrenme etkinliklerinin veliler tarafından olumlu yönde değerlendirilmesinde süreç boyunca geleneksel yöntemlerle ders aktarmak yerine farklı öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılması, yalnızca sınıfa ve öğretmene bağlı kalınmaması ve aile ile olan ilişkilerin güçlü tutulmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Veliler aile katılımını, okul dışı öğrenme etkinliklerini, uzman konuşmacıların yer almasını öğrenme etkinlikleri açısından olumlu bulmuşlardır. Ayrıca eğitim programı öğrenme etkinlikleri veliler tarafından eğlenceli olarak değerlendirilmiştir.

4. Yurttaşlık okuryazarlığı becerisine sahip bir bireyin topluma sunacağı katkılar hakkında neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız. Sorusuna ilişkin veli görüşlerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 4.18’de gösterilmektedir.

Tablo 4.18 Yurttaşlık okuryazarlığı becerisine sahip bir bireyin topluma sunacağı katkılara ilişkin veli görüşlerinden elde edilen bulgular

Bireyin topluma sunacağı katkılar	
Farklı kültürlere saygı duyma	5
Topluma karşı sorumluluk sahibi olma	4
Toplumsal sorunların farkında olma ve çözüm üretme	4
Toplumda gönüllü olarak ihtiyaç sahipleri için çalışma	3
Farklı düşüncelere saygılı olma	2
Ülke ve dünyada yaşanan olaylarla ilgili bilgi sahibi olma	2
İş birliği içinde çalışma	1
Doğaya ve hayvanlara karşı duyarlı olma	1
Toplam	22

Tablo 4.18’de yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda yapılan içerik analizi ile veli görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Yurttaşlık okuryazarlığı becerisine sahip bir bireyin topluma sunacağı katkılar temasında 8 farklı kodda toplam 22 frekans (f:22) bulunmuştur.

Yurttaşlık okuryazarlığı becerisine sahip bir bireyin topluma sunacağı katkılar temasında veliler ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler ışığında farklı kültürlere saygı duyma öne çıkan bulgudur. (f:5). Veli görüşlerinde farklı kültürlere saygı duyma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-17: *“Yaşadığımız yerde yaşayan insanlar farklı kültürlere sahip özellikle yemek konusunda birbirimizden çok şey öğrenmekteyiz. Bazı yönlerden farklı özelliklere sahip olsak da kardeşçe yaşamaktayız.”* VG-8: *“Herkes aynı kültüre sahip değil. Sen neden böylesin desem olmaz. Çünkü onlar hep öyle görmüş. Olduğu gibi kabul edersek toplumda kargaşa çıkmaz. Kargaşa olmaması için bu bilince sahip olmak gerek.”* VG-2: *“Bize ait olan birçok kültürel özellik komşularımıza farklı gelse de bir ihtiyaç olduğunda hemen bir birimizin yanında olmalıyız. Bu bakımdan yurttaşlık okuryazarlığına sahip olduğumu düşünmekteyim. Herkes böyle olup topluma faydalı olmalıdır.”* Velilerin yurttaşlık okuryazarlığına sahip bir bireyin topluma karşı sorumluluk sahibi olacağı yönünde sunmuş oldukları görüşleri bulgulardandır. (f:4). Veli görüşlerinde topluma karşı sorumluluk sahibi olma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-4: *“Yalnız kendini düşünmez. Toplumda yaşayan diğer insanları da düşünür. Kendimiz kadar topluma karşıda sorumluluğu olduğunu bilir.”* VG-23: *“Önce kendi sorumluluklarını bilir. Ailesine karşı sorumluluklarını yerine getirir. Kendisine ailesine karşı sorumluluklarını yerine getiren topluma da sorumlu olduğunu bilir.”* Velilerin görüşüne göre yurttaşlık okuryazarlığı beceriye sahip bir bireyin toplumsal sorunların farkında olacağı ve çözüm sunacağı yönündeki görüşleri bulgulardandır. (f:4). Veli görüşlerinde toplumsal sorunların farkında olma ve çözüm üretme koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-7: *“Bir toplumda yaşamaktayız. İllaki toplumda sorunlar olmakta. Bu sorunları görmezlikten gelmek yerine çözülmesine yönelik çözümler sunar.”* VG- 21: *“Toplumsal sorunları fark eder. Duyarsız olmaz. Çözmek için çabalar.”* Tema çerçevesinde toplumda gönüllü olarak ihtiyaç sahipleri için çalışma bulgular arasındadır. (f:3). Veli görüşlerinde toplumda gönüllü olarak ihtiyaç sahipleri için çalışma koduna yönelik örnek cevaplar şu şekildedir: VG-25: *“İhtiyaç*

sahibi insanlar var. Onların ihtiyacını gidermek hepimizin görevi.” VG-17: “Gönüllü olarak bir insana yardım eder. Onun gülümsemesini sağlar.” Veliler yurttaşlık okuryazarlığı becerisine sahip bir bireyin farklı düşüncelere saygı duyarak topluma katkı sunacağını düşünmeleri bulgularındandır. (f:2). Veli görüşlerinde farklı düşüncelere saygılı olma koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: VG-3: *“Farklı düşününce dışlanma bile olabiliyor. Herkesi aynı kalıba sokmak gibi bir durum var. Bunları aşmamız için böyle eğitimler verilmeli.”* Veliler yurttaşlık okuryazarlığı becerisine sahip bir bireyin ülke ve dünyada yaşanan olaylarla ilgili bilgi sahibi olarak topluma katkı sunacağını düşünmeleri bulgular arasındadır. (f:2). Veli görüşlerinde ülke ve dünyada yaşanan olaylarla ilgili bilgi sahibi olma koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: VG-6: *“Dünyada ne oluyor, ülkede ne oluyor bu konuda bilgi sahibidir. Bu bilgileri de çevresindekilerle de paylaşır.”* Tema çerçevesinde iş birliği içinde çalışma elde edilen bulgularındandır. (f:1). Veli görüşlerinde iş birliği içinde çalışma koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: VG-18: *“Sadece toplumda değil aile içinde de herkes ben derse olmuyor. Biz dersek yapılacak işleri daha kısa sürede bitirebiliriz.”* Yurttaşlık okuryazarlığı becerisine sahip bir bireyin Doğaya ve hayvanlara karşı duyarlı olarak topluma katkı sunacağı bulgular arasındadır. (f:1). Veli görüşlerinde doğaya ve hayvanlara karşı duyarlı olma koduna yönelik örnek cevap şu şekildedir: VG-15: *“Çevresini temiz tutar. Sokak hayvanlarının yiyecek ihtiyacını karşılar.”*

Veriler incelendiğinde velilerin yurttaşlık okuryazarlığı becerisine sahip bir bireyin topluma olumlu yönde katkılar sunacağına yönelik görüşler sundukları görülmektedir. Veriler ışığında velilerde yurttaşlık okuryazarlığına yönelik farkındalığın oluştuğu düşünülmektedir. Eğitim programının uygulandığı süreç boyunca velilerin programdan kopmamasına dikkat edilmesi, yurttaşlık okuryazarlığı ile alakalı ayrıntılı bilgiler sunulmasının etkisi olabilir. Veliler yurttaşlık okuryazarlığına sahip bir bireyin farklı kültürlere saygı duyma, topluma karşı sorumluluk duygusu ile hareket etme, toplumsal sorunları fark etme ve çözüm üretme konularında katkı sağlayacaklarını düşünmektedirler.

5. TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, bulgulardan elde edilen sonuçlar ile araştırmanın alt problemleri literatürdeki bulgularla karşılaştırılarak tartışmaya yer verilmiştir.

5.1 Yurttaşlık Okuryazarlığı Akademik Başarı Testine İlişkin Tartışma

Yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarı testi öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Öntest ve sontest puanları incelendiğinde sontest lehine anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı testinden elde edilen bulguların sontest lehine olması yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı için hazırlanan öğretim materyallerinin, yurttaşlık okuryazarlığı destekleyici etkinliklerin, kullanılan yöntem ve tekniklerin öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı bilgi düzeylerini arttırmada etkili olduğunu göstermektedir. Literatürde yer alan çalışmalarda yurttaşlık okuryazarlığı akademik başarı testine doğrudan vurgu yapan araştırmalar bulunmamaktadır. Yapılan bu çalışmanın sonuçları alanyazına katkı sağlayacağı ve bundan sonra yapılacak araştırmalara kaynak teşkil edeceği düşünülmektedir. Bu araştırma için hazırlanan akademik başarı testinde sontest lehine anlamlı bir farkın olması öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı içerik bilgisine yönelik edinim sağladıklarını ortaya koymaktadır. Literatürde konuya yönelik çalışmalarda yurttaşlık okuryazarlığı içerik bilgisinin öğrencilere kazandırılmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur. Wilson (2002) çalışmasında yurttaşların toplumsal sorunları belirleyebilmeleri, çözmek üretebilmeleri ve toplumda olumlu bir fark yaratabilmeleri için yurttaşlık okuryazarlığı içerik bilgisine sahip olmaları gerektiğini vurgulamıştır. Pope vd. (2011) tarafından yapılan araştırmada yurttaşlık eğitimi ilgi çekici bir şekilde öğretildiğinde, öğrencilerin akademik başarılarını arttığını ve motivasyonlarını yükselttiğini tespit edilmiştir. Clabough ve Clyde (2021) tarafından yapılan çalışmada yurttaşlık okuryazarlığının bilgi yönünün öğrenilmesi ve öğretilmesi gereken bir süreci kapsadığını ve test edilmesinin gerekli olduğu belirtilmiştir. Wahlström (2022) çalışmasında öğrencilerin hem demokratik karar sistemleri hakkında bilgili olmaları hem de günlük yaşamlarında demokratik bir şekilde hareket edebilmeleri için yurttaşlık bilgisine sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir. NCSS (2013) yurttaşlık

bilgisine sahip olan bireylerin demokrasinin temel süreçleri hakkında bir kavrayışa, kamu ve toplum meselelerine dair bir anlayışa, sahip olduğunu vurgulamıştır. Liu (2018) çalışmasında yurttaşlık bilgisinin temel çerçevesinin akademik olarak öğretilmesi gerektiği üzerinde durmuştur. Bauer (2003) araştırmasında yurttaşlık içerik bilgisine sahip olan öğrencilerin olumlu benlik yapısına sahip olduklarını tespit etmiştir. Levine ve Kawashima Ginsberg (2017) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin vatandaşlığın hak ve sorumlulukları, demokrasinin köklerine ilişkin bilgiyi öğrendiklerinde toplumsal katılım gösterdikleri belirlenmiştir. NCSS (2018) öğrencilerin toplumsal yaşamda aktif katılımcılar olabilmeleri için yurttaşlık bilgi, beceri ve eğilimlere sahip olmaları gerektiğini vurgulamıştır. Araştırma sonuçlarından elde edilen veriler önceki bulguları destekler niteliktedir.

5.2 Yurttaşlık Modeli Ölçeğine İlişkin Tartışma

Yurttaşlık modeli ölçeği öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Öntest ve sontest puanları incelendiğinde sontest lehine öğrencilerin yüksek puan aldığı tespit edilmiştir. Bu durum yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerini geliştirmede olumlu yönde desteklediği ortaya konulmuştur. Sontest lehine anlamlı farklılığın olmasında yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı için tasarlanan kazanımları destekleyici etkinliklerin, öğretim ilkelerinin, kullanılan yöntem ve tekniklerin, etkili olduğu düşünülmektedir. Literatürde yurttaşlık programlarının öğrencilerin yurttaşlık ile ilgili katılımlarını olumlu yönde etkilediğine dair çalışmalar mevcuttur. Olayinka ve Elijah (2019) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin beceri ve yeterliliklerini artırabilmeleri ve topluma karşı olumlu benlik geliştirebilmeleri için yurttaşlık eğitim programlarının tasarlanması gerektiği üzerinde durulmuştur. Grindall (1997) çalışmasında yurttaşlık eğitimi programlarının bilgi, beceri, katılım, tutum ve değerler içerdiğini belirtmiştir. Düerr vd. (2000) tarafından yapılan çalışmada yurttaşlık eğitim programları ile bireyin bilişsel, sosyal ve duygusal olarak geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bello vd. (2017) tarafından yapılan çalışmada yurttaşlık eğitim programlarının öğrencilere, toplumda sorumlu yurttaşlar olmalarını sağlayabilecek değerler ve tutumlar kazandırdığı tespit edilmiştir. Branson (1998) çalışmasında yurttaşlık eğitiminin boyutlarını; yurttaşlık bilgisi, yurttaşlık becerileri, yurttaşlık değerleri ve yurttaşlık

tutumları olarak belirtmiştir. Piñgul (2015) araştırmada yurttaşlık eğitim programı sürecine katılan öğrencilerin katılmayan öğrencilere göre daha güçlü yurttaşlık katılımlarına ve yeterlik inançlarına sahip olduğunu tespit etmiştir. Ajiboye ve Silo (2008) tarafından yapılan araştırmada yurttaşlık eğitim programına katılım gösteren öğrencilerin topluma karşı olumlu tutum geliştirdikleri belirlenmiştir. Pirşl vd. (2007) tarafından yapılan çalışmada bireyin yurttaşlık beceri ve tutumlarının ev, okul, sosyal hayat ve sivil toplum kuruluşları gibi alanlarda öğrendiklerinin bir sonucu olarak zaman içerisinde geliştiği belirtilmiştir. Adeyi (2017) araştırmasında öğrencilerin toplumda aktif olarak yer almaları ve topluma karşı olumlu tutum geliştirebilmeleri için aile ve okul gibi sosyal kurumların yurttaşlık katılımını desteklemesi gerektiğini belirtmiştir. Levine (2007) çalışmada öğrencilerde yurttaşlık katılımlarının oluşmasında deneyim ve pedagojinin önemini vurgulamıştır. Terkla vd. (2007) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin yurttaşlık eğitim programlarına katılmaları sonucunda ulusal konularla ilgilenmeye yönelik olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Berns ve Erickson (2001) tarafından yapılan araştırmada toplum sorunlarının çözümüne yönelik çalışma yapan öğrencilerin yurttaşlık yeterliliklerinin geliştiği tespit edilmiştir. Morales ve Geurts (2007) tarafından yapılan araştırmada gönüllü olarak derneklere katılım gösteren öğrencilerin demokratik toplumun işleyişi için gerekli olan sosyal güven ve hoşgörüyü kazandıkları tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarından elde edilen veriler önceki bulguları destekler niteliktedir.

5.3 Öğrenci Günlüklerine İlişkin Tartışma

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda öğrenci günlüklerinden elde edilen veriler dört kategoride değerlendirilmiştir. Bu kategoriler; öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin gelişimi, yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının değerlendirilmesi, yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazanılan beceriler ve yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla kazanılan değerlerdir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması ile öğrencilerde; kültürel etkileşim, toplumsal sorunlara çözüm üretme, toplumsal sorunlara neyin sebep olduğunu sorgulama, toplumsal sorunların çözümü için yetkilileri tanıma, güncel olayları takip etme, yasal hakları bilme, merkezi ve yerel yönetimleri tanıma ve farklı

bakış açılarını görme konularında yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin arttığı tespit edilmiştir. Literatürde yer alan çalışmalarda yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliğine sahip olan bireylerin nitelikleri ve yurttaşlık okuryazarlığına sahip olmanın bireye sağladığı faydalar üzerinde durulmuştur. Wahlström (2022) çalışmada yurttaşlık okuryazarlığını, çoğulcu bir dünyada sorumlu davranışlar sergileme olarak ifade etmiştir. Yurttaş okuryazarlığının bu ahlaki yönünün dünya hakkında bilgi sahibi olmakla yakından ilişkili olduğunu belirtmiştir. Morgan (2016) yurttaş okuryazarlığını, bilinçli eylemde bulunma ve aktif bir vatandaş olarak topluma dahil olabilecek bilgiye sahip olma olarak nitelendirmiştir. Hylton (2018) çalışmada yurttaşlık okuryazarlığını, yurttaşlık katılımın önemli bir belirleyicisi olarak ifade etmiştir. Yurttaşlık katılımı, toplumsal sorunları ele almak ve toplum çıkarlarına yönelik harekette bulunmak olarak belirtmiştir. Literacy (2009) çalışmasında yurttaşlık okuryazarlığını, bireyin nasıl bilgi sahibi olunacağını bilmesi, yurttaşlık yaşamına etkin bir şekilde katılması ve haklarını kullanması olarak ifade etmiştir. Wilson (2002) çalışmada yurttaş okuryazarı bireylerin hak ve sorumluluklarını bildiğini belirtmiştir. NCSS (2013) yurttaş okuryazarı bireylerin toplumsal sorunları çözmek için diğer bireyleri organize etme, sorunları gruplar halinde çözme, topluluk önünde konuşma, dilekçe verme, protesto etme, oy verme gibi kamu politikasını etkileyebilecek etkili yurttaşlar olduğunu vurgulamıştır. Wilson (2002) çalışmada yurttaş okuryazarı bireylerin bilgi sahibi olma, toplumdaki bireylerle birlikte çalışmaya gönüllü olma, yaşadıkları toplumu daha iyi hale getirmek için harekete geçme, fikir ve görüşlerini paylaşma gibi dört sorumluluk alanına sahip olduğunu vurgulamıştır. Diamond (2008) çalışmasında yurttaş okuryazarı bireylerin; başkalarının bakış açılarını anlayabilme, oy verme, aday olma, bireysel inanç, düşünce ve konuşma özgürlüğü gibi özelliklere sahip olduklarını belirtmiştir. Galston (2020) çalışmasında yurttaş okuryazarı bireylerin farklı inanç ve bakış açılarına sahip bireylerle yurttaşlık alanını paylaştıklarını, kendileriyle aynı fikirde olmayanlara saygı duyduklarını ifade etmiştir. Wilson (2002) çalışmada yurttaş okuryazarı bireylerin çeşitli değerlere, inançlara ve kültürlere saygı duyduğunu belirtmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla öğrencilerin sağlamış oldukları beceri edinimleri ile yapılan çalışmalarda ifade edilen yurttaş okuryazarı bireylerde olması beklenen yetkinliklerin örtüştüğü görülmektedir.

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenciler tarafından günlüklerde olumlu bir şekilde yansıttıkları verilerin çözümlenmesi ile tespit edilmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programını öğrenciler; farkındalık oluşturma, eğlenceli bulma, istek ve beklenti oluşturma, yaşama yakınlık, yeni bilgiler öğrenme, transfer edilebilirlik, deneyim sağlama, akran öğrenme, merak uyandırıcı olma, çok boyutlu öğrenme ve okul dışı öğrenmeye imkân tanınması şeklinde değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrencilere bilişsel, duyuşsal ve davranışsal anlamda katkı sunduğu görülmektedir. Literatürde yurttaşlık eğitiminin bireylere kazandırmak için izlenebilecek yollar üzerinde duran çalışmalar mevcuttur. Reed ve Johnson (2000) yapmış oldukları çalışmada yurttaşlık eğitiminin yaparak yaşayarak öğrenilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Andes ve Kiesa (2020) tarafından yapılan çalışmada bireylerin demokrasiyi küçük yaşlardan itibaren rol modelleri gözlemlene, toplum hakkında bilgi edinme, devlet kurumları ile ilişki kurma şeklinde anlamaya ve deneyimlemeye başlamaları gerektiği belirtilmiştir. Englund (2016) çalışmasında yurttaşlık eğitimi programlarının bireyler arası etkileşimin yaşanabileceği, farklı görüşlerin olduğu, farkındalık sağlayıcı bir şekilde tasarlanmasını önermektedir. Clabough ve Clyde (2021) tarafından yapılan çalışmada eğitimde ve toplumda demokrasi ancak açıklık ve düşünce özgürlüğü ile gelişebileceği ifade edilmiştir. Toplumsal sorunlarda konuşmaları yasaklamak yerine, öğrencileri geçmişin ve günümüzün kalıcı sosyal sorunlarına dair çoklu bakış açılarını keşfetmeye teşvik edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programında çok boyutlu öğrenmeler sunularak farklı bakış açılarını öğrencilerin keşfetmesi sağlanmaya çalışılmıştır. NCSS (2018) yurttaşlık eğitiminde sosyal ve duygusal öğrenmenin üzerinde durmuştur. Bireyin kendi fikrini açıkça yansıttığında toplumsal hayatta verimli olabileceğini belirtmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilerde özgüven geliştirici olduğu elde edilen verilerdendir. Literatürde yer alan çalışmalarda araştırma sonuçları benzer niteliktedir.

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması ile öğrenci günlüklerinden elde edilen verilerde öğrencilerin birden fazla beceriyi kazandıkları belirlenmiştir. Kazanılan bu beceriler iş birliği, iletişim, empati, medya okuryazarlığı, araştırma, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, eleştirel düşünme, yenilikçi düşünme, Türkçe'yi doğru, güzel ve etkili kullanma, sosyal katılım, problem çözme ve karar vermedir. Literatürde

yer alan çalışmalarda yurttaşlık eğitiminin öğrencilere beceri kazandırmada etkili olduğu görülmüştür. Lee (2002) çalışmada yurttaşlık eğitiminin sorgulama, eleştirel düşünme, hoşgörü ve etkileşimli bir şekilde öğretiminin gerekliliğine vurgu yapmıştır. LeCompte vd. (2017) tarafından yapılan araştırmada güncel olayların yurttaşlık eğitiminde kullanılması sonucunda öğrencilerde eleştirel düşünme ve analiz becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir. Garrison (1996) çalışmada başka birinin bakış açısıyla olay ya da olgulara bakıldığında bireyin kendi önyargılarından sıyrılabileceğini belirtmiştir. Shah vd. (2009) tarafından yapılan çalışmada yurttaşlık okuryazarlığının öğrencilerde gelişimini sağlamak için iletişim becerisi, karar verme becerisi, kişilerarası beceriler ve yaşam boyu öğrenme becerileri olmak üzere dört temel okuryazarlık becerisinin belirli bir süreçte geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. LeCompte vd. (2017) tarafından yapılan araştırmada yurttaşlık eğitiminde güncel olayların kullanılması sonucunda öğrencilerin, düşüncelerini ifade ettikleri, farklı görüşleri dikkatle dinledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Hoelzle (2012) araştırmasında güncel olayları eğitim programına dahil sonucunda öğrencilerin dil becerileri, kelime bilgisi, okuduğunu anlama, eleştirel düşünme, problem çözme, sözlü anlatım ve dinleme becerilerini geliştirdiğini tespit etmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla öğrencilerin sağlamış oldukları beceriler ile yurttaşlık okuryazarlığına yönelik yapılan çalışmaların benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda öğrenci günlüklerinin çözülmesi ile öğrencilerin birden fazla değeri kazandıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin edindikleri bu değerler; sorumluluk, özgürlük, yardımlaşma, saygı, duyarlılık, eşitlik ve dayanışmadır. Literatürde yer alan çalışmalarda yurttaşlık eğitiminin öğrencilere değer kazandırmada etkili olduğu görülmüştür. NCSS (2013) öğretmenlerin öğrencilerin yaşamları için önemli olarak gördükleri güncel yerel, ulusal ve uluslararası konu ve olayları eğitime dahil etmeleri gerektiğini önermiştir. Güncel olayların sınıf ortamında tartışılması ile öğrencilerde nezaket, açık fikirlilik, uzlaşma ve çeşitliliğe hoşgörü gibi demokratik değerlerin gelişeceğini vurgulamıştır. Counts Character (2004) tarafından yapılan çalışmada yetkin ve sorumlu vatandaşlık için bireylerde geliştirilmesi gereken değerlerin güvenilirlik, saygı, sorumluluk ve adalet olduğu belirtilmiştir. Quigley ve Bahmueller (1991) çalışmada yurttaşlık eğilimlerinin temel prensipleri arasında nezaket, saygı,

bireysel sorumluluk, öz disiplin, yurttaşlık bilinci, açık fikirlilik, uzlaşma, çeşitliliğe hoşgörü, sabır, sebat, şefkat, cömertlik ve ulusa sadakatin yer aldığını belirtmiştir. Wahlström (2022) yapmış olduğu çalışmada yurttaşlık okuryazarlığı çoğulcu bir dünyada sorumlu davranmayı içerdiğini belirtmiştir. Dünyada sorumlu davranmanın üç unsurunu saygı, farklı görüşleri dinleme ve nezaket olarak belirtmiştir. Yapılan çalışmalarda yurttaşlık eğitimi yoluyla bireylerin kazanması beklenen değerlerin yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı yoluyla edinim sağladıkları görülmektedir.

5.4 Öğrencilerin Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitimine Yönelik Görüşlerine İlişkin Tartışma

Öğrenci görüşlerinden elde edilen veriler ışığında yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenciler tarafından genel olarak olumlu yönde değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bir kısmı tarafından eğitim programının yoğun bulunması ise eleştiri olarak algılanmıştır. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programına yönelik değerlendirmeler öğrencilerin günlüklerinde de yer almıştır. Öğrenci görüşlerinin analiz edilmesi sonucu elde edilen veriler öğrenci günlüklerinden ulaşılan bulguları destekler nitelikte olduğu belirlenmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenci görüşlerinin analiz edilmesi sonucunda eğlenceli, merak uyandırıcı, bilgi sağlayıcı, farkındalık oluşturunca, okul dışı yaşamda uygulanabilir, grup çalışmasına uygun, yaparak yaşayarak öğrenmelere imkân sağlayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuç yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine katkı sunar nitelikte olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin ayrıca uzman daveti, aile katılımı, farklı etkinliklerin kullanılması ve öğretim materyali olarak kullanılan senaryolara da yönelik değerlendirmelerde bulundukları tespit edilmiştir. Bu durum yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının tasarlanma sürecinde öğretim yöntem ve tekniklerinin göz ardı edilmediğini göstermektedir. Literatürde yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminin önemi, nasıl gerçekleştirilebileceği ve bu eğitimin bireye sunacağı katkılara yönelik çalışmalar mevcuttur. Peters (2010) çalışmada yeni nesil yurttaşlık eğitimi programlarının eylem odaklı, toplum temelli, proje tabanlı ve öğrenci merkezli olduğunu belirtmiştir. Bu programların öğrenci motivasyonunu artırdığı, merak uyandırıcı olduğunu, bilgiyi akılda tutmayı ve anlamayı kolaylaştırdığını ifade etmiştir. NCSS (2013) okullara öğrencilerin etkili

yurttaşlık yaşamı için gerekli olan bilgi, beceri ve eğilimleri edinebilmesi için vizyon benimsemeleri yönünde çağrı yapmıştır. Schneider ve Fuerstein (2013) öğretmenlere yurttaşlık eğitiminde hukuk ve demokrasi konularının resmî öğretimi yerine öğrencilere aktif deneyimler yaşayabilecekleri ortamlar yaratmalarını önermektedir. NCSS (2018) öğrencilere okul dışında yurttaşlık yaşamına katılma fırsatı verildiğinde, bilgi ve becerilerini derinleştirebileceklerini vurgulamaktadır. Levinson (2014) araştırmasında öğrencilerin toplumda ilgi duydukları bir konuya yönelik araştırma yaptıklarında, analiz ettiklerinde ve çözümler sunduklarında yurttaşlık bilgi ve becerilerinin geliştiğini tespit etmiştir. Waterson (2012) çalışmasında toplumların yurttaşlık ideallerini gerçekleştirebilmesi için öğrencilerin derslerde akıl yürütmeleri ve problemin çözümü üzerine düşünebilmelerini sağlayacak bir süreç oluşturulması gerektiğini ifade etmiştir. Sonuçların araştırma sonuçlarıyla örtüştüğü görülmektedir.

Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular ışığında yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı için oluşturulan kazanımları desteklemek için tasarlanan etkinliklerin öğrencilere edinim sağlamada etkin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum kazanımların öğrenciler tarafından anlaşıldığını göstermektedir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı destekleyici etkinliklerin literatür destekli, esnek, öğrenciye görelilik, birincil kaynakları ve okul dışı öğrenme deneyimlerini içermesinden kaynaklı olabilir. Öğrenciler mektup arkadaşlığı projesi, topluma hizmet uygulaması, güncel olaylar albümünün hazırlanması, okul dışı öğrenmeler (Merkezi ve yerel yönetimler ziyareti) yazma etkinliği, uzman daveti ve panel etkinliklerinde edinim sağlamalarının yanı sıra öğretim materyali olarak kullanılan öğrenci ürün dosyası ve senaryolarla da kazanım sağladıkları görüşlerin analiz edilmesi ile tespit edilmiştir. Literatürde yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminin amacına ulaşabilmesi için yapılması gerekenlere yönelik tavsiyeler, etkinlik örnekleri ve araştırmalardan elde edilen veriler yer almaktadır. Wahlström (2022) öğrencilerin demokratik normları içselleştirebilmeleri için okulda yapılan etkinliklerin yurttaşlık bilgi ve becerileri geliştirecek biçimde tasarlanması gerektiğini vurgulamaktadır. NCSS (2013) öğretim programı dışında yer alan deneme, kongre, seminer, panel ve tartışma gibi yurttaşlık etkinliklerinin öğrencilerde yurttaşlık bilgi ve becerilerini geliştirebileceğini vurgulamıştır. Wilson (2002) araştırmasında yurttaşlık okuryazarlığı eğitiminde, seminer çalışmasının önemini vurgulamaktadır. Seminerler ile öğrencilerin bilgiyi

derinleştirdiklerini ve toplumsal sorunları keşfettiklerini tespit etmiştir. NCSS (2018) yurttaşlık eğitiminde öğretmenlerin sınıf içerisinde toplumsal hayatta karşılaşılabilecekleri sorunları içeren simülasyonlardan yararlanmalarını önermektedir. Muetteties ve Darolia (2020) tarafından yapılan araştırmada yurttaşlık eğitiminde video, resim ve romanların kullanılmasının öğrencilerde empati becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Chessin vd. (2011) tarafından yapılan araştırmada topluma hizmet uygulamalarının öğrencilerde yurttaşlık bilgi ve becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Pope vd. (2011) tarafından yapılan araştırmada haber makaleleri okuyan öğrencilerde eleştirel düşünme becerisinin geliştiği tespit edilmiştir. LeCompte vd. (2017) tarafından yapılan araştırmada derslerde güncel olaylara yönelik yapılan etkinlikler sonucunda öğrencilerde meymda okuryazarlığı becerisinin geliştiği ve toplumsal farkındalıklarının arttığı tespit edilmiştir. Barksdale vd. (2007) tarafından yapılan araştırmada mektup arkadaşlığı projesinin öğrencilerde iletişim becerisini geliştirdiği belirlenmiştir. Larrotta ve Chung (2020) tarafından yapılan araştırmada mektup arkadaşlığı projesi ile öğrencilerde kültürel bilgi, duygusal bağlantı ve dil yeterliliğinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular sonucunda yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı yurttaşlık yetkinliği, beceri ve değer bağlamında okul dışı yaşamda uygulanabilir olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı ile kazanım elde ettikleri hizmet öğrenme, kültürlerarası etkileşim kurma, güncel olayları takip etme, hakları kullanma gibi yetkinlikler ile iş birliği, medya okuryazarlığı, ön yargı, empati becerisi ve sorumluluk değerinin okul dışı yaşama transfer edilebilir olduğu tespit edilmiştir. Literatürde yer alan çalışmalarda öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı bilgi ve becerilerinin gelişimiyle toplumsal gelişime sunacakları katkı üzerinde durulmuştur. Kissinger (2022) çalışmasında yurttaşlıkla ilgili bilgi, beceri ve deneyimlerin öğrenciler tarafından kazanılmasının yurttaşlık katılımına katkı sunacağını ifade etmiştir. Wilson (2002) çalışmasında yurttaşlık okuryazarlığı eğitimini, bireyin toplumda aktif olarak yer alabilmesi ve bilinçli eylemde bulunabilmesi için becerilerinin geliştirilmesi şeklinde ifade etmiştir. Murray Everett ve Coffield (2020) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin medya mesajlarını analiz edebilmeleri, önyargıları ve sahte haberleri fark edebilmeleri için

medya okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Winthrop (2020) çalışmada öğrencilerde iletişim ve iş birliği becerisinin gelişmesi sonucunda öğrencilerin toplum içerisinde konuşabilme ve toplumdaki bireylerle etkili bir şekilde çalışabildikleri belirlenmiştir. Eyler ve Giles (1999) tarafından yapılan araştırmada topluma hizmet uygulamaları ile öğrencilerde sorgulama, toplumsal katılım, yurttaşlık sorumluluğu, bilişsel ve sosyal öğrenme, gibi yurttaşlık yetkinliklerin geliştiği tespit edilmiştir. Çalışmalarda üzerinde durulan yurttaşlık okuryazarlığı etkinliğine sahip bireylerin topluma sunacağı katkılar ile araştırma sonuçlarında ulaşılan öğrencilerin okul dışı yaşamda uygulayacakları yurttaşlık okuryazarlığı becerileri benzer niteliktedir.

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda öğrenci görüşlerinden elde edilen veriler ile öğrencilerin kendilerini yurttaşlık okuryazarlığına sahip bireyler olarak gördükleri belirlenmiştir. Öğrenciler farklı kültürlere saygı duyma, düşüncelerini özgürce sunma, güncel olaylardan haberdar olma, gönüllü olarak yardım etme, toplumsal sorunlara çözüm üretme, hakları bilme, farklı fikirlere saygı duyma ve bireylere ön yargı ile yaklaşmama gibi başlıklarda kendilerini yurttaş okuryazarı olarak gördükleri tespit edilmiştir. Bu durum eğitim programı için tasarlanan kazanımların amacına ulaştığını göstermektedir. Literatürde yurttaşlık okuryazarlığının içeriği ve bireyde yurttaş okuryazarı yetkinliğine sahip olabilmesi için yapılan çalışmalar mevcuttur. DeStigter (1999) çalışmasında yurttaş okuryazarlığı becerisine sahip bireylerin, diğer insanlarla bilgili ve duygusal bağlantılar kurduğunu ifade etmiştir. Bauerlein (2012) yurttaşlık okuryazarlığını haklar ve yasalar bilgisi, direnme ve protesto becerisi olarak görmektedir. Charest vd. (2014) tarafından yapılan çalışmada yurttaşlık okuryazarlığı toplumsal sorunları çözme becerisi olarak nitelendirilmektedir. Clabough ve Clyde (2021) tarafından yapılan çalışmada sorumlu yurttaşların topluma etkin bir şekilde katılabilmeleri için bilgili olmaları, başkalarının haklarını ve refahını korumaları gerektiği vurgulanmıştır. Winthrop (2020) çalışmada yurttaşlık eğitimin medeni söylem, ifade özgürlüğü ve farklı bakış açılarına saygı duymaya odaklanması gerektiğini savunmaktadır. Hayes (1998) çalışmada bireyin ırkı, etnik kökeni, ülkesi veya dünyanın bir bölgesi hakkında bilgi sahibi olmasının yeterli olmadığı belirtilmiştir. Bireylerin farklı toplumlarla etkileşim kurabileceklerine yönelik çalışmalar yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Wilson (2002) araştırmasında

mektup arkadaşlığı projesiyle öğrencilerin farklı değerlere, inançlara ve kültürlere saygı duymayı öğrendiklerini belirlemiştir. LeCompte vd. (2017) tarafından yapılan araştırmada güncel konuların, öğrencilerde kendilerini ifade etme, birbirlerinin fikirlerine saygı duyma, hem kendi hem de farklı bakış açılarını görmeyi sağladığı tespit edilmiştir. Literatürde yer alan çalışmalar ile araştırma sonuçları benzer niteliktedir.

5.5 Velilerin Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitimine Yönelik Görüşlerine İlişkin Tartışma

Veli görüşlerinden elde edilen verilerde veliler yurttaşlık okuryazarlığına sahip bireyin topluma olumlu yönde katkı sunacağı yönünde değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Veliler yurttaş okuryazarı bireyleri; kültürel etkileşim kurma, toplumsal sorunlara çözüm üretme, toplumsal birlik ve beraberlik duygusu, güncel olayları takip etme, düşünce özgürlüğü, farklı düşüncelere saygı, devletin işleyişini bilme, anayasaya bağlılık olarak nitelendirmişlerdir. Veliler yurttaş okuryazarı bireyin ifade edilen bu konularda katkı sunacakları yönünde değerlendirmelerde bulundukları saptamıştır. Velilerde yurttaşlık okuryazarlığına yönelik farkındalık olduğu düşünülmektedir. Bu durum yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının bireylerde bilgi, beceri geliştirici olduğunu göstermektedir. Literatürde yurttaşlık okuryazarlığı ve yurttaş okuryazarı bireyin topluma sunacağı katkılar üzerinde duran çalışmalar mevcuttur. Teitelbaum (2010) yurttaşlık okuryazarlığını, bireyin sosyal ve politik konularda bilgi ve beceriye sahip olması olarak nitelendirmiştir. NCSS (2013) etkili yurttaşların başkalarının hakları ve refahı için endişelendiklerini, alternatif bakış açılarını dinlediklerini, sivil ve politik eylemlere kişisel olarak katkıda bulunduklarını vurgulamıştır. Blevins ve LeCompte (2015) tarafından yapılan araştırmada aktif yurttaşların sadece anayasanın ve devletin nasıl işlediğini anlamakla kalmadığını, bilgili ve aktif yurttaşlar olarak toplumda rol oynadıkları tespit edilmiştir. Da Silva ve Vaz (2013) tarafından yapılan araştırmada yurttaşlık okuryazarlığının bireylere aktif vatandaşlar olmaları için fırsatlar sağladığını, keşfetme, eleştirel düşünme, iletişim, kültürel çeşitliliği zenginlik olarak kabul etme gibi yetkinlikler kazandırdığını vurgulamışlardır. Herczog (2013) araştırmasında yurttaş okuryazarı bireylerin güncel olayları takip ettiğini, gönüllü olarak topluma hizmet uygulamalarına katıldıklarını ve toplumsal sorunları çözmek

için diğer bireylerle etkileşim halinde olduklarını tespit etmiştir. Kranich (2005) alışmasında yurttaşlık okuryazarlığına sahip bireylerin aktif vatandaşlar olarak topluma hizmet ettiklerini belirtmiştir. Literatürde yer alan çalışmalar ile araştırma sonuçları örtüşmektedir.

Veli görüşlerinin içerik analizi ile özümlemesi sonucunda yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının çocuklara yurttaşlık okuryazarlık yetkinliklerinin gelişimi, beceri ve değer boyutunda katkı sunduğu tespit edilmiştir. Veliler çocuklarının yurttaşlık okuryazarlığı programına katıldıktan sonra güncel olayları takip etme, toplumsal sorunlara çözüm sunma, yetkilileri tanıma, kùltürler arası etkileşim kurma, hakları bilme ve topluma karşı aidiyet hissetme gibi başlıklarda yetkinlik kazandıkları veli görüşlerinin analizi sonucunda tespit edilmiştir. Yurttaşlık eğitim programının uygulaması ile çocuklar empati, iş birliği, iletişim, sosyal katılım, araştırma becerilerini; sorumluluk, saygı, özgürlük, yardımlaşma, dayanışma değerlerinde yetkinlik kazandıkları veli görüşlerinden elde edilen sonuçlardır. Literatürde öğrencilerin yurttaşlık yetkinliklerinde gelişim sağlanabilmesi için tavsiyeler ve yapılan çalışmalar mevcuttur. Lamb (2018) araştırmada öğrencilerin güncel olayları takip etmeleri sonucunda eleştirel düşünme becerilerinin geliştiğini tespit etmiştir. Burstein ve Hutton (2005) tarafından yapılan araştırmada birden fazla bakış açısı sunulan öğrencilerde sorgulama, analiz etme, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. NCSS (2013) bireylerin kamusal konularda birbirleriyle etkileşime girdiklerinde dürüstlük, saygı, iş birliği gibi birden fazla perspektifte yetkinlik kazandıklarını vurgulamıştır. Policy Research Project (1998) yurttaşlık projeleri ile öğrencilerde katılım, eleştirel düşünme, iletişim ve karar verme becerilerinin geliştiği belirlenmiştir. Murray Everett ve Coffield (2020) tarafından yapılan araştırmada güncel olayları takip eden öğrencilerde medya okuryazarlığı, tartışma, iletişim, önyargıları fark etme gibi becerilerin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Herczog (2013) alışmasında öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığına sahip olabilmeleri için eleştirel düşünme, iletişim, iş birliği, problem çözme ve katılım becerilerini geliştirilmesi gerektiğini belirtilmiştir. Hartoonian ve Van Scotter (2012) tarafından yapılan çalışmada demokrasinin özgürlük, eşitlik, hakkaniyet ve adalet gibi değerleri beslediği ifade edilmiştir. NCSS (2013) toplum hayatında demokrasinin sürdürülebilmesi için öğrencilerde nezaket, öz disiplin,

hoşgörü ve sorumluluk gibi değerlerinin geliştirilmesi gerektiği vurgulamıştır. Literatürde yar alan çalışmalar ile araştırma sonuçları benzer niteliktedir.

Veli görüşlerinin çözümlenmesi ile elde edilen veriler ışığında velilerin yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programını eğlenceli, bilgilendirici, grup çalışmasına uygun, merak uyandırıcı olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Bundan dolayı eğitim programının öğrencilere bilişsel ve duyuşsal anlamda katkı sağlar nitelikte olduğu düşünülmektedir. Eğitim programında okul dışı öğrenme etkinliklerinin, aile katılımının ve uzman konuşmacıların yer alması veliler tarafından olumlu yönde değerlendirilmiştir. Bu durum yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının çok yönlü olduğu ve farklı etkinlikleri içerdiğini göstermektedir. Literatürde yurttaşlık programlarının nasıl olması gerektiğine yönelik öneriler, uygulanan programların bireylere katkısı ile ilgili çalışmalar mevcuttur. NCSS (2013) öğrencilerin okul yönetimine katılımını sağlayacak çalışmaların yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Okul yönetimine katılım sağlayan öğrencilerin yurttaşlık becerilerini kazanabileceklerini, insan onuruna saygıyı ve demokratik sürecin değerini öğrenebilecekleri belirtilmiştir. Waterson (2012) çalışmasında okulun ve öğretmenlerin, öğrencilerde düşünme ve sorgulama becerilerinin gelişmesinde büyük bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Lin (2010) çalışmasında öğrencilerin okul ortamı yerine gerçek hayat problemleri ile karşılaşabilecekleri ortamlar yaratılması gerektiği üzerinde durmuştur. NCSS (2013) öğrencilerde iş birliği ve problem çözme becerilerini geliştirmek için okullarda uygulamalı çalışmaların yapılabileceği alanların oluşturulması gerektiğini vurgulamıştır. Schneider ve Fuerstein (2013) tarafından yapılan araştırmada birinci şahıs anlatıları, sanat eserleri, tiyatro, film ve konuk konuşmacıların yurttaşlık eğitiminde kullanılabilecek yöntemler olduğu belirlenmiştir. Clabough ve Clyde (2021) tarafından yapılan çalışmada yurttaşlık eğitiminde konferanslar, konuk konuşmacılar, atölye çalışmaları ve sergi materyallerin kullanılabileceği belirtilmiştir. Winthrop (2020) ise yurttaşlık eğitiminde topluma hizmet etme, halka açık toplantılarına katılım sağlamaya odaklanılması gerektiğini vurgulamıştır. Larrotta ve Chung (2020) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin toplumsal sorunlara katılım gösterdiklerinde sosyal dönüşümün gerçekleşebileceği belirtilmiştir. Vontz ve Nixon (1999) tarafından yapılan araştırmada yurttaşlık eğitiminde kullanılan projelerin bireye toplumsal ve siyasi yaşama etkin katılım için

gerekli olan bilgi ve beceri kazandırdığı, yeterlilik duygusunu geliştirdiği ve pratik deneyimler sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Levinson (2014) araştırmasında öğrencilerin toplumla ilgili bir sorunu inceledikleri eylem yurttaşlık projeleriyle eleştirel düşünme, araştırma, problem çözme becerilerinin geliştiği tespit etmiştir. Literatürde yar alan çalışmalar ile araştırma sonuçları benzer niteliktedir.



6. SONUÇLAR

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen veriler doğrultusunda ulaşılan sonuçlar alt başlıklar halinde verilmektedir.

6.1 Öğrencilerin Yurttaşlık Okuryazarlığı Akademik Başarılarına İlişkin Sonuçlar

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulandığı çalışma grubunun akademik başarı testinden almış oldukları öntest ve sontest puanları neticesinde elde edilen bağımlı örneklem t testi sonuçları bütünsel olarak incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasında almış oldukları puanların uygulama sonrası lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Uygulanan eğitim programının öğrencilerin akademik başarılarını arttırmada etkili olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin akademik başarılarını arttırmada yurttaşlık okuryazarlığını destekleyici uygulamaların, senaryoların ve ürün dosyası için verilen görevlerin anlamlı öğrenmeler sağlamada önemli katkısı olduğu yönündedir. Öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerde bu sonucu destekler niteliktedir.

6.2 Öğrencilerin Yurttaşlık Okuryazarlığı Yetkinliklerinin Gelişimine İlişkin Sonuçlar

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilere uygulamadan önce ve uyguladıktan sonra elde edilen ön test puanları ve son test puanları incelendiğinde uygulama sonrasında elde edilen son test puanının anlamlı ölçüde yüksek olduğu saptanmıştır. Yurttaşlık modeli ölçeğinde yer alan yurttaşlık tutumları, sınıf iklimi, yurttaşlık davranışları, eşitlik ve adalet, medya ve güncel olaylar, okul iklimi (sosyal analiz) alt boyutlarına bütün olarak bakıldığında uygulama öncesine göre uygulama sonrasında elde edilen verilerde anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı son test puanlarının artı bir ivmede olması yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programını destekleyici uygulamaların ve öğretim materyallerinin olumlu yönde etkisi olduğunu doğrulamaktadır.

6.3 Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Öğrenci Günlüklerine Yansımalarına İlişkin Sonuçlar

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda günlüklerinden elde edilen bulgulara göre yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programıyla birlikte öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinde gelişim gösterdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerde gelişen yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin; kültürel etkileşim, toplumsal sorunlara çözüm üretme, toplumsal sorunlara neyin sebep olduğunu sorgulama, toplumsal sorunların çözümü için yetkilileri tanıma, güncel olayları takip etme, yasal hakları bilme, yerel yönetimleri tanıma, merkezi yönetimleri tanıma ve farklı bakış açılarını görme olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenciler günlüklerinde uygulanan yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programını farkındalık oluşturma, eğlenceli olma, özgüven sağlama, istek ve beklenti oluşturma, yaşama yakın olma, yeni bilgiler kazandırma, transfer edilebilir olma, deneyim sağlama, merak uyandırıcı olma, akran öğrenme, çok boyutlu öğrenme ve okul dışı öğrenmeye imkân sunduğuna yönelik pozitif değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda öğrencilerin iş birliği, iletişim, empati gibi birden fazla beceriyi; sorumluluk, özgürlük, yardımlaşma ve saygı gibi değerleri kazandıkları tespit edilmiştir. Eğitim programının öğrencilere beceri ve değer kazandırmada etkili olduğu belirlenmiştir.

6.4 Öğrencilerin Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulara göre öğrenciler yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programını eğlenceli, merak uyandırıcı, yaşama yakın, bilgi sağlayıcı, okul dışı öğrenmeye fırsat verici, grup çalışmalarına uygun, özgüven sağlayıcı, farkındalık oluşturuvcu, farklı öğretim yöntem ve tekniklerin var olduğu yönünde değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin eğitim programını yoğun bulmaları ise eleştiri olarak algılanmıştır. Bu durumun nedeni olarak araştırmanın ilk kez yapılıyor olması ve zaman dilimindeki kısıtlılıktan kaynaklandığı düşünülmüştür.

Genel olarak yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrencilere bilgi ve beceri boyutunda edinim sağlayıcı olduğu belirlenmiştir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı ile işlenen derslerde kazanımların daha iyi anlaşılmasını sağlamak için yurttaşlık okuryazarlığını destekleyici etkinliklerin öğrencilere edinim sağlamada yeterli olduğu yönündedir. Çarpıcı sonuç olarak derste öğretim materyali olarak kullanılan etkinlik senaryolarının ve öğrenci ürün dosyasının da öğrencilere edinim sağladığı belirlenmiştir.

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı ile işlenen derslerde öğrencilerin sağladıkları edinimlerin okul ile sınırlı olmadığı okul dışı yaşama transfer edilebildiği tespit edilmiştir. Öğrenciler hem bilişsel hem de duyuşsal anlamda kazanmış oldukları topluma hizmet etme, kültürler arası etkileşim kurma, güncel olayları takip etme, hak ve sorumluluk gibi yurttaşlık yetkinliklerini ve iş birliği, medya okuryazarlığı, empati, ön yargı ve kalıp yargıyı fark etme gibi becerileri sosyal hayatta da kullanacaklarını vermiş oldukları cevaplarda belirtmişlerdir. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının öğrencilerde yurttaşlık okuryazarlığı konusunda farkındalık kazandırdığı tespit edilmiştir. Literatürde yurttaşlık okuryazarlığına sahip bireyde olması gereken farklı kültürlere saygı, haklar, güncel olayları takip etme, gönüllü olarak toplum için çalışma yurttaşlık okuryazarlığı bilgi ve becerilerine sahip olma gibi nitelikleri eğitim programı yoluyla öğrencilerin kazandıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin elde ettikleri bu edinimler sayesinde kendilerini birer yurttaş okuryazarı gördükleri belirlenmiştir.

6.5 Velilerin Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda veli görüşlerinde elde edilen bulgulara göre veliler yurttaşlık okuryazarlığını kültürler arası etkileşim kurma, toplumsal sorunlara çözüm üretme, hak ve sorumluluklarını bilme, güncel olayları takip etme, toplumsal sorunları değerlendirme, farklı düşüncelere saygılı olma, toplumsal birlik ve beraberlik duygusu, devletin kurum ve kuruluşlarını bilme, düşünceleri özgürce ifade etme ve anayasaya bağlılık olarak gördükleri belirlenmiştir. Veli görüşlerinden elde edilen bu sonuçlar yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı yoluyla öğrencilere kazandırılması amaçlanan edinimlerin yurttaşlık okuryazarlığı

konusunda velilere farkındalık kazandırmaya uygun olduğu yönündedir. Veli görüşlerinden elde edilen veriler ışığında yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının çocuklarda yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Çocuklarda gelişen yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerinin; güncel olayları takip etme, toplumsal sorunlar hakkında görüş bildirme ve çözüm sunma, kültürler arası etkileşim kurma, topluma karşı aidiyet hissetme, haklarını bilme ve toplumsal sorunların çözümünde ulaşabileceği yetkilileri tanıma olduğu tespit edilmiştir.

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda veli görüşlerinin analizi ile ulaşılan verilerde öğrencilerin birden fazla beceriyi ve değerleri kazandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kazanılan bu becerilerin empati, iş birliği, iletişim, sosyal katılım, araştırma; kazanılan değerlerin ise sorumluluk, saygı, özgürlük, yardımlaşma ve dayanışma olduğu belirlenmiştir. Veli görüşlerinin analiz edilmesi sonucunda veliler eğitim programı öğrenme etkinliklerine yönelik olumlu değerlendirmeler de bulundukları belirlenmiştir. Velilerin öğrenme etkinliklerine yönelik değerlendirmelerinde; aile katılımının yer alması, okul dışı öğrenme etkinliklerinin olması, eğitim programının eğlenceli bulunması, uzman konuşmacıların yer alması, merak uyandırıcı olması, bilgilendirici olması, iş birliğine dayalı olması, öğrenilenlerin sosyal hayata aktarılabilmesi ve okul-aile arasında bağlantı kurulmasını sağladığıdır. Yurttaşlık okuryazarlığı becerisine sahip bir bireyin topluma katkı sunacağı yönünde velilerde farkındalık oluştuğu belirlenmiştir.

Veliler yurttaşlık okuryazarlığına sahip bir bireyin farklı kültürlere saygı duyma, topluma karşı sorumluluk sahibi olma, toplumsal sorunların farkında olma ve çözüm üretme, toplumda gönüllü olarak ihtiyaç sahipleri için çalışma, farklı düşüncelere saygılı olma, Türkiye’de ve dünyada yaşanan olaylarla ilgili bilgi sahibi olma, iş birliği içinde çalışma ve doğaya ve hayvanlara karşı duyarlı olacağı yönünde değerlendirmelerde bulundukları sonucuna ulaşılmıştır. Veli görüşlerinden ulaşılan bu sonuçlar öğrenci günlüklerinden, öğrenci görüşmeleri sonucunda elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

6.6 Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programı Öğrenme Çıktılarına İlişkin Sonuçlar

Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda bulgulardan elde edilen sonuçların genel olarak değerlendirilmesi ile yurttaşlık okuryazarlığı öğrenme çıktıları aşağıdaki gibidir:

Toplumsal farkındalık: Öğrenciler yaşamış oldukları toplum hakkında bilgi edinme, toplumu iyi bir şekilde analiz etme, toplumsal sorunları fark etme ve toplumsal sorunların çözümüne yönelik bilinç geliştirdikleri belirlenmiştir.

Sosyal sorumluluk: Öğrenciler içinde bulundukları topluma karşı sorumluluk bilinci kazanmışlardır. Bireysel menfaatler kadar toplumsal çıkarları göz ardı etmemeyi ve toplum yararına eylemde bulunmaya yönelik edinim sağlamışlardır.

Topluma hizmet: Öğrenciler gönüllülük ifadesi ile tanışmışlardır. Karşılık beklemeden ihtiyaç sahibi yurttaşlar için çalışmayı ve paylaşmayı öğrenme, toplumsal dayanışmaya katkıda bulunma, toplumda yer alan bireylerin adil ve eşit bir dünyada yaşamlarını sürdürebilmeleri için gönüllü olarak çalışmaya yönelik edinimler sağlamışlardır.

Aktüalite: Öğrencilerin ülkede ve dünyada yaşanan güncel olayları takip etme, analiz etme, değerlendirme ve bir olayın birden çok sonucunun olacağını görme gibi kazanımlar sağlamışlardır.

Çok kültürlülük: Öğrenciler farklı kültürden olan bireylere saygı duyma, farklı kültürden bireylerle etkileşim kurma, farklılıkları zenginlik olarak algılayarak sürdürülebilir bir toplum inşasına katkı sağlamaya yönelik tutum geliştirmişlerdir.

Beceri edinme: Öğrenciler yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda empati, iş birliği, medya okuryazarlığı, yeniden düşünme, eleştirel düşünme, araştırma, kalıp yargıyı ve ön yargıyı fark etme, iletişim ve sosyal katılım becerilerinde yetkinlik kazanmışlardır.

Toplumsal değerleri kazanma: Öğrenciler yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının uygulanması sonucunda özgürlük saygı sorumluluk yardımlaşma dayanışma eşitlik ve duyarlılık gibi değerleri kazanmışlardır.

Hakları bilme ve kullanma: Devlet tarafından bireye tanınan ve anayasal güvence altına alınan hakları öğrendikleri bireysel ve toplumsal sorunlarda kullanacakları, yetkililere ulaşarak sorunları çözecekleri yönünde fikir yürütebileceklerdir.



7. ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen sonuçlardan hareketle öneriler alt başlıklar halinde verilmektedir.

7.1 Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Öğretmenler öğrencilerinin keşfetme sürecinde onların yaşamlarına odaklanarak sorular sorma ve etkileşim kurmayı kolaylaştırıcı etkinlikler düzenleyebilir.
- Yurttaşlık okuryazarlığını geliştirmek için tasarlanmış etkinlikler yapılabilir.
- Yurttaşlık okuryazarlığı konusunda yetkinlik kazanmış konuk konuşmacılardan yararlanılabilir.
- Yurttaşlık okuryazarlığı ile ilgili okulda öğrenilen bilgileri okul dışı yaşama aktarmak için saha gezileri düzenlenebilir.
- Yerel, ulusal ve küresel düzeyde yurttaşlık okuryazarlığını geliştirmek için farklı kültürel gruplar arasında etkileşimi geliştirmek için eylemde bulunulabilir.
- Yurttaşlık okuryazarlığına yönelik öğretmenler disiplinler arası çalışmalar yapabilir.
- Bireylerde yurttaş okuryazarlığını geliştirmeye odaklanan yöntem ve teknikler kullanılabilir.
- Öğretmenler öğrenci katılımının sağlanabileceği etkinliklerle öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlık yetkinliklerini destekleyebilir.

7.2 Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler

- Yurttaşlık okuryazarlığı ortaokullarda ayrı bir ders olarak okutulabilir.

- Öğretim programlarında ve ders kitaplarında yurttaşlık okuryazarlığı konusuna yeterli ölçüde yer verilebilir.
- Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programına yönelik materyaller hazırlanarak programın uygulayıcısı öğretmenlere sunulabilir.

7.3 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Yurttaşlık okuryazarlığını genişletmeye yönelik önceki çalışmaların neler olduğuna dair araştırmalar yapılabilir.
- Verilerin daha fazla popülasyona genellenebilmesi için daha büyük çalışma grupları ile araştırmalar yapılabilir.
- Yurttaşlık okuryazarlığının ne anlama geldiğine dair çerçeve genişletilebilir.
- Öğretmenlerin yurttaşlık okuryazarlığını öğrencilere öğretmek ve geliştirmek için neler yaptıklarını öğrenmeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Yurttaşlık okuryazarlığı konusuna yönelik nicel ve nitel araştırmalar daha fazla yapılabilir.
- Lisans düzeyinde öğrenim gören öğretmen adaylarının yurttaşlık okuryazarlığına karşı öz yeterlik inançları ve tutumlarına yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Başka sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda ve farklı sınıf ve öğrenme düzeyine sahip öğrencilerle benzer çalışmalar yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Ailelerin yurttaşlık okuryazarlığı düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

7.4 Ebeveynlere Yönelik Öneriler

- Ebeveynler erken yaştan itibaren çocuklarına yapabilecekleri sorumluluklar verebilir.
- Ebeveynler düşünce özgürlüğü ve farklı fikirlere saygı konularında çocuklarına sosyal model olabilirler.
- Ebeveynler yurttaşlıkla ilgili bilgi, beceri ve değerleri ilk çocukluk döneminden itibaren kazandırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKLAR

- Abowitz, K. K., & Mamlok, D. (2019). The case of NeverAgainMSD: When proceduralist civics becomes public work by way of political emotion. *Theory & Research in Social Education*, 47(2), 155-175.
- Active Citizenship Foundation Hungary. (2010). *A Europe of active citizens Assessments, policy responses and recommendations on active citizenship education*. [Çevrim-içi: http://www.edchreturkeyeu.coe.int/Source/Resources/A_Europe_of_Active_Citizens_conference_Summary_Report_EN.pdf], Erişim Tarihi: 21.02.2022.
- Acun, İ., Demir, M., & Göz, N. L. (2010). Öğretmen adaylarının vatandaşlık yeterlilikleri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki. *Journal of Social Studies Education Research*, 1(1), 107-123.
- Adeyi, M. O. (2017). *Contextual and dispositional factors as predictors of senior secondary school students' commitment to civic participation in Southwest, Nigeria*. [Unpublished PhD thesis]. Ekiti State University, Ado-Ekiti, Nigeria.
- Ajiboye, J., & Silo, N. (2008). Enhancing Botswana children's environmental knowledge, attitudes and practices through the school civics club. *International Journal of Environmental & Science Education*, 3(3), 105-114.
- Akbaş, O. (2008). Sosyal bilgilerde değerler ve öğretimi. B. Tay, & A. Öcal (Ed.) içinde, *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 336-353). Pegem Akademi Yayınları.
- Akbaşlı, S. (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde vatandaşlık ve insan hakları eğitimi. R. Turan, A. M. Sünbül, & H. Akdağ (Ed.) içinde, *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar* (s. 43-84). Pegem Akademi Yayınları.
- Akdağ, M. (2006). *Eğitimde program değerlendirme ve istatistiksel yöntemler*. [Çevrim-içi: mustafa+akda%C4%9F+e%C4%9Fitimde+program+de%C4%9Ferlendirme&oq], Erişim Tarihi: 15.06.2020.
- Akpınar, B., & Turan, M. (2004). Avrupa Birliği'ne uyum sürecinde ilköğretim öğretmenlerinin demokrasi ve demokrasi eğitimine bakış açısı. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu*. (s. 386-396). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Alberta Education. (2005). *The heart of the matter/character and citizenship education in alberta schools*. [Çevrim-içi: <https://open.alberta.ca/publications/0778537919>], Erişim Tarihi: 15.05.2022.

- Alkın, S. (2007). *İngiltere ve Türkiye’de ilköğretim programlarındaki vatandaşlık eğitiminin karşılaştırılması*. [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Altun, A. (2020). *Türkiye’de kent ve aktif vatandaşlık üzerine bir çalışma: Ankara-Kırıkkale örneği*. [Doktora Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Andrew, P. J. (2005). *A short guide to action research*. United States of America: Pearson Education.
- Anwaruddin, S. M. (2016). Why critical literacy should turn to the ‘affective turn’: Making a case for critical affective literacy. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 37(3), 381-396.
- Anwaruddin, S. M. (2017). Emotions in the curriculum of migrant and refugee students. *Curriculum Inquiry*, 47, 112- 124.
- Arizone State University. (2019). *Civic literacy test*. [Çevrim-ıçı: <https://civics.asu.edu/civic-literacy-test>], Erişim Tarihi: 15.04. 2022.
- Aslan, S. (2016). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen adaylarını dijital vatandaşlık davranışlarını bazı değişkenler açısından incelenmesi (Fırat, Dicle, Siirt, Adıyaman üniversiteleri örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Atalay A. (2016). *Köy Enstitülerinin gölgesinde kalmış bir cumhuriyet ışığı: Köy Muallim Mektepleri ve gezici başöğretmenler*. [Çevrim-ıçı: <https://adnanatalay.com/index.php/guncel-yazilar/koy-enstitulerinin-golgesinde-kalmis-bir-cumhuriyet-isigi-koy-muallim-mektepleri-ve-gezici-basogretmenler/>], Erişim Tarihi: 25.05.2022.
- Aybay, R. (2004). *Vatandaşlık hukuku*. İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Bacanlı, H. (1999). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Bank, J. A. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global World. *The Educational Forum*, 68(4), 296-305.
- Barber, B. (1995). *Güçlü demokrasi*. (M. Beşikçi, Çev.), Ayrıntı Yayıncılık.
- Barchard, K. A., & Hakstian, A. R. (1997). The Effects of Sampling Model on Inference with Coefficient Alpha. *Educational and Psychological Measurement*, 57, 893-905.

- Barksdale, M. A., Watson, C., & Park, E. S. (2007). Pen pal letter exchanges: Taking first steps toward developing cultural understandings. *The reading teacher*, 61(1), 58-68.
- Barr, R. D., Barth, J. L., & Shermis, S. S. (1978). *The nature of social studies*. California: ECT Publications.
- Barss, K. (2018). Developing civic power. *Social Education*, 82(5), 249.
- Barth, J. L., & Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi kaynak üniteler*. Ankara: YÖK-Dünya Bankası Milli Eğitimi Gelistirme Projesi.
- Bauer, W. (2003). On the relevance of bildung for democracy. *Educational Philosophy and Theory* 35(2), 211–225.
- Bauerlein, M. (2012) Civic literacy. *Academic Questions*. 25(3), 328-333.
- Baumann, P., Millard, M., & Hamdorf, L. (2014). *State civic education policy framework. education commission of the states and national center for learning and civic engagement*. [Çevrim-içi: <http://www.ecs.org/clearinghouse/01/16/12/11612.pdf>], Erişim Tarihi: 30.04.2020.
- Bee, C., & Kaya, A. (2017). Between practices and demands: Ambiguities, controversies and constraints in the emergence of active citizenship in Turkey. *Southeast European and Black Sea Studies*, 17(3), 301-324.
- Bello, M. B., Daramola, D.S., Yusuf, A., Uyanne, E. O., & Sodiq, T. B. (2017). Social Studies and Civic Education: IS there any point of contact? *Nigerian Journal of Social Studies*, 20(2), 68-81.
- Bentler, P. M., & Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88(3), 588.
- Berns, R. G., & Erickson, P. M. (2001). *Contextual Teaching and Learning: Preparing Students for the New Economy*. The Highlight Zone. 5.
- Berson, M.J., & VanFossen, P.J. (2008). Another look at civic literacy in a digital age. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 8(3), 219-221.
- Bilgili, A.S. (2012). *Sosyal bilgilerin temelleri*. (5.baskı). Pegem Akademi.
- Bilir, M. (2003). Köy Enstitüleri sisteminde toplum kalkınması süreci. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10(5).

- Birch, A. H. (2002). *Concepts and theories of modern democracy*. London; New York: Routledge.
- Blevins, B., & LeCompte, K. (2015). I am engaged: Action civics in four steps. *Social Studies and the Young Learner*, 27(4), 23-26.
- Blinded. (2012). Educating citizens: A city club report on improving civics education in city blinded high schools. *City club of [City blinded] Bulletin*, 95(1).
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative reseach for education*. An Introduction to Theory and Methods (2th Ed). Allyn and Bacon.
- Bolat, A., & Karamustafaoğlu, S. (2019). Vücudumuzdaki sistemler ünitesi başarı testi geliştirme: Geçerlik ve güvenilirlik. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 131-159.
- Brame, C. (2016). *Active learning*. Vanderbilt University Center for Teaching.
- Brandson, M. (1998). *The Role of Civic Education. A Forthcoming Education Policy Task Force Position Paper from the Communitarian Network*. Washington, DC: The George Washington University.
- Brown B. B., & Carroll, A. (2008). Beyond Wildlife: Teaching about Africa and Stereotypes. *Social Studies and the Young Learner*, 20(4), 12–17.
- Bulut, B. ve Çakmak, Z. (2019). Sosyal bilgiler perspektifinden küresel okuryazarlık becerisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (51), 160-180
- Burstein, J. H., & Hutton, L. (2005). Planning and teaching with multiple perspectives. *Social Studies and the Young Learner*, 18(1), 15-17.
- Büyüköztürk Ş., Kılıç Çakmak E., Akgün Ö. E., Karadeniz Ş., & Demirel F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (24. Basım). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Testlerin geçerlilik ve güvenilirliğinde kullanılan bazı istatistikler*. *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (16. Baskı). Pegem Akademi. 167-82.
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- California State University Monterey Bay [CSUMB] (2005). *Multicultural Community*. [Çevrim-içi: http://service.csumb.edu/sites/default/files/101/igx_migrate/files/SLI0100.pdf], Erişim Tarihi: 21.04.2022.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Carmi, E., Yates, S. J., Lockley, E., & Pawluczuk, A. (2020). Data citizenship: rethinking data literacy in the age of disinformation, misinformation, and malinformation. *Internet Policy Review*, 9(2). 1-22.
- Carnegie Corporation of New York [CIRCLE] (2003). *The civic mission of schools*. New York: Carnegie Corporation of New York and CIRCLE. [Çevrim-içi: <https://www.carnegie.org/publications/the-civic-mission-of-schools/>], Erişim Tarihi: 21.05.2022.
- Carnegie Corporation. (2011). *A new civic mission of schools*. [Çevrim-içi: <http://carnegie.org/publications/>], Erişim Tarihi: 21.04.2022.
- Charest, B. C., Bell, L. D., Gonzalez, M., & Parker, V. L. (2014). Turning schools inside out: Connecting schools and communities through public arts and literacies. *Journal of Language and Literacy Education*, 10(1), 188-203
- Chessin, D., Moore, V., & Theobald, B. (2011). Exploring civic practices and service learning through school-wide recycling. *Social Studies and the Young Learner*, 24(2), 23-27.
- Clabough, J., & Clyde R. G. (2021). Civic education: The mission of NCSS. *Social Education* 85(5), 306–309.
- Clough, N., & Holden, C. (2002). *Education for citizenship: Ideas into action/a practical guide for teachers of pupils aged*. London: Routledge. 7–14.
- Cohen, L., & Manion L. (1996). *Research methods in education*. (4. edition). NewYork: Routledge.
- Coquillon N., & Wei J. (2011). National museum of American history's ourstory program: history, literature, and civic literacy. *Social Studies and the Young Learner*, 23(4), 10–12.
- Counts, C. (2004). *The six pillars of character*, (Retrieved January, 12, 2015). [Çevrim-içi: <https://charactercounts.org/character-counts-overview/six-pillars/>], Erişim Tarihi: 21.05.2022.

- Cömert, D., & Güleç, H. (2004). Okulöncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: öğretmen-aile-çocuk ve kurum. *Kurumsal Akademik Arşiv Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 132-145.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education, Inc.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (S. B. Demir, Ed.), Eğiten Kitap.
- Crocker, L., & Algina, J. (2006). *Introduction to classical and modern test theory*. Fort Worth, FL: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Cubberley, E. P. (2004). *Eğitim tarihi I*. (E. Noyan, Çev.). Yeryüzü Yayınevi.
- Curran, M. B., & Ribble, M. (2017). *P-20 model of digital citizenship*. New Directions for Student Leadership, 153, 35-46.
- Çakmak, Ö. Ç. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 1-18.
- Çakmak, Z., Bulut, B., & Taşkıran, C. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının internet kullanım durumları ile küresel vatandaşlık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 5(1), 99-112.
- Çelikkaya, T. (2008). *Yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler öğretiminde başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi (5. sınıf örneği)*. [Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Çıvgın, İ., & Yardımcı, R. (2007). *Siyasal düşünceler tarihi*. Nobel Yayıncılık.
- Çubukcu, A., & Bayzan, Ş. (2013). Türkiye’de dijital vatandaşlık algısı ve bu algıyı internetin bilinçli, güvenli ve etkin kullanımı ile artırma yöntemleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 148-174.
- D’angelo, B.J. (2008). (2008, August 10-14). *More Than Mere Collections: Portfolios as Direct and Authentic Assessment of Information Literacy Outcomes*. World Library And Information Congress: 74th Ifla General Conference And Council, Canada.
- Da Silva, V., & M. Vaz. F. (2013). *Civic Literacy Projects in Libraries: Acting in the Present Thinking in the Future*. In: 79th IFLA World Library and Information Congress, General Conference and Assembly, (1–20). International Federation of Library Associations, Singapore.

- Dağ, R., Servi, T., & Şahin, F. (2018). Katılımcı demokrasi ve aktif vatandaşlık: Adıyaman örneği. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(20), 294-303.
- Danielson, C. (2002). *Enhancing student achievement: A framework for school improvement*. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD), 1703 N. Beauregard Street, Alexandria, VA 22311.
- Davids, N., & Waghid, Y. (2012). Re-imagining democratic citizenship education: Towards a culture of compassionate responsibility. *Perspectives in education*, 30(4), 19-28.
- Davies, I., & Fülöp, M. (2010). 'Citizenship': what does it mean to trainee teachers in England and Hungary? *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 151(1), 8-32.
- Decker, C.A., & Decker J.R. (2005). *Planning and administering early childhood programs*. Upper Saddle River; New Jersey, Columbus, Ohio.
- Demir, H. (2019). *Yurttaşlık düşüncesinin gelişimi bağlamında ulus devlet ve sorunları*. [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Demircioğlu, İ. H., & Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: Amaç, işlev ve içerik. *Değerler eğitimi dergisi*, 6(15), 69-88.
- DeStigter, T. (1999). Public displays of affection: Political community through critical empathy. *Research in the Teaching of English*, 33(3), 235-244.
- Diamond, L. (2008). *The Spirit of Democracy: The Struggle to Build Free Societies Throughout the World*. New York, NY: Henry Holt and Company.
- Dijital Vatandaşlık İnternet Sitesi. (2016). *Digital citizenship, using technology appropriately*. [Çevrim-içi: <https://www.digitalcitizenship.net/>], Erişim Tarihi: 19.04.2022.
- Dirican, R., & Deniz, Ü. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların felsefi tutum ve davranışlarını belirleme kontrol listesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies*, 12(14), 137-150.
- Doğan, G. (2001). *Modern toplumda vatandaşlık demokrasi ve insan hakları insan haklarının kültürel temelleri*. (2. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğan, İ. (2000). *Sivil toplum ondan bizde de var*. Sistem Yayıncılık.

- Doğanay, A. (2002). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk, & D. Dilek (Ed.) içinde, *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s.15-46). (1. Baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Düerr, K., Spajić-Vrkaš, V. ve Ferriera, I. (2000). *Learning for democratic Citizenship: Methods, Practices and Approaches*. Strasbourg: Council of Europe.
- Düzenli, K. (2020). *Yurttaşlığın tarihsel dönüşümü ve Türkiye'de yurttaşlık*. [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Eduscol. (2015). *Ressources enseignement moral et civique* <http://cache.media.> [Çevrim-içi: <https://eduscol.education.fr/2708/enseignement-moral-et-civique-cycles-2-3-et-4>], Erişim Tarihi: 22.06.2022.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Anı Yayıncılık.
- Elbir, B., & Bağcı, C. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(1), 1321-1333.
- Eliason, C., & Jenkins, L. (2003). *A Practical Guide to Early Childhood Curriculum*. Upper Saddle River, N.J.: Merrill.
- Elkatmış, M. (2013). 1998 vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programı ile 2010 vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programlarının karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 59-74.
- Englund, T. (2016). On moral education through deliberative communication. *Journal of Curriculum Studies*, 48(1), 58–76.
- Epstein, J.L. (1995). School/Family/Community partnership: Caring for the Children We Share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701-712.
- Ercan, İ., & Kan, İ. (2004). Ölçeklerde güvenirlik ve geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 211-216.
- Erdem, F. H. (2012). *Yeni anayasaya doğru: vatandaşlık Osmanlı-Türkiye anayasalarında ve yeni anayasada vatandaşlık*. Seta Analiz, (51) 4-18.
- Erden, M. (1996). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Alkım Yayınları.
- Erkılıç, T. (2013). Eğitim felsefeleri açısından köy enstitüleri. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (9), 1-19.

- Erkmen, Ö. (2018). Büyük veri ve gazetecilik: veri gazeteciliği demokrasi, katılım ve gazeteciliğe dair anlayışımızı nasıl dönüştürebilir? *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (30), 322-344.
- Erozden, O. (1997). *Ulus-Devlet*. Dost Kitabevi Yayınları.
- Ersoy, A. F. (2007). *Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ersoy, A. F. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının etkin vatandaşlık deneyimleri: sivil toplum kuruluşları örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(2), 65-88.
- Ersoy, A. F. (2016). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğrencilerinin algısı. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 67-83.
- European Commission DG Education and Culture. (2007). (2012, January 24). *Media Literacy Profile- Europe*. Barcelona: European Commission. European Commission Media. [Çevrim-içi: <https://culture.ec.europa.eu/media/literacy/docs/studies/country/europe.pdf>], Erişim Tarihi: 02.04.2022.
- Evler, Ş. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yurttaşlık algıları*. [Yüksek Lisans Tezi]. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Eyler, J. ve Giles, D. (1999). *Where's the Learning in Service Learning?* San Francisco, CA; Jossey-Bass.
- Faiz, M. (2018). Yurttaşlık okuryazarlığı. S. Kaymakçı (Ed.) içinde, *İlkokulda sosyal bilgiler öğretimi* (s. 181- 209). Eğiten Kitap Yayınları.
- Falk, R. (1994). *The Making of Global Citizenship, The Conditions of Citizenship*. (Ed. Van, Stenberg B.), London, ThousandOaks, New Delhi, Sage Publications.
- Farmer, L. (2011). *Teaching digital citizenship*. In *E-Learn: World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education*. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). 99-104.
- Flanagan, C. A., Syvertsen, A. K., & Stout, M. D. (2007). *Civic Measurement Models: Tapping Adolescents' Civic Engagement*. CIRCLE Working Paper 55. Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement (CIRCLE).
- Fenwick, T. J., & Parsons, J. (1999). Using Portfolios To Assess Learning. *Canadian Social Studies*, 33(3), 90-92.

- Feron, E. (2007). *Citizenship education in France*. [Çevrim-içi: <http://www.bpb.de/veranstaltungen/netzwerke/nece/68438/citizenship-education-in-europe>], Erişim Tarihi: 05.05.2022.
- Ferreti, P., & Okolo, M.C. (1996). Authenticity in learning: multimedia design projects in the social studies for students with disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 29(5), 450-460.
- Fırlalı Taşkın, A. (2008). *Modern Türkiye'de haklar ve ödevler açısından yurttaşlık algılaması ölçeği geliştirilmesi*. [Doktora Tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Finkel, S. E. (2000). *Can tolerance be taught? Adult civic education and the development of democratic values*. In conference Rethink Democracy in the New Millennium, University of Houston.
- Fox, J. A., Hatfield, J. P., & Collins, T. C. (2003). Developing the curriculum transformation and disability workshop model. In (J. L. Higbee, Ed.), *Curriculum transformation and disability: implementing universal design in higher education*. (ss. 23-29). United States of America.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2003). *How to Design and Evaluate Research in Education*. (5. Edition). New York: Mac Graw Hill, Inc.
- Galston, WA. (2020). The enduring vulnerability of liberal democracy. *Journal of Democracy*, 31(3), 8–24.
- Garrison, J. (1996). A Deweyan theory of democratic listening. *Educational Theory*, 46(4) 429–451.
- Georgia Virtual School. (2013). *Technology and digital communities*. [Çevrim-içi: <http://cms.gavirtualschool.org/Shared/Digital%20Citizenship/DigCitIntro/index.htm>], Erişim Tarihi: 18 Nisan 2022.
- Golston, S. (2010). The civic mission of schools. *Social Education*, 74(1), 4–6.
- Gözütok, F. D. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (2. Baskı). Ekinoks Kitabevi.
- Grindal, K. (1997). *Basic Concepts and Core Competences, the Approach in Norway*. Strasbourg: Council of Europe, Doc. DECS/CIT (97)24.
- Gülalp, H. (2007). Milliyete karşı vatandaşlık. (H. Gülalp, Ed.) içinde, vatandaşlık ve etnik çatışma: ulus-devletin sorgulanması (s.11-34). (E. Kılıç, Çev.). Metis Yayıncılık.

- Güngör, M. (2017). Bir kimlik inşası olarak ulus-devlet yurttaşlığı ve yurttaşlık kavramının dönüşümü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 438-464.
- Gürgür, H. (2019). Eylem araştırması. (A. Saban, A. Ersoy, Ed.) içinde, *eğitimde nitel araştırma desenleri*. (s. 31-78). Anı Yayıncılık.
- Güven, S. (2010). *İlköğretim birinci kademedeki vatandaşlık eğitimi üzerine bir durum çalışması*. [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Güven, S., Tertemiz, N., & Bulut, P. (2009). Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 1-3.
- Hablemitoğlu, Ş., & Özmete, E. (2012). Etkili vatandaşlık eğitimi için bir öneri. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 39-54.
- Haladyna, T. M. (1997). *Writing test items to evaluate higher order thinking*. Allynand Bacon: Needham Heights, MA.
- Hammett, D., & Staeheli, L. (2009). *Citizenship education in South Africa: a report to schools*. [Çevrim-ı: <http://danhammett.wordpress.com/research/>], Erişim Tarihi: 25.02.2022.
- Hart, S. (2006). Breaking literacy boundaries through critical service-learning: Education for the silenced and marginalized. *Mentoring & Tutoring*, 14(1), 17–32.
- Hartoonian, H. M., & Van Scotter, R. (2012). Fault lines in American culture: The case for civic debate. *Social Education*, 76(4), 202-204.
- Hasançebi, B., Terzi, Y., & Küçük, Z. (2020). Madde güçlük indeksi ve madde ayırt edicilik indeksine dayalı çeldirici analizi. *Gümüşhane Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 10(1), 224-240.
- Hayes, D.G. (1998). *In my small village. In Relating in a global community: Proceedings of the International Conference on Counseling in the 21st Century*. Sydney, Australia. 5–7.
- Heater, D. (2003). *A history of education for citizenship*. New York: Routledge.
- Heater, D. (2004). *Citizenship: The civic ideal in world history, politics and education*. Manchester University Press.

- Hendricks, C. (2006). *Improving Schools through Action Research: A Comprehensive Guide for Educators*. Boston: Pearson. Allyn and Bacon.
- Herczog, M. (2013). Q and A about the college, career, and civic life (C3) framework for social studies state standards. *Social Education*, 77(4), 218-219.
- Hicks, D. (2001). Re-examining the future: the challenge for citizenship education. *Educational Review*, 53 (3), 229-240.
- Hoelzle, L. (2012). *Teaching current events in the social studies classroom*. [Çevrimiçi: Socialstudies.pressible.org/lizhoelzle/current-events], Erişim Tarihi: 21.06.2022.
- Hoge, J. D. (2002). Character education, citizenship education, and the social studies. *The social studies*, 93(3), 103-108.
- Hoskins, B., Hombers, B., & Campbell J. (2008). Does formal education have an impact on active citizenship behaviour. *European Educational Research Journal*, 7(3), 386-402.
- Hoskins, B. L., & Mascherini, M. (2009). Measuring active citizenship through the development of a composite indicator. *Social indicators research*, 90, 459-488.
- Hylton, M. E. (2018). The role of civic literacy and social empathy on rates of civic engagement among university students. *Journal of Higher Education Outreach & Engagement*, 22(1), 87-106.
- Hylton, M. E. (2015). Civic engagement and civic literacy among social work students: Where do we stand? *Journal of Policy Practice*, 14(3-4) 292- 307.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79 (1), 491-525.
- Johnson, A.P. (2005). *A short guide to action research*. (second edition). USE: Pearson Education, Inc.
- Jones, S. R. (2014). Civic literacy in later medieval England. *Writing and the Administration of Medieval Towns. Medieval Urban Literacy I, Turnhout, Brepols*, 219-230.
- Kadioğlu, A. (2008). Vatandaşlık ve siyasal katılım. (S. Yazıcı, K. Gözler, F. Keyman, Ed.) içinde, *Prof. Dr. Ergün Özbudun'a armağan* (s. 225-246). Yetkin Yayıncılık.

Kadioğlu, A. (2012). *Vatandaşlığın dönüşümü- üyelikten haklara*. Metis Yayınları.

Kafadar, T., Öztürk, C., & Katılmış, A. (2018). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerler eğitimi boyutunda karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 154-177.

Kahne, J., & Westheimer, J. (2003). Teaching democracy: What schools need to do. *Phi Delta Kappan*. 85(1), 34-67.

Kan, A. (2017). Ölçme aracı geliştirme. S. Tekindal, (Ed.) içinde, *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (s. 241-277). Pegem Akademi.

Kan, Ç. (2009). Değişen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 895-904.

Karaduman, H. (2011). 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin öğrencilerin dijital ortamdaki tutumlarına etkisi ve öğrenme öğretme sürecine yansımaları. [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.

Karasu-Avcı, E., Faiz, M., & Turan, S. (2020). Etkili vatandaşlık eğitiminde değerler eğitimi: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin düşünceleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(39), 263-296.

Karatekin, K., Akcaoğlu, M. Ö., & Taban, M. H. (2019). A comparative study on multicultural attitude of university students: Austria, Hungary and Turkey sample. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(4), 36-55.

Kaya, B., & Kaya, A. (2012). Teknoloji çağında öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 81-95.

Kaya, M. A. (2012). Akdeniz uygarlıkları. İ. Güven (Ed.) içinde, *Uygarlık tarihi* (s. 149-217). (4. Baskı). Pegem Akademi.

Keçeli-Kaysılı, B. (2008). Akademik başarının arttırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 69-83.

Keegan, P. (2019). Migrant youth from West African countries enacting affective citizenship. *Theory and Research in Social Education*, 47(3), 347-373.

Keegan, P. (2021). Critical affective civic literacy: A framework for attending to political emotion in the social studies classroom. *The Journal of Social Studies Research*, (45), 15-24.

- Keleşoğlu, S. (2008). *Demokrat yurttaş niteliklerinin kazandırılması açısından 7.-8. sınıf vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi programı (2000) ile 6.-7. sınıf sosyal bilgiler dersi programının (2005) karşılaştırılması*. [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Kennedy, S. S., Braun, E. & Tynes, A. (2011). Civic Literacy: Charting the Dimensions and Consequences of a Civic Deficit. [Çevrim-îçi: <https://www.sheilakennedy.net/2011/06/civic-literacy-charting-the-dimensions-and-consequences-of-a-civic-deficit/>], Erişim Tarihi: 21.04.2022.
- Kerr, D. (1999). *Citizenship education: An international comparison*. London: Qualifications and Curriculum Authority. 1-31.
- Kılıç, A. (2007). *Fedakâr eş fedakâr yurttaş*. Arkadaş Yayınları.
- Kim, E., & Yang, S. (2016) Internet literacy and digital natives' civic engagement: Internet skill literacy or Internet information literacy? *Journal of Youth Studies*, 19(4), 438-456.
- Kissinger, L. (2022). Civics diploma seals: Energizing civic education for students. *Social Education*, 86(3), 209-215.
- Koç, K. (2007). *İlköğretim 7. Sınıflarda okutulan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde öğrenciye kazandırılması amaçlanan evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde öğretim sürecinin etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Kondu, Z., & Sakar, T. (2013). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi niçin verilir? *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 49-60.
- Korkmaz, İ. (2015). Öğrencilerin dürüstlük ve doğruluk değerlerinin senaryo temelli ölçülmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(4), 445-454.
- Koshy, V. (2005). *Action research for improving practice: A practical guide*. Sage.
- Kösecik, M., & Karkın, N. (2004). Belediye yöneticilerinin ve meclis üyelerinin e-devlete bakışı denizli belediyesi örneği. *Türk İdare Dergisi*, 443, 119-139.
- Köy Muallim Mektepleri Talimatnamesi. (1926). *Maarif Vekâleti Mecmuası*. 10, 104-105.
- Kranich, N. (2005). Civic partnerships: The role of libraries in promoting civic engagement. *Resource Sharing & Information Networks*, 18(1-2), 89-103.

- Kuş, Z. (2020). *Türkiye’de ve Dünya’da vatandaşlık eğitimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Küçükahmet, L. (2002). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. (13. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Kymlicka, W. (2006). *Çağdaş siyaset felsefesine giriş*. (E. Kılıç, Çev.). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Lamb, A. (2018). Knowledge, Fear, and Changing Perspectives: The Impact of Using News as a Primary Source in Classrooms. *Social Education*, 82(5), 271-275.
- Lander, J. (2018). Civic in Action. *Social Education*, 82(5), 264–266.
- Larrotta, C., & Chung, H. (2020). Foreign-born TESOL instructors assisting adult immigrant learners to develop civic literacy skills: A pen pal project. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 8(2), 1-9.
- Leahey, C., & DeVitis, J. L. (2011). Negotiating a parallel curriculum: Making space for critical civic literacy in the social studies classroom. *Critical civic literacy: A reader*, 191-206.
- Leake, E. (2012). The Open Gates of the Fourth Estate: Civic Literacy Meets Citizen Journalism. *In Composition Forum. Association of Teachers of Advanced Composition*. 25, 1-16.
- LeCompte, K., Blevins, B., & Ray, B. (2017). Teaching current events and media literacy: Critical thinking, effective communication, and active citizenship. *Social Studies and the Young Learner*, 29(3), 17-20.
- Lee, W. O. (2002). The emergence of new citizenship: looking into the self and beyond the nation. (Eds. SteinerKhamisi G, Torney-Purta J and Schwillie J.). *New Paradigms and Recurring Paradoxes in Education for Citizenship* (ss.37–60). Amsterdam: JAI. 5.
- Levin, S. J. (2016). Student as citizen: Teaching critical civic literacy skills in the library. *Knowledge Quest*, 44(5), 28-31.
- Levine, P. (2007). *The future of democracy. Developing the next generation of American citizens*. Lebanon, NH: Tufts University Press.
- Levine, P., & Kawashima-Ginsberg, K. (2017). The republic is (still) at risk—and civics is part of the solution. *Medford, MA: Jonathan M. Tisch College of Civic Life, Tufts University*, 4.

- Levinson, M. (2014). Action civics in the classroom. *Social Education*, 78(2), 68-72.
- Lickona, T. (1999). Religion and character education. *Phi Delta Kappan*, 81(1), 21.
- Lin, P. (2010) Information literacy barriers: Language use and social structure. *Library Hi Tech*, 28 (4), 548-568.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. (1. Baskı). ABD: Sage Publications.
- Linn, L. R., & Grounland, N. (2000). *Measurment And Assessment In Teaching* (Eight Edition). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Liou, S. M. (2004). The effect of We the People: Project Citizen on the civic skills and dispositions of Taiwanese senior high school students. *Journal of Taiwan Normal University: Education*, 49(1), 63-90.
- Literacy, C. (2009). The partnership for 21st century skills, “p21 framework definitions.” [Çevrim-içi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf>], Erişim Tarihi: 21.06.2022.
- Liu, E. (2018). Embracing civic power. *Social Education*, 82(5), 251-254.
- López, J. M. T. (2021). Concept of education: Confluence of definition criteria, temporary formative orientation and common activity as core content of its meaning. *Revista Boletín Redipe*, 10(1), 28-77.
- Marchant, G. J., Paulson, S. E., & Rothlisberg, B. A. (2001). Relations of middle school students’ perceptions of family and school contexts with academic achievement. *Psychology in the Schools*, 38(6), 505-519.
- Marczyk, G., DeMatteo, D., & Festinger, D. (2005). *Essentials of research design and methodology*. New York: John Wiley & Sons Inc.
- Martone, E. (2020). Integrating News Media into History Classes to Teach both Content and Civic Literacy Skills. *The Councilor: A Journal of the Social Studies*, 82(2), 6.
- Martorella, P. H. (1998). *Social studies for elementary school children developing young citizens*. (Second Edition). New Jersey: PRentice-Hall.
- Mayo, J. B. (2011). Social justice enacted: Critical civic engagement in the Gay Straight Alliance: A reader. In *Critical civic literacy: A reader*. Peter Lang.

- McClure D. R., & Robinson I. K. (2019). Even If She Fell Down, She Kept Getting Up!” Teaching Women’s History through the Olympics. *Social Studies and the Young Learner*, 31 (4), 19–22.
- McLeod, S., & Maimon, E. (2000). Clearing the air: WAC myths and realities. *College English*, 15(5), 573–583.
- Mehra, B. (2002). Bias in qualitative research: Voices from an online classroom. *The qualitative report*, 7(1), 1-19.
- Memişoğlu, H. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre vatandaşlık eğitimi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 1565-1584.
- Merey, Z. (2012). *Türkiye ve ABD’deki sosyal bilgiler ders kitaplarında çocukların katılım haklarına yer verilme düzeyinin karşılaştırılması*. [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Mertler, C.A. (2009). *Action research: Teachers as Researchers in the Classroom*. (2. baskı). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Mezhova, M. V. (2013). Civic literacy in the space of intercultural communication. *European Researcher*, 42(2), 508-512
- Middaugh, E. (2018). Civic media literacy in a transmedia world: Balancing personal experience, factual accuracy and emotional appeal as media consumers and circulators. *Journal of Media Literacy Education*, 10(2), 33–52.
- Miller, J. D. (1998). The measurement of civic scientific literacy. *Public understanding of science*, 7(3), 203.
- Miller, M., Linn, R., & Gronlund, N. (2012). *Measurement and assessment in teaching*. (11th Ed.). Columbus: Pearson.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (1968). *İlkokul Programı*. Milli Eğitim Basınevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6–7. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu* (taslak basım). MEB Yayınevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018). İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programı (ilkokul 4. sınıf). Ankara: MEB.
- Milner, H. (2002). *Civics literacy: How informed citizens make democracy work*. Hanover, NH: University Press of New England.

- Modisaotsile, B.M. (2012). *The failing standard of basic education in South Africa*. AISA Policy Brief, 72, 1-7.
- Morais, D. B., & Ogden, A. C. (2011). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of Studies in International Education*, 15(5), 445–466.
- Morales, L., & Geurts, P. (2007). In citizenship and involvement in European democracies. A comparative analysis. J.W. van Deth, J.R. Montero, & A. Westholm (Eds.) *Associational involvement* (pp. 135–157). London: Routledge.
- Moreillon, J. (2013). Leadership: Teaching dijital citizenship. *School Library Mounthly*, 1, 26-27.
- Morgan, L. A. (2016). Developing Civic Literacy and Efficacy: Insights Gleaned through the Implementation of Project Citizen. *ie: inquiry in education*, 8(1), 1-18.
- Morrison, G.S. (2003). *Fundamentals of Early Childhood Education*. Upper Saddle River; New Jersey, Columbus, Ohio.
- Mossberger, K., Tolbert, C. J., & McNeal, R. S. (2008). *Digital Citizenship: The Internet, Society, and Participation*. London: The MIT Press.
- Muetterties, C., & Darolia, H. L. (2020). Considering Different Perspectives in Children’s Literature: An Inquiry Approach that Promotes Civic Learning. *Social Studies and the Young Learner*, 33(1), 22–27.
- Murphy, K. R., & Davidshofer, C. O. (2005). *Psychological testing: Principles and applications*. New Jersey: Pearson.
- Murray, T. S., Hagey, J., Willms, D., Shillington, R., & Desjardins, R. (2008). Health literacy in Canada: A healthy understanding. *Canadian Council of Learning, Ottawa*. 2-34.
- Murray-Everett, N. C., & Coffield, E. (2020). News-Group Fridays: Engaging Students in Current Events. *Social Studies and the Young Learner*, 33(2), 3-11.
- National Conference on Citizenship (2011). *Civic health and unemploy-ment: Can engagement strengthen the economy?* Retrieved from [Çevrim-içi: http://www.civicenterprises.net/MediaLibrary/Docs/national_conference_on_citizenship_2011.pdf], Erişim Tarihi: 11.05.2022.
- National Council for the Social Studies [NCSS] (2012). *Creating effective citizens: National council for the social studies*. [Çevrim-içi:

<http://www.socialstudies.org/sites/default/files/publications/se/6505/6505111>], Erişim Tarihi: 21.03.2022.

National Council for the Social Studies [NCSS] (2013). *Revitalizing Civic Learning in Our Schools*. [Çevrim-içi: <https://www.socialstudies.org/position-statements/revitalizing-civic-learning-our-schools>], Erişim Tarihi: 13.07.2022.

National Council for the Social Studies [NCSS] (2013). *The College, Career, and Civic Life (C3) Framework for Social Studies State Standards: Guidance for Enhancing the Rigor of K-12 Civics, Economics, Geography, and History*. Silver Spring, 33.

National Council for the Social Studies [NCSS] (2017). Powerful, Purposeful Pedagogy in Elementary School Social Studies. A Position Statement of the National Council for the Social Studies. *Social Education*, 81(3), 186–189.

National Council for the Social Studies [NCSS] (2018). Affirming Support for Alternatives to the USCIS Naturalization Test as a Measure of the Civic Knowledge, Skills, and Dispositions of Students. *Social Education*, 82(3), 163–166.

New York State Education Department and the State University of New York (2015). *New York State Grades 9–12 Social Studies Framework*. Retrieved from: [Çevrim-içi: <http://www.nysed.gov/common/nysed/files/programs/curriculum-instruction/ss-framework-9-12.pdf>], Erişim Tarihi: 12.08.2022.

Newell, W. H., & Davis, A. J. (1988). Education for citizenship: The role of progressive education and interdisciplinary studies. *Innovative Higher Education*, 13(1), 27-37.

O'Brien, M., & Salonen, T. (2011). Child poverty and child rights meet active citizenship: A New Zealand and Sweden case study. *Childhood*, 18(2), 211-226.

Ogan Bekiroğlu, F. (2004). *Ne kadar başarılı? Klasik ve alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri ve fizikte uygulamalar*. (1. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.

Oğuz Haçat, S. (2021). Eğitimde yurttaşlık okuryazarlığı. (E. Koçoğlu, Ed.) içinde, *Eğitimde okuryazarlık becerileri II* (s.119-134). Pegem Akademi.

Oğuz Haçat, S. (2021). Yurttaşlık okuryazarlığı. (K. Karatekin, E. Gençtürk Güven, Ed.) içinde, *Sosyal bilgiler için çoklu okuryazarlıklar II*. (s.218-243). Pegem Akademi.

- Oğuzkan, F. (2007). *Köy Enstitüleri öğretim programları*. [Çevrim-içi: www.egitim.aku.edu.tr], Erişim Tarihi: 12 Nisan 2022.
- Oktay, A., Oğuz, O., & Ayhan H. (2001). *21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi*. Serdar Yayıncılık.
- Olayinka, A. R. B., & Elijah, O. S. (2019). Level of civic knowledge and attitude as antidotes of civic engagement among secondary school students in Oyo State, Nigeria. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 7(4), 124-128.
- Osler, A. (2012). Citizenship Education and Diversity. J.A. Banks (Ed.) *Encyclopedia of Diversity in Education*. (pp.353-361). Sage: London and Los Angeles, CA.
- Oxfam Development Education Programme. (2006). *Education for global citizenship: A guide for schools*. Yeni Zelanda: Oxfam GB. 1-11.
- Öncül, B. (2020). İlkokul öğrencilerinin dijital vatandaşlık farkındalıklarının akran öğretimiyle geliştirilmesi. [Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi 1*. Kaan Kitabevi.
- Özdemir, H., & Bakan, S. (2016). Ulus devletin oluşumu ve sorunları açısından Almanya ile Fransa'nın karşılaştırılması. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), (Ek Sayı), 0-0.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 217-240.
- Özsevgeç, L.C., & Kocadağ, Y. (2013). Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin kalıtım konusundaki yanlışlarının giderilmesi üzerindeki etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 83-96.
- Öztürk, C., & Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, M. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin dijital vatandaşlık düzeyleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Kastamonu Üniversitesi.
- Pangrazio, L., & Selwyn, N. (2019). Personal data literacies': A critical literacies approach to enhancing understandings of personal digital data. *New Media & Society*, 21(2), 419-437.
- Parker, W. C. (2012). *Social studies in elementary education*. 14th ed. Boston: Pearson.

- Parker, W. C., & Jarolimek, J. (1997). *Social studies in elementary education*. New Jersey: Prentice Hall.
- Partnership for 21st Century Skills. (2009). *P21 framework definitions*. Retrieved from [Çevrim-içi: http://www.p21.org/storage/documents/P21_Framework_Definitions.pdf], Erişim Tarihi: 12 Mayıs 2022.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Peters, E. E. (2010). Shifting to a student-centered science classroom: An exploration of teacher and student changes in perceptions and practices. *Journal of Science Teacher Education*, 21(3), 329-349.
- Pietersen, C. (2002). Research as a learning experience: A phenomenological explication. *The qualitative report*, 7(2), 1-14.
- Pine, G. J. (2009). *Teacher action research*. California: SAGE Publications.
- Piňgul, F. S. (2015). Measuring the impact of a supplemental civic education program on students' civic attitude and efficacy beliefs. *Journal of Education and Training Studies*, 3(2), 61-69.
- Piršl, E., Marušić-Štimac, O., Pokrajac-Bulian, A., & Ivić, S. (2007). The attitudes of students and teachers towards civic education and human rights. *Metodički obzori*, 2(2), 19-34.
- Polat, A. (2011). Osmanlıdan günümüze vatandaşlık anlayışı. *Ankara Barosu Dergisi*, (3), 0-0.
- Policy Research Project Report. (1998). *An assessment of we the people. project citizen: promoting citizenship in classrooms and communities*. Austin, Texas: Lyndon B. Johnson School of Public Affairs Policy Research Project Report. 129.
- Pope, A., Stolte, L., & Cohen, A. (2011). Closing the civic engagement gap: The potential of action civics. *Social Education*, 75(5), 265-268.
- Potter A. L. (2005). Teaching civics with primary source documents. *Social Education*, 69(7), 358-359.
- Preacher, K. J., & MacCallum, R. C. (2002). Exploratory factor analysis in behavior genetics research: Factor recovery with small sample size. *Behavior Genetics*, 32(2), 153-161.

- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 2: Do they really think differently?. *On the horizon*, 9(6), 1-6.
- Print, M. (1999). Strategies for teaching civics and civil society. (M. Print, J. Ellickson-Brown, A. Baginda, Eds.), in *Civic education for civil society*. (p. 81-98). England: Asean Academic Press Ltd.
- Quigley, C. N., & Bahmueller, C. (1991). *Civitas: A Framework for Civic Education*. NCSS Publications, c/o Maxway Data Corp., Suite 1105, 225 West 34th Street, New York, NY 10001.
- Raygoza, M. C. (2019). Quantitative civic literacy. *Occasional Paper Series*, 2019(41), 3.
- Reed, R., & Johnson, T. (2000). *Philosophical documents in education*. New York: Longman. 22.
- Reynolds, L., & Scott, R. (2016). *Digital citizens: Countering extremism online*. London: Demos.
- Ribble, M. (2008). Passport To digital citizenship. *Learning and leading with technology*, 36(4), 14-17.
- Rigdon, E. E. (1996). CFI versus RMSEA: A comparison of two fit indexes for structural equation modeling. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 3(4), 369-379.
- Ruitenber, C. (2009). Educating political adversaries: Chantal Mouffe and radical democratic citizenship education. *Studies in Philosophy and Education*, 28, 269- 281.
- Sağlam, H. İ., & Hayal, M. A. (2015). Sınıf öğretmenlerinin insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersinin ilkökul 4. Sınıfta yer almasına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 207-217.
- Saputra, I., & Muchtarom, M. (2020). *Civic Literacy Reinforcement to Cope with the Age of Free Flow of Information: Lesson Learned from Students in Boarding School Environment*. In *3rd International Conference on Learning Innovation and Quality Education (ICLIQE 2019)* (pp. 1183-1191). Atlantis Press.
- Saraç, H. (2018). Fen bilimleri dersi ‘Maddenin Değişimi’ ünitesi ile ilgili başarı testi geliştirme: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 416-445.

- Saripek, D. B. (2006). Sosyal vatandaşlık ve günümüzde yaşadığı dönüşüm: aktif vatandaşlık (Sosyal politika açısından bir değerlendirme). *Çalışma ve Toplum*, 2(9), 67-95.
- Schmidt, P. R. (2001). *Emphasizing differences to build cultural understandings*. In (V. J. Risko, K. Bromley, Eds.), *Collaboration for diverse learners: Viewpoints and practices* (pp. 210-230). Newark, DE: International Reading Association.
- Schnapper, D. (1999). *Yurttaşlar cemaati*. Kesit Yayıncılık.
- Schneider, J., & Fuerstein, M. (2013). Thinking civically. *Social Education*, 77(4), 213-214.
- Segal, E. (2011). Social empathy: A model built on empathy, contextual understanding, and social responsibility that promotes social justice. *Journal of Social Service Research*, 37(3), 266–277.
- Shaffer, G. (2000). Globalization and social protection: the impact of EU and international rules in the ratcheting up of US privacy standards. *Yale J. Int'l L.*, 25, 1.
- Shah, D. V., McLeod, J. M., & Lee, N. (2009). Communication competence as a foundation for civic competence: Processes of socialization into citizenship. *Political Communication*, 26(1), 102-117.
- Shestack, J. J. (2006). İnsan haklarının felsefi temelleri. *Liberal Düşünce*, 11(43), 87-119.
- Skelly, J. M. (2009). Fostering engagement: The role of international education in the development of a global civil society. (R. Lewin, Ed.), In *The handbook of practice and research in study abroad: Higher education and the quest for global citizenship* (s. 21-32). New York: Routledge.
- Smith, A. D. (1994). *Millî kimlik*. (B. S. Şener, Çev.). İletişim Yayıncılık.
- Smith, R. L. (2007). *The link between health, social issues, and secondary education: life skills, health, and civic education*. World Bank Publications. 100.
- Solomons, I., & Fataar, A. (2011). A conceptual exploration of values education in the context of schooling in South Africa. *South African journal of education*, 31(2).
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilgiler programının amaçları, ilkeleri ve temel özellikleri. (G. Can, Ş. Yaşar, E. Sözer, G. Can, Ed.) içinde, *Sosyal bilgiler öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. 1064, 17-42.

- Spreen, C. A., & Vally, S. (2012). The curriculum and citizenship education in the context of inequality: Seeking a praxis of hope. *Perspectives in Education*, 30(4), 88-97.
- Stoneman, J. (2015). *Does Open Data Need Journalism? University of Oxford Reuters Institute for the Study of Journalism Working Paper*. [Çevrim-içi: <https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/our-research/does-open-data-need-journalism>], Erişim Tarihi: 23 Nisan 2022.
- Stringer, E. T. (2008). *Action research in education*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Şahin Tezel, F., & Ünver, N. (2005). Okulöncesi eğitim programlarına aile katılımı. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 23-30.
- Şahin, Ç. (2005). Öğrenci merkezli eğitimde ürün seçki değerlendirme dosyası. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 124-140.
- Şahin, K. (2012). *Türkiye'de sosyal bilgiler dersi müfredatındaki yurttaşlık eğitiminin Avrupa Birliği yurttaşlık eğitimi politikaları bağlamında değerlendirilmesi (2005-2011)*. [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Şimsek, E., & Şimsek, A. (2013). New literacies for digital citizenship. *Contemporary Educational Technology*, 4(2), 126-137.
- Şimşek, N. (2011). Sosyal bilgiler dersinde alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanılması: Nitel bir çalışma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 149-168.
- Şimşek, Ü. (2007). *Çözümler ve kimyasal denge konularında uygulanan jigsaw ve birlikte öğrenme tekniklerinin öğrencilerin maddenin tanecikli yapıda öğrenmeleri ve akademik başarıları üzerine etkisi*. [Doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Tate, W. F. (1995). Returning to the root: A culturally relevant approach to mathematics pedagogy. *Theory into Practice*, 34(3), 166-173.
- Tatlı, A. (2018). Öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerinin bilgi okuryazarlığı ile internet ve bilgisayar kullanım özyeterlilikleri bağlamında değerlendirilmesi. [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Tavares, L. (2018). Global insights for U.S. civic education. *Social Education*, 82(5), 260-263.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve Spss ile veri analizi*. Nobel Yayın Dağıtım.

- Teitelbaum, K. (2010). Critical civic literacy in schools. JL DeVitis ve L. Irwin-DeVitis (Ed.), *Adolescent education. A reader* içinde (s. 307–322). New York: Peter Lang.
- Terkla, D., O'Leary, L., Wilson, N., & Diaz, A. (2007). Civic engagement assessment: Linking activities to attitudes. *Assessment Update: Progress, Trends, and Practices in Higher Education*, 19(3), 1-16.
- Thakur, G. (2011). *Nurturing civic literacy through BCGC*. Pillai College of Education and Research, New Panvel.
- Thieman, G. (2008). Using technology as a tool for learning and developing 21st century skills: An examination of technology use by pre-service teachers with their K-12 students. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 8(4), 342-366.
- Tonguç, E. (2004). *Özerkleşme ve bir özerkleşme projesi olarak Köy Enstitüleri*. [Çevrim-içi: http://koyenstituleri.de/uye/bin_pl/berichte.pl], Erişim Tarihi: 21.03.2022.
- Topkaya, Y., & Coşkun, K. (2016). Küresel vatandaşlık bilinci üzerinde sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin etki boyutu. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 238-252.
- Tosun, C., & Taşkesenligil, Y. (2011). Revize edilmiş bloom'un taksonomisine göre çözümler ve fiziksel özellikleri konusunda başarı testinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 499-522.
- Tükel Kiliç, Y. S. (2008). *Alman ulusçuluğunun dil merkezli inşası: Düşünsel bir model olarak alman ulusçuluğuna dışarıdan bir bakış*. [Doktora Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Türkoğlu, P. (2004). *Tonguç ve Enstitüleri*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 24, 543-559.
- Tyner A., & Kabourek, S. (2021) How social studies improves elementary literacy? *Social Education*, 85(1), 32–39.
- Ukpokodu, O. N. (2008). Fostering national and global citizenship: an example from South Africa. *Social Studies and the Young Learner*, 21(1), 15–18.
- UNESCO (2011). *Contemporary issues in human rights education*. [Çevrim-içi: <https://www.unesco.org/en/education>], Erişim Tarihi: 17.04.2022

- UNESCO (2015). *Teaching and learning for sustainable future*. [Çevrim-içi: <https://www.unesco.org/en/education>], Erişim Tarihi: 17.04.2022.
- Ural A., & Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve Spss ile veri analizi*. Detay Yayıncılık.
- Uslu, A (2013). Yurttaşlığa dayalı ulus ve ötesi: Fransa’da ulus ve 101 ulusçuluk (XIX.-XX. Yüzyıl). *Mülkiye Dergisi*, 37(4), 79-117.
- Uslu, H. (2009). *Altıncı ve yedinci sınıf fen ve matematik derslerinde günlüklerin kullanılmasına yönelik öğrenci görüşlerinin belirlenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Uydaş, İ., & Genç, S. Z. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlülük hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(1), 415-429.
- Ünlüer, S. (2014). Veri analizi yöntemleri. (Y. Uzuner, M. Özten Anay, Çev. Ed.). *Eylem araştırması el kitabı içinde* (s. 109-120). Anı Yayıncılık.
- Ünver, V., & Başak T. (2016). Simülasyona dayalı eğitimde senaryo yazma süreci. *Türkiye Klinikleri Cerrahi Hemşireliği Özel Sayısı*, 2(1), 70-78.
- Üstel, F. (2005). II. *Meşrutiyet ve vatandaş’ın icad’ı, modern Türkiye’de siyasi düşünce-cumhuriyet’e devreden düşünce mirası, Tanzimat ve Meşrutiyet’in birikimi*. C.1, İletişim Yayınları, 166-179.
- Üstel, F. (1999). *Yurttaşlık ve demokrasi*. Dost Kitabevi.
- Üstel, F. (2008). *Makbul vatandaş’ın peşinde II. Meşrutiyet’ten günümüze vatandaşlık eğitimi*. İletişim yayınları.
- Üstel, F. (2009). *Makbul vatandaş’ın peşinde: II. Meşrutiyet’ten bugüne vatandaşlık eğitimi*. İletişim Yayınları
- Van Helvoort, J. (2018). *Four spaces of civic literacy education: A literature review*. European Conference on Information Literacy. 94-102.
- VanFossen, P.J., & Berson, M.J. (2008). Civic literacy in a digital age. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 8(2), 122-124.
- Veldhuis, R. (1997). *Education for democratic citizenship: dimensions of citizenship, core competencies, variables, and international activities*. Council for Cultural Cooperation, Strasbourg: Fransa. 1-43.

- Vontz, T. S., & Nixon, W. A. (1999). Issue-centered civic education in middle schools. ERIC Digest.
- Vontz, T. S., Metcalf, K. K., & Patrick, J. J. (2000). *Project Citizen and the civic development of adolescent students in Indiana, Latvia, Lithuania*. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education.
- Waghid, Y. (2010). *Education, democracy and citizenship revisited: Pedagogical encounters*. African Sun Media.
- Wahlström, N. (2022). School and democratic hope: The school as a space for civic literacy. *European Educational Research Journal*, 21(6), 994–1008.
- Waterson, R. (2012). I like chocolate ice cream: A lesson in thinking civics. *Social Education*, 76(4), 195-199.
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269.
- Wilson, K. K. (2002). *Promoting civic literacy*. A Report of the Institute on Family and Neighborhood Life at Clemson University, Retrieved from ERIC database. (ED466924).
- Winthrop, R. (2020). *The need for civic education in 21st-century schools*. Washington, DC: Brookings Institution. [Çevrim-içi: BrookingsPolicy2020_BigIdeas_Winthrop_CivicEducation.pdf], Erişim Tarihi: 21.06.2022.
- Woll, H. (2013). Process diary as methodological approach in longitudinal phenomenological research. *Indo-Pacific Journal of Phenomenology*, 13(2), 1-11.
- Wood, J. (2010). Preferred futures': Active citizenship, government and young people's voices. *Youth & Policy*, 105, 50-70.
- Yang, Y., & Green, S.B. (2011). Coefficient alpha: a reliability coefficient for the 21st century? *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(4), 377-392.
- Yaşar, F. T. (2018). II. Meşrutiyet döneminde yurttaşlık, ahlak ve medenilik eğitimi: Malumat-ı medeniye ders kitapları. *Osmanlı Araştırmaları*, 52(52), 311-342.
- Yaşar, Ş. (2005). Sosyal bilgiler programı ve öğretimi. *Eğitimde yansımalar VIII: Yeni ilköğretim programlarını değerlendirme sempozyumu*. Sim Matbaacılık. 329-342.

- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74-85.
- Yazıcı, F., & Yazıcı, S. (2010). Yurtseverlik eğitimi: tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin algı, tutum ve eğitimsel uygulamalarına yönelik bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(3), 649-660.
- Yıldırım A., & Şimşek H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8.Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (10. Baskı). Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı.). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, U., & Öner, Ş. (2004). Bilgi toplumu sürecinde yerel yönetimlerde eğitim-bilişim teknolojilerinden yararlanma: Türkiye’de e-belediye uygulamaları. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 3(1), 49-60.
- Yılmazel, G., & Çetinkaya, F. (2016). Sağlık okuryazarlığının toplum sağlığı açısından önemi. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 1(15), 69-74.
- Yorgancıoğlu, C. (2019). *Milliyetçiliğin doğuşuna tanıklık: Fransız modeli mi Alman modeli mi?* [Çevrim-içi: <https://www.yeniduzen.com/milliyetciligin-dogusuna-taniklik-fransiz-modeli-mi-alman-modeli-mi-116756h.htm>], Erişim Tarihi: 21 Mart 2022.
- Zarnowski, M. (2009). The thought experiment: An imaginative way into civic literacy. *Social Studies*, 100(2), 55-62.
- Zembylas, M. (2014). Affective citizenship in multicultural societies: Implications for critical citizenship education. *Citizenship Teaching & Learning*, 9(1), 5-18.
- Zenyuh, M. (2013). Crisis = Opportunity: Civic Literacy in the Wake of a Hurricane. *Social Studies and the Young Learner*, 26(1), 11–14.
- Марковина, И. Ю. (1983). Влияние национальной специфики языка и культуры на процесс межкультурного общения. *Речевое общение: проблемы и перспективы*. М, 187-212.



EKLER

EK 1 Araştırmacı Günlüğü

07/10/2022

Milli EĞitim Müdürlüğü ve Valilikten araştırma için izin sürecinin tamamlanmasının ardından araştırmanın yapılacağı okula gidilerek okul müdürü ve öğretmenler ile görüştüm. 6. Sınıfta Ğrenim gören dört şube olduğunu öğrendim. Yaptığım görüşmeler sonucunda 6/B sınıfında öğrenim gören öğrencilerin derslerde daha aktif oldukları verilen görevleri yerine getirdiklerinin söylenmesi zerine 6/B sınıfına uygulama için karar verildi.

08/10/2022

ÖĞrenci velilerinin telefon numaralarını aldım. Gün içerisinde velileri arayarak araştırma hakkında bilgi verdim. Velilerin araştırmayı memnuniyetle karşılamaları benim de rahatlamamı sağladı. Araştırmanın uygulama kısmının rahat bir şekilde geçeceğine yönelik izlenim oluştu.

11/10/2022

Sınıf rehber Ğretmeni ile birlikte okul müdürüyle yaptığımız görüşmede uygulamanın yapılacağı gün ve saati belirledik. Ardından 6/B sınıfına giderek öğrencilere araştırma hakkında bilgi verdim. ÖĞrenciler böyle bir araştırmanın olduklarını öğrendiklerinde istekli davranmaları ve heyecanlarını belli etmeleri beni mutlu etti. Sınıftaki tüm öğrenciler araştırmada yer alacaklarını söylediler. Ne zaman başlayacağız? şeklinde sorular sordular. Sınıf rehber öğretmenlerinden öğrenciler hakkında ayrıntılı bilgiler elde etme fırsatımda oldu.

EK 1'in devamı

18/10/2022

Salı günü uygulamanın yapılacağı ders saatinden yaklaşık bir saat önce okulda oldum. Ön test uygulamasını yapacağım için elimde testler vardı. Kapıdan içeri girer girmez öğrenciler kâğıtları merak ettiler. Sorular sormaya başladılar. Test olduğunu söylediğimde birçok öğrenci hocam bu derste de mi test çözeceğiz? Uygulama yapmayacak mıyız? Gibi sitemlerde bulundular. Çocukların teste karşı olumsuz bir tutum içinde olduklarını gördüm. Ama çocukların beğenmedikleri ya da hoşlanmadıkları bir durumu açıkça ifade etmeleri benim hoşuma gitti. Öğrencilere uygulamaya dönük bilgiler verirken ön test sürecine yönelik bilgi vermediğini fark ettim. Teste karşı çocukların olumsuz söylemleri gelecek derslere katılımı düşürebilir endişesi duymama neden oldu. Bundan dolayı süreç hakkında tekrar bilgi verme gereksinimi hissettim. Bilgilendirmenin ardından öğrencilere yurttaşlık okuryazarlığı sizin için ne ifade ediyor? Şeklinde soruyu yönelttiğimde birkaç öğrenci yurttaşlık görevleri ile ilgili söylemde bulundu. Anlaşılan yurttaşlık okuryazarlığı ile ilgili bilgi sahibi değillerdi. Dersin ilk bölümünde akademik başarı testini ikinci derste ise tutum ölçeğine yönelik maddeler öğrenciler tarafından cevaplandırıldı. Öğrenciler sınavda gibi hissettik, yorulduk gibi söylemde bulundular. Öğrencilere bir sonraki derste yapacaklarımızı anlatarak dersi bitirdim.

25/10/2022

İlk uygulama günüydü. Heyecanlıydım. Derse girdiğimde öğrencilerin hazır olduğunu görmek beni mutlu etti. Geçen hafta yaşadığım deneyim beni endişelendirmişti. İlk önce sınıf düzenini değiştirerek başladık. Sınıfı grup çalışmalarına uygun hale getirdik. Kağıt ve zarfları öğrencilerin önüne bıraktım. Çocukların merak duygusu harikaydı. Kendilerince tahminlerde bulunuyorlardı. Dilekçe yazacaklarını keşfeden birkaç öğrenci oldu. Öğrenciler birbirlerine daha önce dilekçe yazmadıklarını söylüyorlardı. İlk kez deneyim yaşayacaklardı. Tahtaya geçip soru yönelttiğimde cevap vermek için adeta birbirleriyle yarışıyorlardı. Çok güzel cevaplar geliyordu. Katılımları güzeldi. İyi başlamıştık.

EK 1'in devamı

Sanki daha önceden bu sınıfta öğretmen olarak ders işliyor gibiydim. Gruplar etkinlik senaryolarını büyük bir özenle yaptılar. En iyiyi yapmaya çalışıyorlardı. Ancak çocuklarda diğer gruplardan daha iyisini yapmak gibi bir durumları söz konusuydu. Rekabet içinde gibiydiler. Bu durum beni huzursuz etti. Hepimizin birlikte öğreneceğini bir diğer grubun eksikliğini birlikte tamamlayacağız demem üzerine söylemler son buldu. Dilekçe yazmaya geçtiklerinde öğrenciler grup arkadaşlarında eksik buldukları yerleri söylüyorlardı. Dilekçeler yazıldı. Zarflara konuldu. Çocuklar ilk uygulama dersini büyük bir özenle, ciddiyetle yaptılar. Bazı öğrenciler dilekçe konusunda geçirdikleri deneyimden sonra dilekçe yazmayı zor zannederdim. Kolaymış. Sorunları dilekçe yazarak artık çözebilirim gibi ifadeler kullanmalarından özgüvenlerinin geliştiği hissettim. Bu söylemler etkinliklere doğru karar verildiği hissiyatını bende güçlendirdi.

01/11/2022

Okul dışı öğrenme etkinliğinin ilk günüydü. Yakından uzağa ilkesini dikkat ederek merkezi yönetimlerden kaymakamlıkla çocukları tanıştıracaktım. Bu etkinliği sorunsuz gerçekleştirebilmek için bir hafta öncesinden kaymakamlıkla görüşmüştüm. Oradaki görevliler çok memnun oldular. Toplumdaki bireylerin sorunları kendilerinin çözemeyerek başka bireylerle buraya gelerek işlerini yaptırmaya çalıştıklarından bahsettiler. Servis konusunu hallettim. Her şey hazırды. İlk ders saatinde sınıf etkinliği yaptık. İkinci ders saatinde de kaymakamlık ziyaretinde bulunduk. Çocuklar ders başlamadan önce sınıf düzenini grup çalışmasına uygun hale getirmişlerdi. Artık yavaş yavaş öğrenme sorumluluğunu öğrencilere devredebileceğimi görmeye başladım. Çocuklar tamamen derse odaklıydılar. Sorulara güzel cevaplar veriyorlardı. 1. dersin sonunda kaymakamlığa gideceğimizi söylediğimde okul dışına çıkacakları için mutlu olsalar da kaymakamlığa daha önce hiç gitmedikleri için nasıl bir ortamla karşılaşacaklarını bilmedikleri için tedirginlik vardı. Çocukların çok hareketli olmasından dolayı gezi boyunca kontrolü hiç bırakmadım. Gözlerim sürekli üzerlerinde oldu. Kaymakamlıkta çocukların en baştaki tedirginlikleri yok olmuştu.

EK 1'in devamı

Tedirgin olan çocuklar toplumsal sorunların çözümü için ulaşabilecekleri yetkiliyle konuşmak, sorunları dile getirmek için birbirleriyle yarışıyorlardı. Gezi dönüşünde öğrenciler birbirlerine kendimiz de artık sorun yaşandığında gelebiliriz diyorlardı. Yetkililerle iletişime geçebileceklerdi. Özgüvenleri gelmişti. Anlıyordum ki artık bu çocuklar toplumda fark yaratabileceklerinin hedef konulduğunda başarabileceklerinin bilincindeydiler.

08/11/2022

Velileri arayıp eski mektuplarını çocuklarıyla paylaşmalarını istediğimde çok memnun olmuşlardı. Adeta anıları canlanmış gibiydi. Çocuklar derse mektuplarla gelmişlerdi. Birbirlerinin getirmiş oldukları mektupları okuyorlardı. Paylaşıyorlardı. Önceden grup çalışmalarında yan yana gelmek istemeyen çocukların ders esnasında paylaşımda bulunmaları beni şaşırtmıştı. Sizlerin de mektup arkadaşlarınız olacak dediğimde mutlu oldular. Mektup arkadaşlarına büyük bir ciddiyetle kendilerini kültürlerini anlattılar. Mektuplara neler yazdıklarını grup arkadaşlarına anlattılar. Tamamen dersi öğrenciler ilerletti. Ben rehber konumunda bulundum. Öğrencilerin birçok beceriyi, değeri kazanmaları için muhteşem bir etkinlikti. Paylaşıyorlar, arkadaşlarının eksiklerini tamamlıyorlar, birbirlerinin sözünü kesmeden dinliyorlardı. Bunları yaparken de eğleniyorlardı.

22/11/2022

Çocukların ilgisi ve hevesi harikaydı. Sorulan sorulara cevap verirken diğer arkadaşlarının cevaplarına müdahale etmediler. Her bireyin ayrı düşünceye sahip olabileceğinin farkına varmaya başlamışlardı. Seçme seçilme hakkına yönelik drama etkinliği yapacağız dediğimde mutlu oldular. Derslerde farklı yöntem ve teknik kullanıldığında katılım oranında müthiş artış oluyor. Tüm dikkatlerini derse veriyorlar. Oyun ile çocukların kalıcı öğrenmeler sağladığı gerçeğini bugün birebir yaşamış oldum. Dersin ikinci bölümünde dışarıdayız dediğimde *“Bu dersler hiç bitmesin “* Diyen öğrenciler oldu.

EK 1'in devamı

Öğrencilerin kaymakamlık ziyareti yapacağımız dediğimdeki endişeleri bugün yoktu. Hangi amaçla bu ziyareti gerçekleştirdiklerinin bilincindeydiler.

Ziyaret sırasında öğrencilerin topluma karşı sorumluluk duygusuyla hareket etmeleri, toplumlarına tutku geliştirmeleri sordukları sorulardan ve sunmuş oldukları önerilerinden anlaşılıyordu.

06/12/2022

Verilen görevleri öğrenciler yerine getirmişlerdi. Sorumluluk bilincini kazandıklarını artık çok net görebiliyordum. Haber makalelerinden oluşan albümü büyük bir özenle hazırladılar. Haberleri yorumlamaları konusunda rehberlik ettim. Çünkü bazı öğrenciler haberleri nasıl yorumlayacaklarını bilmiyordu. İlk kez böyle bir deneyim geçiriyorlardı. Bazı öğrencilerin haberleri yorumlarken düşündüklerini yazıya aktarmada zorlandıklarını fark ettim. Bazı öğrencilerin ise haberleri yorumlarken yazıya aktardıkları fikirleri iyi olsa da kazanımın tüm grup tarafından tam olarak anlaşılmadığı düşüncesi oluştu. Bundan dolayı da ev ödevi olarak bir hafta boyunca güncel olayları takip etmelerini albüme devam etmelerini istedim. Özellikle bir sonraki dersle de bağlantı kurabilmek için sağlık ve güvenlikle ilgili haberleri okumalarını istedim.

13/12/2022

Öğrenciler birbirleriyle haber makalelerini paylaşarak derse başladılar. Öğrenciler arasındaki etkileşim her ders bir önceki derse göre daha fazla artıyordu. En başlarda grup çalışmasını beraber yapmak istemeyen öğrenciler iş birliği yaparak ürün ortaya çıkarmaya çalışıyorlardı. İkinci ders uzmanlar sıra ile öğrencilere ve ebeveynlere açıklamalarda bulundular. Öğrencilerin sormuş oldukları sorulardan vermiş oldukları cevaplardan öğrenmeye ne kadar istekli oldukları, toplumsal sorunlara yönelik sorumluluklarını değerlendirdikleri, farkındalık oluşturdıkları belli oluyordu. Bugün yapılan çalışmanın öğrenci günlüklerine nasıl yansıtacağını merak ediyorum.

EK 1'in devamı

23/12/2022

Ders iki aşamalıydı. Salı günü dersin teorik kısmını gerçekleştirdik. Cuma günü de uygulama kısmını yaptık. Teorik derste öğrenciler birbirlerinden bağımsız bir şekilde düşündüler. Orijinal fikirler ortaya koydular. Arkadaşlarının fikirlerine saygı duydular. Çocuklarda eleştirel düşünme becerilerinin geliştiğini gözlemleyebiliyordum. Öğrenciler sürecin her aşamasında aktif olarak yer aldılar. Grup halinde çalıştılar. Birlikte yapılan işlerin daha kolay başarılabileceği bilinciyle hareket ettiler. Görev dağılımı yaptılar. Motivasyonları en üst seviyede idi. Hedefe ulaşabilmek için görev ve sorumluluklarını yerine getirdiler. İlk kez böyle bir etkinlikte yer alıyorlardı. Büyük bir özenle hazırlandılar. Etkinlik günü ebeveynler büyük bir katkı sağladı. Çocukların birinin eksik bıraktığı işi diğer arkadaşı tamamladı. Bir hedef koyduklarında başarabilmek için farklı yolları kullanabilecekleri, iş birliği içinde hareket ederek işleri daha kolay yapabileceklerini öğrendikleri görülüyordu. Her şeyden daha önemlisi tanımadıkları bireylere yardım etmek için gönüllü olarak çalışmalarıydı.

27/12/2022

Derse mektuplarla geldiğimde öğrencilerin ne kadar mutlu olduklarını gördüm. Mektup arkadaşlarından cevap gelmişti. Öğrenciler sabırsızlanıyordu. Mektupları okurken çocukların ne kadar heyecanlı oldukları gözlerinden belli oluyordu. İlk kez mektup yazmışlar, mektuplarına da cevap almışlardı. Aynı zamanda mektup arkadaşlarının hediyeleri de vardı. Türküler söylendi. Kültürel öğeler tanındı. Çocukların geçirmiş oldukları en mutlu ders olabilirdi. Farklı kültürler arasında etkileşim kurulduğu kazanımın tam anlamıyla gerçekleştirmenin huzuruyla dersi bitirdim.

EK 1'in devamı

06/01/2023

Öğrencilerin yetkinlikleri ortaya çıkıyordu. Derslerde fazla söz almak istemeyen öğrenciler grup çalışmalarında daha aktifti. Görev ve sorumluluk verildiği zaman en iyisini yapmak için çabalıyordu. Öğrenciler olumlu işler yapabildiklerini gördüklerinde daha özgüvenle hareket ediyorlardı. Keyif aldıkları hallerinden belliydi. Aynı zamanda her konunun projeye dönüşebileceğini fark etmişlerdi. Her konuya proje gözüyle bakabiliyorlardı. Farklı fikirler ortaya attılar. Birbirleriyle yardımlaştılar. Zamanı da iyi kullandılar. Hepsi gönüllü olarak çalıştı. En başlarda yetkililerle konuşmaktan çekinen çocuklar okulun en yetkilisi olan müdürle konuşabileceklerini söylediler. Ebeveynler, öğrenciler, okul idaresi ve katılmak isteyen öğretmenler panelde buluştu. Tartışmalar yapıldı. Sorunlar konuşuldu. Çözümler üretildi. Çocuklar önerilerde bulundular. Çocukların okula karşı tutku geliştirdikleri gözlemleniyordu.

EK 2 Senaryo Örnekleri

Haklarımı Biliyorum

Arif öğretmen nöbetçi olduğu bir gün koridorda Poyraz'ın zorlanarak yürüdüğünü fark etti. Öğretmen Poyraz'ın yanına giderek neden bu şekilde yürüdüğünü sordu. Efe zorlanarak yürümesini sebebini bayram harçlıklarını biriktirerek yeni almış olduğu ayakkabılardan kaynaklandığını söyledi. Ayakkabıyı vitrinde çok beğendiğini, denemeye bile ihtiyaç duymadan heyecanla aldığını anlattı. Ancak ayakkabının kalıbının dar olduğunu bu yüzden ayağını sıkıldığını öğretmenine söyledi.

Arif öğretmen Poyraz' a alışveriş sonrasında fiş alıp almadığını sordu. Poyraz fiş aldığını ve bu fiş ile birlikte ayakkabı mağazasına gittiğini ama mağaza görevlilerinin kendisiyle ilgilenmediğini anlattı. Öğretmeni Poyraz' a bu durum için tüketici hakem heyetine dilekçe yazılması gerektiğini, dilekçe hakkını kullanarak gerekli işlemlerin kısa sürede halledilebileceğini söyledi. Ancak Arif öğretmen, Poyraz'ın dilekçe hakkına yabancı olduğunu ve konuya yönelik bilgisinin olmadığını fark etti. Arif öğretmenin Poyraz'la yaşamış olduğu bu olayın ardından öğrencilerine ilk derste dilekçe hakkına yönelik bilgi vermiş ve kurallarına uygun bir biçimde öğrencilerine dilekçe yazmayı öğretmiştir.

Aşağıdaki soruları yukarıdaki senaryoya göre değerlendiriniz.

1-Poyraz'ın bilinçli ve tüketici olduğunu düşünüyor musunuz? Neden.

2-Poyraz'ın yerinde siz olsaydınız ne yapardınız? Yazınız.

3-Sizde yaşamış olduğunuz bir sorunu çözmek için kurallarına uygun şekilde dilekçe hazırlayınız?

EK 2'nin devamı

Birlikte Çözelim

Düzce ile Kaynaşlı ilçesindeki Cumhuriyet Ortaokulu'nda görev yapmakta olan Hasan öğretmen 6/A sınıfındaki öğrencilerine gelecekteki hedeflerinin neler olduğu sorusunu yöneltti. Öğrencilerinden Yakup hiç düşünmeden: 'Kaymakam olacağım' diye cevap verdi. Öğretmeni neden kaymakam olmak istediğini sorduğunda ise yaşamış olduğu ilçeyi çok sevdiğini ilçedeki ulaşım, sağlık ve eğitimde yaşanan problemlere çözüm sağlayarak ilçeyi yaşanabilir bir hale getirme hedefinin olduğunu belirtti. Melike ise yaşadığı ilçedeki halkın sorunlarına çözüm üretmek, şikâyetlerini dinlemek, beklentilerini karşılamak için kaymakam olmak istediğini söyledi.

Öğrencilerinin hedeflerinden haberdar olan Hasan Öğretmen daha sonra şu soruyu yöneltti: "Aranızda daha önce kaymakamlığa giden var mı?" Sorunun cevabına olumsuz bir tepki alan öğretmen öğrencilerin daha önce kaymakamlığa gitmediklerini anladı. Öğretmen öğrencilerinin toplumsal bir sorunla karşılaştıklarında yetkili mercilerle iletişim kurabilmeleri, problem yaşadıkları konulara yönelik çözüm üretebilmeyi öğrenmeleri için kaymakamlığı öğrencilerle birlikte ziyaret etmeye kararı aldı.

Aşağıdaki soruları yukarıdaki senaryoya göre değerlendiriniz.

1-Yukarıdaki metne göre kaymakamın görevleri nelerdir? Açıklayınız.

2-Yakup ve Melike neden kaymakam olmak istemektedir? Belirtiniz.

3-Siz bir ilçenin kaymakamı olsaydınız neler yapardınız? İfade ediniz

EK 2'nin devamı

Köprü Kuralım

Mesut Öğretmen bir yıldır Giresun'da görev yapmaktadır. Giresun'dan önce görev yaptığı Şanlıurfa'daki anılarını ders aralarında öğrencilerine anlatır. Öğrenciler de daha önce Şanlıurfa'yı görmedikleri için öğretmenlerini büyük bir merakla dinlemektedir. Mesut öğretmen Şanlıurfa'nın tarihi yerlerini, yemeklerini, gelenek ve göreneklerini, halk oyunlarını eski öğrencileri ile ilgili anılarını anlatır. Ayrıca Mesut Öğretmeni Şanlıurfa'daki öğrencileri de aradıklarında Giresun hakkında sorular yöneltmektedirler.

Bu yaşanan durumun ardından Mesut Öğretmen Şanlıurfa ve Giresun arasında köprü olmaya karar verdi. Öğrenciler arasında kültürlerarası etkileşimi geliştirmek, karşılıklı tecrübelerini paylaşmak, bilgi alışverişinde bulunmak, tanımadıkları bireylerle iletişim başlatmak ve sürdürmek, için Giresun ve Şanlıurfa'daki öğrencileri arasında mektup alışveriş yapmalarını önermiştir. Böylelikle Giresun'dan ilk mektupları Şanlıurfa'ya gönderildi. Şanlıurfa'dan da Giresun'a mektupların geleceği gün heyecanla beklenir.

Aşağıdaki soruları yukarıdaki senaryoya göre değerlendiriniz.

1-Mesut Öğretmenin başlattığı mektup arkadaşlığı etkinliğinin bireylere sağladığı yarar neler olabilir? Açıklayınız.

2-Yukardaki senaryodan hareketle mektup arkadaşlığı etkinliğine bir slogan bulunuz? Yazınız.

3-Farklı şehirdeki öğrencilere siz bir mektup yazsaydınız hangi konulardan bahsederdiniz? Belirtiniz.

EK 2'nin devamı

Karar Vermede Özgürüm

Arda pazar sabahı uyandığında anne ve babasının dışarıya çıkmak üzere olduklarını gördü. Merak içerisinde anne babasının nereye gitmek için hazırlandıklarını sordu. Babası “Arda’ya bugün Türkiye’de yerel seçimlerin yapılacağını bu seçimde belediye başkanı ve muhtarın seçildiğini, bireylerin özgür iradeleriyle karar vereceklerini, seçme ve seçilme bir hak, oy kullanmada bir sorumluluk olduğunu Arda’ya anlattı.” Arda yaşamış oldukları toplumda belediye başkanının hangi işleri yaptığını merak etti. Babası da belediye başkanının temizlik, aydınlatma, su ve alt yapı sistemleri, esnaf denetimi, toplu taşıma gibi toplumda birçok alanda görev yaptığını söyledi.

Arda’ya 18 yaşına geldiğinde özgür iradesiyle karar verme sürecine aktif olarak katılabileceğini tüm yurttaşların bir oy hakkına sahip olduğunu belirtti. Daha sonra Arda babasının söylediklerinden çok etkilendi. Parka oyun oynamak için gittiğinde seçme ve seçilme hakkına yönelik babasından öğrendiklerini arkadaşlarına anlattı. Gün boyunca çocukların oyunu seçme ve seçilme hakkı oldu. Kutudan oy sandığı, yapraklardan seçmen kağıtları, kömürden mühür yaparak oyun yoluyla karar verme sürecine aktif olarak katıldılar.

Aşağıdaki soruları yukarıdaki senaryoya göre değerlendiriniz.

1-Yukarıdaki senaryoya göre belediye başkanının görevleri nelerdir? Yazınız.

2-Yukarıdaki senaryoyu hak, sorumluluk ve özgürlük çerçevesinde değerlendiriniz?

3-Sizlerde sınıfınızda seçme ve seçilme hakkına yönelik bir drama etkinliği gerçekleştiriniz?

EK 2'nin devamı

Topluma Karşı Duyarlıyım

Burcu öğretmen, 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerine ülke ve dünya gündemini günümüzde en çok meşgul eden güncel haberler ve olaylar nelerdir şeklinde öğrencilerine soru yöneltir. Ancak öğretmen öğrencilerinden beklediği cevabı alamaz. Yerel ve ulusal düzeyde öğrencilerin güncel haberler ve olaylara yabancı olduklarını fark eder.

Burcu öğretmen güncel olaylar ve haberleri takip etmeleri durumunda bireylerin olay ve olgulara karşı farkındalık seviyelerinin artacağını, neden-sonuç ilişkisi kurabileceklerini, önyargısız ve tarafsız olarak olayları değerlendirebileceklerini, sorun çözme becerilerini geliştirebileceklerini ifade etti. Burcu öğretmen, öğrencilerin yabancı oldukları güncel olay ve haberleri takip etmeleri ve yorumlamaları için ödev vermiştir.

Aşağıdaki soruları yukarıdaki senaryoya göre değerlendiriniz.

1- Yukarıdaki senaryoya göre güncel olay ve haberleri takip etmek bireye ne kazandırır? Açıklayınız.

2- Siz Burcu öğretmenin yerinde olsaydınız öğrencilerinize güncel olay ve haberleri takip etmeleri için ne gibi bir ödev verirdiniz? Belirtiniz.

3- Siz güncel olay ve haberleri takip ediyor musunuz? Takip ettiğiniz olay ve haberlerin size ne gibi yararları oldu? Yazınız.

EK 2'nin devamı

Güvenli Toplum

Ege babasıyla birlikte alışveriş merkezine gittiği bir gün spor mağazasının önünden geçerken Fenerbahçe armalı bir futbol topu beğendi. Ege, babasına futbol topunu alması için ısrarcı oldu. Babası futbol topunu daha yeni aldıklarını şu an ihtiyaç olmadığını anlatsa da Ege sinirlenerek babasının yanından hızlıca uzaklaşarak kalabalıklar içinde kayboldu. Babası Ege'nin peşinden gitmiş olsa da alışveriş merkezinde bir türlü bulamadı. Ege'nin bulunması için polis noktasına başvurarak yardım istedi.

Ege alışveriş merkezi içerisinde spor mağazasının önüne tekrar gelerek futbol topunu izlemeye başladı. Bu sırada Ege'nin yanına bir kadın geldi. Futbol konusunda sohbet etmeye başladılar. Kadın Ege'nin top almak istediğini anladı. Bunun üzerine Ege'ye istediği topu alabileceğini söylediğinde Ege mutluluktan uçtu. Topu alıp mağazadan çıktıklarında evde dondurma olduğunu birlikte eve gidebileceklerini söyledi. Ege, kadının bu teklifini başıyla onayladı. Bu esnada polis Ege'yi gördü. Kendilerine doğru polisin yaklaştığını anlayan kadın kaçmaya çalışsa da polis ekipleri tarafından yakalandı. Bu kişinin çeşitli suçlardan aranan biri olduğu ortaya çıktı.

Aşağıdaki soruları yukarıdaki senaryoya göre değerlendiriniz.

1-Ege'nin yerinde siz olsaydınız nasıl davranırdınız? Açıklayınız.

2-Ege'ye ne gibi tavsiyelerde bulunmak istersiniz? Belirtiniz.

EK 2'nin devamı

Sağlıklı Toplum

Şirin ülkenin sakinleri birer birer hasta oluyordu. Hastalık belirtileri olarak; ateş, öksürük, nefes darlığı ve mavi ten renginin pembeye dönmesiydi. Önce Şirine hasta olmuş, ardından onu tedavi eden Bilgin Şirin, Şirin Baba'nın evini tamir eden Usta Şirin, Çiftçi Şirin'in tarlasında çalışanlar ve yan yana gelen tüm şirinler...

Her gün birlikte sevinen, üzülen, eğlenen, yardımlaşan şirinler artık yan yana gelmeyi bırak, evlerinden dışarı adım atamıyorlardı. Yakışıklı Şirin aynalara küsmüş, Obur Şirin hiçbir şey yemiyor, Mutlu Şirin'de hep ağlıyordu. Ülkenin sokakları bomboş, dükkânları kilitli, okulları da kapalıydı. Tek insanların dolu olduğu yer Şirin Hastaneydi. Her şeye çare bulan Şirin baba da bu duruma hiçbir şey yapamıyordu. Şirin ülkenin birçok sakini gibi Şirin Baba da uzun zamandır hastanede yatıyordu. Ancak hastalığa yenik düştü.

Bilgin Şirin gece gündüz hastalığı bitirmek için laboratuvarında çalışıyordu. Şirinler, hastalığı ülkelerinden atmak için yan yana gelmiyor, kalabalık oluşturmuyor ve birlikte hiçbir aktivite yapmıyorlardı. Ülkenin tüm sakinleri bu hastalığı atlatacaklarından emindi. Ve de öyle oldu, Şirinler ülkesi hiçbir Şirin'in hasta olmadığı yepyeni bir güne uyandı.

Aşağıdaki soruları yukarıdaki senaryoya göre değerlendiriniz.

1-Yaşanan bu olay şirinler ülkesini nasıl etkilemiştir? Açıklayınız.

2- Şirinler ülkesin de yaşanan bu hastalığı atlatmak için ne gibi çalışmalar yapılmıştır? Belirtiniz.

3- Sizde Şirinler ülkesinde yaşamış olsaydınız sağlıklı bir toplum oluşturmak için ne gibi sorumluluklarınız olurdu? Yazınız.

EK 2'nin devamı

Geleceğe El Ele

Ömer öğretmen yerli malı haftasının yaklaştığı bir zamanda 6-C sınıfındaki öğrencilerine “Yerli malı haftasında herhangi bir etkinlik yapmak ister misiniz?” sorusunu yöneltti. Öğrenciler yerli malı haftasını kutlamak istediklerini öğretmenlerine heyecanla anlattılar. Öğrencilerinden Utku, yerli malı etkinliğini toplumsal bir faaliyet biçiminde yapmayı öğretmenine ve sınıf arkadaşlarına teklif etti. Bunun üzerine Buğlem, Kastamonu’da yaşanan sel felaketinden zarar görenlere yardım projesi yapmanın daha anlamlı olacağını söyledi. Yerli malı etkinliğini toplumsal bir faaliyete dönüştürme konusunda bütün sınıfın desteği alındı.

Ömer öğretmen de bu etkinliği okul çapında proje şeklinde yapmanın daha doğru olacağı, projede yer alan öğrencilerin evlerinde getirmiş oldukları ürünleri okul kantininin önünse satışa çıkartarak elde edilen geliri de Kastamonu’da selden zarar gören yurttaşlara göndereceklerini ifade etti. Son olarak da öğrencilerine bu duyarlı davranışlarından dolayı teşekkür ederek dersi bitirdi.

Aşağıdaki soruları yukarıdaki senaryoya göre değerlendiriniz.

1-Yukarıdaki senaryoya göre sizler de böyle bir etkinlik yapmış olsanız proje ekibinizde kimlerin yer almasını isterdiniz? Yazınız.

2-Projenin sloganı size göre ne olmalıdır? Belirtiniz.

3- Siz böyle bir projede yer alsanız projenizin görev dağılımını ve uygulamasını nasıl yapardınız? Açıklayınız.

EK 2'nin devamı

Bende Varım

Derya öğretmen sınıf rehber öğretmeni olduğu 6/A sınıfındaki öğrencilerinin hem okula hem de sınıfa karşı aidiyet duygusu hissetmediklerini fark etmiştir. 6/A sınıfı öğrencileri okul ve sınıfla ilgili sorunlara karşı çözüm ve öneride bulunmamaktadırlar. Çoğu zaman öğrenciler okulu sahiplenmedikleri için okuldaki araç gereçlere zarar vermekte, sınıftaki duvarları ve sıraları çizmektedirler. Ayrıca öğrenci velileri içinde aynı durum söz konusudur. Veliler okul ve sınıfa karşı duyarsız bir tutum sergilemektedirler.

Derya öğretmen yaşanan bu durumları değiştirmek, olumlu bir sınıf kültürü oluşturmaya karar verir. Aldığı bu kararın ardından ilk olarak Derya öğretmen tüm öğrencilerinin ortak katılımı ile sınıf kurallarını belirlemiştir. Sınıflarının temiz görünmesini sağlamak için öğrenciler arasında görev dağılımı yapılmıştır. Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmesine yardımcı olmasını sağlayacak faaliyetler yapılmıştır. Sınıfta herhangi bir faaliyette başarılı olan öğrencilere toplanarak hediye alınmıştır. Öğrencilerin doğum günleri sınıfta arkadaşlarıyla kutlanmıştır. Böylece öğrenciler arasında bağ kurulmuştur. Derya öğretmen velileri ile de iletişim sağlamıştır. Velilerini telefon ile arayarak çocuklarının geliştirilmesi gereken yetkinliklerine yönelik bilgiler vermiştir. Öğrenci velilerine, çocuklarının ev ödevleri konusunda aile katılımı ile yapılmasını önermiştir. Derya öğretmenin yapmış olduğu bu çalışmalar sınıf kültürünün oluşmasına ve öğrencilerin akademik başarılarının artmasını sağlamıştır. Artık öğrenciler sınıfta, okulda veya okul dışı yaşamlarındaki toplumsal sorunları fark etmeye, tartışmaya ve çözüm önerisi sunmaya başlamışlardır. Öğrenciler öğretmenlerine sınıflarını bir aile gibi gördüklerini söylemişlerdir. Yaşanan bu olumlu gelişmelerle birlikte sağlanan sınıf kültürünü Derya öğretmen okul kültürüne yayarak okul kültürü oluşturmak için okul idaresi ve öğretmenler ile görüşmeye başlamıştır.

EK 2'nin devamı

Aşağıdaki soruları yukarıdaki senaryoya göre değerlendiriniz.

1- Derya öğretmenin sınıf kültürü oluşturmak için yaptığı çalışmalar nelerdir? Yazınız.

2-Sizce Derya öğretmenin okul kültürü oluşturmak için ne gibi çalışmalar yapmasını önerirsiniz? Yazınız.

3- Eğitim gördüğünüz sınıfınızın sınıf kültürü nasıldır? Açıklayınız.

EK 3 Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programı Ders Planları

Uygulama Dersi 1

Sınıf: 6. Sınıf

Konu: Yurttaşlık okuryazarlığı

Süre: 40'+40'=80'

Tarih: 25/10/2022

Kazanım: Toplumsal bir sorunu çözmek için yetkili organlarla iletişime geçer.

Beceriler: Problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim, Türkçeyi doğru, güzel ve etkin kullanma.

Değerler: Sorumluluk, özgürlük.

Kavramlar: Hak, dilekçe, birey, öz yeterlilik, etkin vatandaş.

Yöntem veya Teknik: Örnek olay, soru-cevap, işbirlikçi öğrenme, sesli okuma.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Kâğıt, kalem, zarf.

Giriş: Kâğıt ve zarflarla sınıfa giren öğretmen her sıraya bunlardan birer tane bırakır. Daha sonra öğrencilerin ilgisini çekmek için “*Bir sorunla karşı karşıya kaldığınızda bu sorunu çözmek için hangi yöntemleri kullanıyorsunuz?*” sorusu yöneltilir. Soruya cevap vermek isteyen öğrencilerin yanıtları tahtaya not edilir. Bunun akabinde yakından uzağa ilkesine dikkat edilerek öğrencilere “*Yaşamış olduğunuz çevre ile alakalı bir şikâyetiniz, öneriniz, istek veya dileğiniz var mı?*” diye sorulur. Verilen cevaplarla öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri sağlanarak dersin gelişme aşamasında yazacakları dilekçeler için fikir oluşturabilmeleri hedeflenir.

EK 3'ün devamı

Keşfetme: Öğrencilerin birlikte öğrenmelerini sağlamak, iş birliğini geliştirmek için heterojen gruplar oluşturulur. Öğrencilerin karar verme sürecine etkin olarak katılmalarını desteklemek için grup sözcüleri seçmeleri istenir. Ardından dilekçe hakkıyla alakalı “Haklarımı biliyorum” adlı etkinlik senaryosu dağıtılır. Etkinlik senaryosunda yer alan bir ve ikinci soruyu yorumlamaları istenir. Üçüncü soru öğretmen liderliğinde birlikte yapılacağı söylenir. Sorulara verilen yanıtlardaki ortak ifadeler grup sözcüleri tarafından sesli okuma tekniği ile aktarılır.

Açıklama: Eski ve yeni bilgiler arasında bağlantı kurmak için öğrencilere çocuk haklarına yönelik resim çizmeleri istenir. Çizilen resimler karşılıklı olarak değiştirilerek öğrenciler birbirlerinin resimlerini yorumlar. “Haklarımı Biliyorum” adlı etkinlik senaryosunda yer alan üçüncü soruya yönelik öğretmen ve öğrenci iş birliği ile dilekçe yazım kuralları işlenir. Dilekçe yazmanın ön uygulaması öğrenciler tarafından yapılır.

Derinleştirme: Öğrencilere dersin giriş bölümünde ifade etmiş oldukları sorun, dilek, şikayet ve önerilere yönelik dilekçe yazmaları istenir. Öğrenciler dersin giriş bölümünde masalarına bırakılan kağıtlara dilekçe yazmaya başlarlar. Dilekçelerin öğrenciler tarafından tamamlanmasının ardından postaya verilmek üzere grup sözcüleri tarafından toplanır. Grup sözcüleri ders bittikten sonra dilekçeleri postaya verir. Dilekçe hakkı konusunda öğrencilerin birbirlerine soru sormaları istenir. Öğretmen ilk önce bir öğrenciye soru sorar. Soruya cevap veren öğrenci istediği bir arkadaşına soru sorar. Bu durum zincirleme şeklinde devam eder. Bu şekilde öğrencilerin aktif olması sağlanarak ders özetlenmiş olur.

Ölçme ve Değerlendirme: Öğrenciler dilekçe yazmayı tamamladıktan sonra öğretmen tarafından hazırlanan ürün değerlendirme formuna göre dilekçeler değerlendirilir. Öğretmen tarafından öğrenci ürün dosyasına konulur.

Öğrencilerden süreci ve etkinlikleri değerlendirmeleri için “öğrenci günlüğü” tutmaları istenir.

EK 3'ün devamı

Uygulama dersi 2

Sınıf: 6. Sınıf

Konu: Yurttaşlık okuryazarlığı

Süre: 40'+40'=80'

Tarih: 01/11/2022

Kazanım: Toplumsal bir sorunu çözmek için yetkili organlarla iletişime geçer.

Beceriler: Problem çözme, eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkin kullanma, iletişim.

Değerler: Sorumluluk, özgürlük.

Kavramlar: Hak, öz yeterlilik, birey, etkin vatandaş.

Yöntem veya Teknik: Örnek olay, soru-cevap, işbirlikçi öğrenme, gezi-gözlem.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Kağıt, kalem.

Mekân: Kaymakamlık binası.

Giriş: Öğretmen sınıfa girdiğinde yazılı metin altta olacak şekilde her öğrencinin sırasına etkinlik senaryosu bırakır. Buradaki amaç öğrencilerde merak uyandırmaktır. Ardından öğrencilere “Bireysel ya da toplumsal bir sorunla karşılaştığınızda sorunu çözmek için başvuracağınız kurum/kuruluşlar nelerdir?” Sorusu yöneltilir. Öğrenci cevapları tahtaya not edilir.

EK 3'ün devamı

Keşfetme: Öğrencilerin metnin analizini yapabilme, anlamlandırabilme, çözümleyebilme, iletişim ve iş birliği yeteneklerinin gelişmesi doğrultusunda dersin başında dağıtılan “Birlikte Çözelim” etkinlik senaryosunu öğrencilerin cevaplandırmaları istenir. Her öğrenci etkinlik senaryosu üzerinde çalışır. Çalışmanın ardından öğrencilerden heterojen gruplar oluşturulur. Birbirleriyle etkinlik senaryosunda yer alan sorulara vermiş oldukları cevaplar karşılaştırılır. Her grup kendi sözcüsünü seçerek sorulara verilen cevapları ifade eder.

Açıklama: Öğretmen, öğrencilerin vermiş oldukları cevaplarından hareketle “Merkezi yönetimler hakkında herhangi bir bilginiz var mı? Eğer bilginiz varsa bu bilgiye nereden ulaştınız, açıklar mısınız?” ve “Sorun çözmede yetkililerle iletişime geçmek neden önemlidir?” soruları yöneltilerek problem çözümü için nasıl bir strateji izleyeceklerini öğrencilere kavratmak hedeflenmiştir. Öğrenci cevaplarının ardından öğretmen yakın çevrelerindeki en üst idari amirlik olan Kaymakamlığa ziyaret gerçekleştirileceği, görüşmelerin yapıldığını ve kurumdan bizleri beklediklerini söyler.

Derinleştirme: Öğrencilere sorun çözmede yetkili organlarla iletişime geçme, problem çözme, eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesi, toplum içinde hak ve sorumluluklarını bilen, toplumsal sorunlara karşı farkındalık oluşturan, yerel ve ulusal düzeydeki sorunlara çözüm üreten bireyler olmaları hedefi doğrultusunda kaymakamlık ziyareti gerçekleştirilir. Kaymakamlıkta yer alan birimler öğrencilere tanıtılır. Bu birimlerde çalışanlar hangi alanlarda görev yaptıklarını, öğrencilerin yaşamış oldukları soruna göre hangi birime başvurabilecekleri çalışanlar tarafından anlatılır. En son kaymakamın odasına çıkılır. Kaymakam, öğrencilere yetkilerini ve sorunlara nasıl çözümler üretildiğine yönelik bilgilendirme yapar. Öğrenciler merak ettikleri konularda kaymakam ve kaymakamlık çalışanlarına sorular sorar. Öğretmende öğrencilere gezi sonrasında “Gerçekleştirdiğimiz kaymakamlık gezisi hakkında düşünceleriniz nelerdir? Beklentilerinizi karşıladı mı, açıklar mısınız? Sorusunu yöneltmek öğrenci cevapları alınır.

EK 3'ün devamı

Ölçme ve Değerlendirme: Merkezi yönetimlerin görevleri ile ilgili araştırma yapmaları için öğrencilere ev ödevi verilir. Verilen ödevler bir sonraki dersin başında toplanarak öğrenci ürün dosyasına konulur.

Öğrencilerin eğitsel etkinliklere yönelik duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri, süreci değerlendirmeleri için “öğrenci günlüğü “ tutmaları istenir.

GEZİ PLANI

Gezinin konusu Merkezi yönetimlerden kaymakamlığın tanınması
Gezinin amacı Öğrencilerin sorun çözmede yetkili organları tanıma, yetkili organlarla iletişime geçme, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.
Gezinin hangi ders veya sosyal etkinlik kapsamında planlandığı “Ortaokul Öğrencileri için Bir Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Uygulamasının Değerlendirilmesi “ adlı doktora tezi çalışması kapsamında yapılması planlanmaktadır.

EK 3'ün devamı

Geziden beklenen öğrenci kazanımları/hedefleri Öğrencilerin toplumsal bir sorunu çözmek için iletişime geçebilecekleri yetkili organları tanımaları hedeflenmiştir.
Gezinin başlama tarihi: 01.11. 2022
Gezinin bitiş tarihi: 01.11. 2022
Gezi yeri: Merkez, Kültür Cd. No:1, 81900 Kaynaşlı/Düzce
Gezi sırasında alınacak güvenlik önlemleri 1 idareci ve 1 öğretmen rehberliğinde gerekli güvenlik önlemlerinin alınması planlanmaktadır.
Geziye katılacak toplam öğrenci sayısı: 25

Uygulama Dersi 3

Sınıf: 6. Sınıf

Konu: Yurttaşlık okuryazarlığı

Süre: 40'+40'=80'

Tarih: 08/11/2022

EK 3'ün devamı

Kazanım: Kùltùrlerarası etkileşimi geliştirmeye yönelik faaliyetler yürütür.

Beceriler: İletişim, Türkçe'yi doğru, güzel ve etkin kullanma, iş birliği, kalıp yargıyı ve ön yargıyı fark etme.

Değerler: Özgürlük, sorumluluk, saygı.

Kavramlar: Etkin dinleme, hoşgörü, sosyalleşme.

Yöntem veya Teknik: Örnek olay, sesli okuma, tartışma.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Zarf, kağıt, şehir fotoğrafı.

Giriş: Öğretmen bir hafta önce öğrenci velileriyle iletişim kurarak yapılacak etkinliğe yönelik bilgi verir. Öğrencilerden evlerinde bulunan mektupları çocuklarıyla paylaşımlarını, değerlendirmelerini ve mektubu etkinlik gününde öğrencilerin derse getirmeleri istenir. Öğretmen zarflar, kağıtlar ve Düzce şehrinin fotoğraflarının olduğu materyallerle ile derse girer. Öğretmen öğrencilerin masalarının üzerinde mektupları görür. Gönüllük esasına göre bu mektupları okumak isteyen öğrenciler sesli okuma tekniğiyle arkadaşları ile paylaşır.

Keşfetme: Öğretmen zarflar, kağıtlar ve Düzce şehrinin fotoğraflarının olduğu materyallerden her bir öğrencinin masasına birer tane bırakır. Daha sonra öğrencilerden zarfları açmalarını ister. Zarflardan “Köprü kuralım “ adlı etkinlik senaryosu çıkar. Öğrencilere senaryoları okumaları ve cevaplandırmaları istenir. Tüm öğrencilerin etkinlik senaryosunda yer alan soruları cevaplandırmasının ardından etkinlik senaryosuna yönelik öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerini sağlamak için duygu ve düşünceleri alınır.

EK 3'ün devamı

Açıklama: Öğrenci cevaplarından yola çıkarak “Sürdürülebilir bir toplum oluşturmada iletişimin neden önemlidir?” ve “Olumlu iletişim kurmada dikkat edilmesi gereken kurallar nelerdir?” soruları yöneltilerek iletişimi başlatma ve sürdürmenin önemine yönelik sınıf içi tartışma etkinliği yapılır. Ayrıca mektup yazmaya yönelik kurallar öğretmen tarafından hatırlatılır. Bu derste Düzce ve Gaziantep arasında köprü kurulacağı söylenir. Gaziantep’te bir okul belirlendiği okulla görüşmelerin yapıldığı karşılıklı mektuplar yazılacağı, öğrencilere mektup arkadaşlarının olacağı anlatılır.

Derinleştirme: Tanımadıkları bir bireyle iletişimi başlatma ve sürdürme, kendisini doğru ifade edebilme, etkili iletişim yollarını kullanma, toplumdaki kültürleri tanıma, kültürler arası etkileşim kurma, kalıp yargıları ve ön yargıları yıkarak sürdürülebilir bir toplumun oluşturulması hedefi doğrultusunda dersin giriş bölümünde dağıtılan kağıtlara öğrencilerin mektup yazmaları istenir. Bu mektuplarda öğrenciler kendilerini doğru bir biçimde ifade ederek bir sorunla karşılaştıklarında sorunu çözmek için neler yaptıkları, hobileri, sevip-sevmedikleri, takımları geleceğe dönük hedefleri, hayalleri, yaşadıkları şehir olan Düzce’nin kültürel özelliklerinden ve gezilip görülecek yerlerinden bahsedecekleri mektuplar yazılır. Düzce fotoğrafıyla birlikte mektuplar zarfa konulur. Gaziantep’e gönderilmek üzere toplanır. Daha sonra gönüllülük esasına göre öğrenciler mektuplarda nelerden bahsettiklerini anlatırlar.

Ölçme ve Değerlendirme:

Öğrencilere farklı kültürlerle etkileşimi içeren resim çizimleri için ödev verilir. Verilen ödevler bir sonraki dersin başında toplanarak öğrenci ürün dosyasına konulur.

Öğrencilerin eğitsel etkinliklere yönelik duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri, süreci değerlendirmeleri için “öğrenci günlüğü” tutmaları istenir.

EK 3'ün devamı

Uygulama dersi 4

Sınıf: 6. Sınıf

Konu: Yurttaşlık okuryazarlığı

Süre: 40'+40'=80'

Tarih: 22/11/2022

Kazanım: Karar alma sürecinde özgürlüğün önemini fark eder.

Beceriler: Eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkin kullanma, politik okuryazarlık, karar verme.

Değerler: Eşitlik, özgürlük, sorumluluk.

Kavramlar: Düşünce hürriyeti, irade, yerel yönetim.

Yöntem veya Teknik: Örnek olay, beyin fırtınası, soru-cevap, işbirlikçi öğrenme, gezi-gözlem.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Kutu, zarf, mühür, kağıt.

Mekân: Belediye Başkanlığı

Giriş: Öğretmen derse kutu, zarflar, mühür ve kağıtlarla gelerek öğretmen masasının üstüne bırakır. Öğrencilere “*Masanın üzerinde görmüş olduklarınız sizin için ne ifade ediyor?*” Sorusunu yöneltir. Beyin fırtınası tekniği kullanılarak soruya kısa sürede yargılamadan eleştirmeden çok sayıda fikir üretmek, özgün çözüm yolu bulmak için beyin fırtınası tekniği kullanılır. Öğrencilerin tüm cevapları tahtaya not edilir.

EK 3'ün devamı

Keşfetme: Öğrencilerin birlikte karar alma, bu kararı sürdürme, katılım, iletişim ve iş birliği becerilerinin geliştirme amacıyla “Karar vermede özgürüm “ etkinlik senaryosu öğrencilere dağıtılır. Gruplar halinde çalışmalarını, grup üyelerinden birini verecekleri ortak kararlar sözcü seçmeleri istenir. Birlikte etkinlik senaryosunun analiz ve çözümleme işlemini gerçekleştiren öğrenciler çalışmalardaki ortak noktaları birleştirirler. Ortak kararlar grup sözcüleri tarafından ifade edilir.

Açıklama: Demokrasinin önemi öğretmen tarafından ifade edilir. Dersin girişinde yer alan kutu, zarflar, mühür ve kâğıtların demokrasi için ne anlama geldiği öğrencilere anlatılarak demokrasinin yaparak yaşayarak öğrenciler tarafından içselleştirilmesi için seçme ve seçilme hakkına yönelik drama etkinliği yapılır. Kutu, oy sandığı olarak öğretmen masasının üzerinde durur. Sınıf kitaplığının arkası oy kabini olarak kullanılır. Aday olmak isteyenlerin ad ve soyadı tahtaya yazılır. Gizli oy- açık sayım yapılarak en çok oyu alan aday seçimi kazanmış olur. Seçimi kaybeden adayların kazanan adayı tebrik etmesi istenir.

Derinleştirme: Öğrencilerin hak ve özgürlük kavramlarına yönelik farkındalık oluşturma, özgür düşüncenin önemi, toplumsal eşitlik ve karar verme sürecinde etkin rol oynamaları, eleştirel düşünme, sosyal katılım ve karar verme becerilerine yönelik yetkinliklerinin artması için öğrencilerle belediye başkanlığı ziyareti gerçekleştirilir. Belediye meclisinde öğrenciler meclis toplantısını izlerler. Öğrencilere Belediye Başkanı tarafından karar verme, katılım, hak, sorumluluk ve özgürlük kavramlarına yönelik toplumsal örnekler üzerinden bilgilendirme yapar. Öğrenciler belediye başkanına merak ettikleri konularda sorular sorarak karşılıklı etkileşimde bulunurlar.

Ölçme ve Değerlendirme: Öğrencilere karar verme, özgürlük, sorumluluk kavramlarını kullanarak şiir veya öykü yazmaları için şiir veya öykü yazmaları istenir. Verilen ödev bir sonraki dersin başında toplanarak öğrenci ürün dosyasına konulur.

Öğrencilerin eğitsel etkinliklere yönelik duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri, süreci değerlendirmeleri için öğrenci günlüğü tutmaları istenir.

EK 3'ün devamı

GEZİ PLANI

Gezinin konusu Yerel yönetimler
Gezinin amacı Öğrencilerde eleştirel düşünme, sosyal katılım ve karar verme becerilerinin gelişmesi amaçlanır. Bu amaçla yerel yönetimler ziyareti gerçekleştirilerek öğrencilerin belediye meclisi toplantısını izlemeleri sağlanır.
Gezinin hangi ders veya sosyal etkinlik kapsamında planlandığı “Ortaokul Öğrencileri için Bir Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Uygulamasının Değerlendirilmesi” adlı doktora tezi çalışması kapsamında yapılması planlanmaktadır.
Geziden beklenen öğrenci kazanımları/hedefleri Öğrencilerin karar alma sürecinde özgürlüğün önemini fark etmeleri hedeflenir.
Gezinin başlama tarihi: 22.11. 2022
Gezinin bitiş tarihi: 22.11. 2022

EK 3'ün devamı

Gezi yeri: Merkez Mh. Kültür Cd. No: 5. <i>Kaynaşlı</i> / Düzce
Gezi sırasında alınacak güvenlik önlemleri 1 idareci ve 1 �ğretmen rehberliğinde gerekli güvenlik önlemlerinin alınması planlanmaktadır.
Geziye katılacak toplam �ğrenci sayısı: 25

Uygulama dersi 5

Sınıf: 6. Sınıf

Konu: Yurttaşlık okuryazarlığı

Süre: 40'+40'=80'

Tarih: 06/12/2022

Kazanım: Toplumdaki haberleri ve güncel olayları analiz eder.

Beceriler: Medya okuryazarlığı, eleştirel düşünme, araştırma.

Değerler:  zg rl k, sorumluluk.

Kavramlar: Olay, olgu.

Yöntem veya Teknik:  rnek olay, soru-cevap, işbirlikçi  ğrenme.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Gazete, karton, yapıştırıcı, tel zımba, makas.

EK 3'ün devamı

Giriş: Öğrencilere bir hafta öncesinde yapılan görüşmelerde ödev olarak hafta boyunca günlük gazete almaları, okumaları ve kendileri için dikkat çeken haberleri toplayarak okula gelmeleri istenir. Öğretmen derse geldiğinde öğrencilerin önünde gazete haberlerini görür. Her bir öğrenciden kendisi için dikkat çeken haberi yorumlaması istenir. Sıra ile öğrenciler arkadaşları ile haberleri paylaşırlar. Daha sonra öğretmen *“Toplumdaki güncel olayları ve haberleri takip etmeniz size ne yarar sağlar?”* Sorusu yöneltilir. Öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınarak kendilerini ifade etmeleri hedeflenir.

Keşfetme: Her sıraya karton, yapıştırıcı, tel zımba ve makas bırakır. Öğrencilere rulo biçiminde olan kartonların içinden kağıdı çekmeleri söylenir. *“Topluma Karşı Duyarlıyım”* etkinlik senaryosu olan bu kağıtları okumaları ve cevaplandırmaları istenir. Etkinlik senaryosunu cevaplandıran öğrenciler arkalı önlü bir biçimde kağıtlarını değiştirerek kendi vermiş oldukları cevaplarla arkadaşlarının vermiş oldukları cevapları karşılaştırırlar.

Açıklama: Dersin giriş bölümündeki etkinlik senaryosuyla bağlantı kurularak öğretmen *“Toplumdaki güncel olayları ve haberleri takip etmeniz size ne yarar sağlar?”* Sorusu yöneltilir. Öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınarak kendilerini ifade etmeleri hedeflenir. Öğrencilere derse getirmiş oldukları haber makalelerinden albüm hazırlayarak haberleri yorumlamaları istenir. Öğretmen tarafından öğrencilere albüm hazırlama gösterme yöntemi kullanılarak anlatılır. Öğrencilere istedikleri tarzda albüm hazırlayabilecekleri, arkadaşlarına akran desteği yapabilecekleri söylenir. Öğrenciler albümlerini iş birliği içinde hazırlarlar.

EK 3'ün devamı

Derinleştirme: Öğrencilere haber makaleleriyle bilgi ve becerilerini geliştirme, haber ve bilgi medyasını kullanarak bilgilerin güvenilirliğini değerlendirme, bir sorunla karşılaşıldığında kişisel bilinç oluşturarak problem çözme, eleştirel düşünme, toplumdaki olay ve olgulara karşı duyarlı olma, farkındalık oluşturma, odaklanma ve okul dışı yaşamla bağlantı kurmayı öğrenmeleri hedefiyle derse getirmiş oldukları haber makalelerini hazırlamış oldukları albüme koyarlar. Haber makalelerinin yorumu ve analizi öğrenciler tarafından yapılarak not edilir. Haber makalelerinin analizi yapılırken öğrencilere; neden bu makaleyi seçtiniz? Ne olduğu hakkında fikriniz nedir? Bu sizi veya toplumu nasıl etkiliyor? Bunun bilimle nasıl bir ilgisi var? Bu sorular, öğrencilerin konuları ve dünyamız arasında bağlantı kurmalarına yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Bu aktiviteler öğrencilerin yurttaşlık okuryazarlığı yetkinliklerini geliştirerek kendi yaşamları üzerinde etkisi olan yerel meseleler de dahil olmak üzere çok sayıda konu alanı hakkında farkındalık kazanmaları yönünde bir köprü görevi görmesi için yapılır. Güncel olay ve haberler yorumlanarak tamamlanır. Öğrencilere “*Güncel olay ve haber albümü hazırlamak size neler kazandırmış olabilir?*” sorusu yöneltilerek öğrencilerden geri dönüt alınmak istenir. Gönüllü olarak söz almak isteyen öğrenciler fikirlerini ifade eder.

Ölçme ve Değerlendirme: Öğrencilere bir hafta daha ulusal ve uluslararası haberleri gazete, genel ağ, televizyon ve radyodan takip ederek haber kitapçığı oluşturmaları istenir. Öğrenciler tarafından oluşturulan haber kitapçıkları bir sonraki dersin başında toplanarak öğrenci ürün dosyasına yerleştirilir.

Öğrencilerin etkinlik ve sürece yönelik izlenim, duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri için “öğrenci günlüğüne” yazmaları istenir.

EK 3'ün devamı

Uygulama dersi 6

Sınıf: 6. Sınıf

Konu: Yurttaşlık okuryazarlığı

Süre: 40'+40'=80'

Tarih: 13/12/2022

Kazanım: Toplum sorunlarına aktif olarak katılma konusunda sorumluluklarını değerlendirir.

Beceriler: Araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme, karar verme, sosyal katılım.

Değerler: Duyarlılık, sorumluluk

Kavramlar: Sağlık, güvenlik, öz yeterlilik.

Yöntem veya Teknik: Uzman daveti, örnek olay, köşeleme, soru-cevap.

Kullanılan Araç ve Gereçler: polis telsizi, stetoskop.

Mekân: Konferans salonu

Giriş: Öğretmen derse iki etkinlik senaryosu, polis telsizi, stetoskop ile gelir. Öğretmen “*Toplumdaki sağlık, güvenlik konularına yönelik bireylerin hak ve sorumlulukları sizce neler olabilir?*” Sorusu yöneltilerek öğrencilerin farkındalık oluşturmaları, fikirlerini ifade etmeleri hedeflenir. Öğrencilerden cevaplar alınır. Bir hafta önceki derste öğrencilere sağlık ve güvenlikle ilgili bir hafta boyunca gazete haberlerini okumaları ve derse getirmeleri istenmiştir. Derste konuya yönelik haber makaleleri her bir öğrencinin önünde hazır bir şekilde durmaktadır. Öğrenciler kendilerinin getirmiş olduğu haber makalesini yanındaki arkadaşıyla değiştirir. Gönüllülük esasına göre sesli okuma tekniği ile haber makalelerini arkadaşlarıyla paylaşırlar.

EK 3'ün devamı

Keşfetme: “Güvenli Toplum” ve “Sağlıklı Toplum” adlı etkinlik senaryoları öğrencilerin masalarına bırakılır. Önce güvenlik, akabinde sağlık konusuna yönelik senaryonun okunup öğrencilerden cevaplandırılması istenir. Senaryolarda yer alan sorular öğrenciler tarafından cevaplandırılmasının ardından öğrenciler iki gruba ayrılır. Gruplardan biri sağlık, diğeri güvenlik ile ilgili köşeye geçmeleri istenir. Grup üyeleri etkinlik senaryolarında vermiş oldukları cevapları ortak noktada birleştirerek cevaplar grup sözcüleri tarafından ifade edilir.

Açıklama: Öğrenci cevaplarından hareketle öğretmen toplumsal sağlık ve güvenlik konularına yönelik farkındalık oluşturmak için öğrencilerden resim çizmelerini ister. Gönüllülük esasına göre öğrenciler çizmiş oldukları resimleri arkadaşlarına yorumlar. Daha sonra öğretmen toplumu etkileyen sağlık ve güvenlik konularına yönelik sağlık müdürlüğü ve emniyet müdürlüğünden uzmanların davet edilerek bilgilendirme çalışması yapacaklarını ebeveynlerinde saat ve konuya yönelik bilgilendirildiği söylenir.

Derinleştirme: Öğrencilerin konuya yönelik kişisel farkındalık oluşturma, kişisel bilinç geliştirme, öğrenilenleri okul dışına taşıma, sağlık ve güvenlik konusuyla alakalı hak ve sorumluluklarını sorgulayabilme, eleştirel düşünme, iletişim ve problem çözme becerilerinin artması hedefiyle toplumsal güvenlik ve sağlık konusunda öğrencilerin bilgi ve becerilerini arttırmak için konuk konuşmacılar davet edilmiştir. Uzmanların konuşmaları için öğrenciler konferans salonuna alınır. Veliler konferans salonunda hazır oldukları görülür. Öncelikle öğrencileri ve ebeveynleri toplumsal sağlık konusunda bilgilendirmek için sağlık müdürlüğünden ardından toplumsal güvenlik konusunda öğrencileri bilgilendirmek adına emniyet müdürlüğünden gelen uzmanlar sırayla konuşmalarını gerçekleştirirler. Öğrenciler ve ebeveynler konuk konuşmacılara merak ettikleri soruları sorarak uzmanlarla karşılıklı etkileşimde bulunurlar. Konuşma bitiminde müdürlüklerden gelen sağlık ve güvenlik ile alakalı hediyeler öğrencilere sunulur.

EK 3'ün devamı

Ölçme ve Değerlendirme: Öğrencilerden bir yetkiliye yaşadıkları toplumdaki sorunlara yönelik çözüm önerilerini içeren bir görüş mektubu yazmaları istenir. Görüş mektupları bir sonraki dersin başında toplanarak öğrenci ürün dosyasına yerleştirilir.

Uygulama ve sürece yönelik öğrencilerin duygu ve düşünceleri yansıtmaları için “*öğrenci günlüğüne*” yazmaları istenir.

Uygulama dersi 7

Sınıf: 6. Sınıf

Konu: Yurttaşlık okuryazarlığı

Ders süresi: 40'+40' = 80'

Proje süresi: 40'+40' = 80'

Dersin tarihi: 20/12/2022

Projenin gerçekleştiği tarih: 23/12/2022

Kazanım: Toplumsal birlik ve beraberliği sağlamaya yönelik projeler tasarlar.

Beceriler: İş birliği, iletişim, sosyal katılım, yenilikçi düşünme, empati.

Değerler: Dayanışma, yardımseverlik, sorumluluk.

Kavramlar: Grup, iş bölümü, toplumsal dayanışma, toplumsal yardımlaşma.

Yöntem veya Teknik: Proje tabanlı öğrenme, işbirlikçi öğrenme, soru-cevap, örnek olay.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Poster, slogan afişi

EK 3'ün devamı

Giriş: Öğretmen toplumda bulunan sivil toplum kuruluşlarının afişleri ile derse gelir. Bu afişler Kızılay, Yeşilay, Lösev, Tema ve Akut'a aittir. Sınıfın her bir köşesine bu afişlerden birer tane asılır. Öğrencilere “Siz bu kuruluşlardan hangisinde yer almak isterdiniz? Sorusu yöneltilerek hangi kuruluştaki yer almak istiyorlarsa afişin bulunduğu köşeye öğrencilerin geçmesi istenir. İstedikleri afişin altında toplanan öğrencilere “Bu kuruluşlar topluma ne gibi fayda sağlar? “Sorusu yöneltilir. Öğrencilerden cevaplar alınır. Öğrenciler tarafından eksik olarak verilen cevaplar öğretmen tarafından tamamlanır.

Keşfetme: Her bir öğrencinin masasına etkinlik senaryosu bırakılır. Öğrencilere “Toplumsal sorunlarda el ele” adlı etkinlik senaryolarını cevaplandırmaları istenir. Buradaki amaç öğrencilerin ilgisini çekmek, konuya yönelik öngörülerde bulunmalarını sağlamaktır. Öğrenciler etkinlik senaryosunu cevaplandırdıktan sonra öğretmen “Konu sizce neye yöneliktir? “Sorusuyla öğrencilerin fikirleri alınır. Öğrenci cevaplarındaki ortak nokta tahtaya not edilir.

Açıklama: Etkinlik senaryosuyla bağlantı kurularak öğrencilerde empati becerisini geliştirmek, sorumluluk duygularını içselleştirmek için “Siz olsaydınız ne yapardınız? “Sorusu yöneltilir. Öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır. Öğrencilere, toplumun bir parçası olan bireyin toplumsal birlik ve beraberliği sağlamada sorumluluk almanın önemini anlayacakları bir proje etkinliği gerçekleştirebilecekleri ifade edilir.

Derinleştirme: Öğrencilerin toplumsal bir sorunda birlik ve beraberliği sağlamaya yönelik aktif olarak sorumluluk alma, iş birliğini geliştirme, beraber karar alıp uygulayabilmeleri için proje hazırlamaları istenir. Öğrenciler tarafından proje için ekip oluşturma, konu seçme, slogan belirleme, projede yapacakları belirleme, projeyi uygulama ve sonuç raporunu yazma şeklinde projenin aşamaları belirlenir.

EK 3'ün devamı

Proje Aşamaları

Proje Ekibi: Tüm sınıfın ortak katılımıyla proje ekibi oluşturuldu.

Proje Konusu: Proje ekibi toplumsal birlik ve beraberliği sağlayıcı topluma hizmet uygulamasına yönelik proje konusunu belirlemek için beyin fırtınası yaparak fikirler not edildi. Öğretmen rehber konumunda bulundu.

“Köy okuluna kütüphane kurabiliriz. “Kendi okumuş olduğumuz kitapları toplayarak kütüphane kurmak için kaynak teşkil edebiliriz.

‘Toplumda yardımlaşma ve dayanışmada çok önemli bir yere sahip olan Kızılay’a yönelik toplumsal farkındalık oluşturabiliriz.’ İhtiyaç sahibi bireylere yönelik çalışmalar yapan Kızılay adına topluma hizmet uygulaması gerçekleştirebiliriz.

“Engelli kardeşlerimizin toplumda yaşadıkları sorunlara yönelik farkındalık oluşturabiliriz.” Yapacağımız bu çalışmayla engelli vatandaşlarımızın toplumda huzurlarını arttırabiliriz.

Öğrenciler fikirlerini özgürce ifade ettiler. “Kızılay’a farkındalık oluşturma” projesini gerçekleştirme yönünde karar aldılar.

Proje Sloganı Belirleme: Proje ekibi “Birlikte Güçlüyüz” sloganını belirledi.

Projeyi Uygularken Yapacakları Belirleme: Okul müdürüne proje hakkında bilgi verilerektir.

Okulda herkesin görebileceği bir yer belirlenerek Kızılay posterleri ve belirlenen slogan asılacak.

Projede rehber konumunda bulunan öğretmen velileri proje konusu, saati ve topluma hizmet uygulaması ile ilgili görev dağılımı konusunda bilgilendirecek.

EK 3'ün devamı

Proje ekibi kermes etkinliği düzenleme karar aldı.

Projenin toplumsal yarar gösterebilmesi için okul içi bir zamanda yapılmasına yönelik okul müdürüyle görüşülecek.

Proje ekibi uygulamadan bir gün önce tüm hazırlıkları tamamlayacaktır.

Projeyi Uygulama: Okul müdürüne proje hakkında bilgi verildi.

Projede rehber konumunda bulunan öğretmen velileri proje konusu, saati ve topluma hizmet uygulaması ile ilgili görev dağılımı konusunda bilgilendirdi.

Projenin toplumsal yarar gösterebilmesi, okulda diğer öğrencilerin yararlanabilmesi için okul müdürü ve proje ekibinin ortak kararıyla cuma günü son iki ders diliminde uygulandı.

Okulda herkesin görebileceği bir yer belirlenerek poster ve belirlenen slogan asıldı.

Proje ekibi topluma hizmet uygulamasını düzenlendi. (Öğrencilere topluma hizmet çalışması, uygulamalı olarak göstermek amaçlandığı için herhangi bir gelir elde edilmemiştir.)

Ölçme ve Değerlendirme: Öğrencilere Türkiye’de yer alan sivil toplum kuruluşları ile ilgili pano hazırlama ödevi verilir. Bir sonraki dersin başında öğrenci ürün dosyasına konulmak üzere ödevler öğrenciler tarafından toplanır.

Proje ekibinde yer alan öğrenciler proje sürecini, sonucunu ve uygulamayı değerlendirmeleri için “öğrenci günlüğüne” yazmaları istenmiştir.

EK 3'ün devamı

Uygulama dersi 8

Sınıf: 6. Sınıf

Konu: Yurttaşlık okuryazarlığı

Süre: 40'+40'=80'

Tarih: 27/12/2022

Kazanım: Kültürlerarası etkileşimi geliştirmeye yönelik faaliyetler yürütür.

Beceriler: İletişim, Türkçe'yi doğru, güzel ve etkin kullanma, iş birliği, kalıp yargıyı ve ön yargıyı fark etme.

Değerler: Özgürlük, sorumluluk, saygı.

Kavramlar: Etkin dinleme, hoşgörü, sosyalleşme.

Yöntem veya Teknik: Soru-cevap, öğrenme galerisi, örnek olay.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Yiyecek, içecek, video, kağıt, kalem, afiş.

Giriş: Öğretmen derse Gaziantep'ten öğrenciler için gelen mektuplar ve Gaziantep yazan bir afişle gelir. Afişi sınıfın köşesine asarak pano oluşturacaklarını belirtir. Ayrıca Gaziantep'in meşhur olan ürünlerinden olan baklava ve fıstıkta hediyelerde vardır. Mektuplar öğrencilerin isimlerine göre gönderilmiştir. Her öğrencinin artık bir mektup arkadaşı vardır. Mektuplar sahiplerine öğretmen tarafından teslim edilir. Mektupların açılmaması yönünde öğrencilere uyarıda bulunulur. Ardından öğrencilere mektup arkadaşlarından gelen ikramlar sunulur. Öğrencilerde mektup arkadaşlarına Düzce'nin meşhur olan ürünlerini göndermek için anlaşırlar.

EK 3'ün devamı

Keşfetme: Öğretmen Gaziantep ile ilgili tanıtıcı bir video açar. Videoda Gaziantep'in tarihi, coğrafi yapısı, nüfusu, yemekleri, halk oyunları, kıyafetleri ve türküleri yer almaktadır. Video gösteriminin sona ermesi ile öğretmen “Gaziantep ile ilgili en çok ne dikkatinizi çekti?” “Kültürel yönden Gaziantep ile Düzce arasında benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?” Gaziantep'i önceden nasıl algılıyordunuz, şuan Gaziantep'e yönelik neler hissediyorsunuz?” Soruları yöneltir. Öğrencilerden heterojen gruplar oluşturulur. Gruplardan yöneltilen sorular ile ilgili kompozisyon yazmaları istenir.

Açıklama: Öğrencilerin yazmış oldukları kompozisyonları grup sözcüleri sesli okuma tekniği ile arkadaşlarıyla paylaşırlar. Kompozisyonlarda eksik kalan yanlar öğrenciler tarafından tamamlanarak Gaziantep yazan panoya asılır. Gaziantep'e ait olan bir türkü de öğrenciler tarafından hep bir ağızdan söylenir.

Derinleştirme: Öğretmen öğrencilere mektup arkadaşlarının mektupların yanında birkaç cümleden oluşan videolar çekip gönderdiklerini ifade eder. Kısa videolar öğrenciler tarafından izlenip, yorumlanır. Öğrencilerden mektupları açmaları istenir. Açılan mektuplar öğrenciler tarafından sessizce okunur. Öğrenciler mektup arkadaşlarının yazdıklarını gruplarında sıra ile anlatırlar. Her gruptan seçilen iki öğrenci tüm sınıfla mektupları paylaşırlar. Öğretmen mektuplarda öğrencilere ilginç gelen, dikkat çekici noktaların not alınmasını ister. Alınan notlar öğrenciler tarafından panoya asılır. Bu şekilde öğrenme galerisi oluşturulmuş olur. Bir hafta boyunca sergilenecek olan bu notların tüm öğrenciler tarafından okunması tavsiye edilir.

Değerlendirme: Uygulama ve sürece yönelik öğrencilerin duygu ve düşünceleri yansıtmaları için “*öğrenci günlüğüne*” yazmaları istenir.

EK 3'ün devamı

Uygulama dersi 9

Sınıf: 6. Sınıf

Konu: Yurttaşlık okuryazarlığı

Ders süresi: 40'+40'=80'

Proje üresi: 40'+40'=80'

Dersin tarihi: 03/01/2023

Projenin gerçekleştiği tarih: 06/01/2023

Kazanım: Okulun önemli bir parçası olduğunu hissedeceği faaliyetler düzenler.

Beceriler: İletişim, sosyal katılım, eleştirel düşünme, yenilikçi düşünme, iş birliği, karar verme.

Değerler: Özgürlük, sorumluluk.

Kavramlar: Etkin dinleme, öz yeterlilik, düşünce özgürlüğü.

Yöntem veya Teknik: Proje tabanlı öğrenme, panel, işbirlikçi öğrenme, soru-cevap, örnek olay.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Kağıt, kalem, afiş.

Mekân: Konferans Salonu

Giriş: Öğretmen derse geldiğinde öğrencilerine sınıf kurallarını birlikte belirleme önerisinde bulunur. Buradaki amaç öğrencilerde katılım ve karar verme becerilerini geliştirmektir. Tahtaya sınıf kurulları başlığı atılır. Öğrenciler beyin fırtınası yaparlar. Ortak görüşler doğrultusunda sınıf kuralları belirlenir. Sınıf kuralları öğrenci panosuna asılır.

EK 3'ün devamı

Keşfetme: Öğretmen “*Ben De Varım*” adlı etkinlik senaryosunu öğrencilere dağıtır. Öğrencilerden senaryoları okuyup cevaplamaları istenir. Öğrenciler etkinliklerini tamamlamalarının ardından sesli okuma tekniği ile öğrencilerden bir tanesi metni okur. Öğrencilerden cevaplar alınır. Öğrenciler tarafından eksik olarak verilen cevaplar öğretmen tarafından tamamlanır.

Açıklama: Etkinlik senaryosu doğrultusunda öğretmen öğrencilere “*Sınıfımızın güzel görünmesi için neler yapabiliriz?*” “*Okulumuzdaki sorunlar nelerdir? Bu sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?*” Sorularını yöneltir. Öğrenciler heterojen gruplara ayrılarak sorular tartışılır. Tartışılan tüm konular her gruptan bir öğrenci tarafından not edilir. Öğrenciler soruları cevaplandırdıktan sonra her gruptan bir sözcü tarafından öğrenci cevapları okunur. Grupların cevaplarında eksik olarak ifade edilenler diğer grup üyeleri tarafından tamamlanır. Cevaplar sınıf panosuna asılır. Verilen cevaplardan hareketle öğretmen öğrencilerine okul yönetimi, veliler, öğretmenler ve tüm sınıfın katılımının sağlanabileceği bir proje etkinliği gerçekleştirebilecekleri ifade edilir.

Derinleştirme: Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim, yaratıcılık, iş birliği, katılım becerilerin geliştirme, sorumluluk alma, karar alıp uygulayabilmeleri için proje hazırlamaları istenir. Öğrenciler tarafından proje için ekip oluşturma, konu seçme, slogan belirleme, projede yapacakları belirleme, projeyi uygulama ve sonuç raporunu yazma şeklinde projenin aşamaları belirlenir.

EK 3'ün devamı

Proje Aşamaları

Proje Ekibi: Tüm sınıfın ortak katılımıyla proje ekibi oluşturuldu.

Proje Konusu: Proje ekibi okuldaki tüm paydaşların görüşlerini sunabileceği, karar verme ve katılım sağlayabileceği proje konusunu belirlemek için beyin fırtınası yapıldı. Tüm fikirler not edildi. Öğretmen rehber konumunda bulundu.

“Okuldaki öğrencilerin fikirlerine başvurabiliriz. “Nasıl bir okul istedikleri sorusunu yönelterek sunmuş oldukları görüşleri okul yönetimine aktarabiliriz.

“Okulda yaşanan sorunlara yönelik farkındalık oluşturabiliriz “Afiş hazırlayarak okuldaki tüm paydaşların görebileceği yerlere asarak farkındalığı arttırabiliriz.

“Okul idaresi, öğretmen, öğrenci ve velilerin ortak katılımının sağlandığı bir tartışma ortamı oluşturabiliriz “Bu tartışma ortamında okulda yapılan çalışmalar ve okul yaşanan sorunları çözmeye yönelik öneriler konuşulabilir.

Öğrenciler fikirlerini özgürce ifade ettiler. “Okul idaresi, öğretmen, öğrenci ve velilerin ortak katılımının sağlandığı bir tartışma ortamı oluşturabiliriz” projesini gerçekleştirme yönünde karar aldılar.

Proje Sloganı Belirleme: Proje ekibi “Hikâyeyi Birlikte Tamamlayalım” sloganını belirledi.

Projeyi Uygularken Yapacakları Belirleme: Okul müdürüne proje hakkında bilgi verilerektir. Okul müdürü okul personelinin katılımını sağlayacak çalışmalar yapacaktır.

Okul müdürüyle yapılacak toplantı için uygun yer ve zaman konusunda öneride bulunulacaktır.

EK 3'ün devamı

Öğrenciler okulda eğitim gören arkadaşlarını toplantı konusunda bilgilendirecektir. Öğrencilerden okulla ilgili söylemek istedikleri konuları not etmeleri istenecektir.

Projede rehber konumunda bulunan öğretmen aile katılımının sağlanması için velilerle görüşmeler yapacaktır. Velilere toplantı hakkında bilgi verilecektir.

Projeyi Uygulama: Okul müdürüne proje hakkında bilgi verildi. Okul müdürü, okulda görev yapan öğretmenleri toplantı konusunda bilgilendirdi.

Okul yönetimi toplantı için konferans salonunu belirleyerek toplantı saati için cuma günü okul dışı bir saati belirlemiştir.

Öğrenciler okulda eğitim gören arkadaşlarını toplantı konusunda bilgilendirdiler. Öğrenciler okulla ilgili söylemek istedikleri konuları tartışılar.

Projede rehber konumunda bulunan öğretmen velileri, toplantının konusu, saati ve yeri konusunda bilgilendirdi.

Toplantı saatinde öğrenci, veli, öğretmen, okul personeli, okul yönetimi konferans salonunda hazır halde görüldü.

Okul müdürü bu toplantıda moderatör görevinde bulundu. Okul müdür yardımcıları en başta okulda yapılan çalışmalarla ilgili velileri bilgilendirdi.

Tüm paydaşların söz hakkı olduğu bu toplantıda öğrenci, veli, öğretmen, okul idaresi; kantindeki ürünlerin kalitesi, okul temizliği, okulun ihtiyaçları, okul içi yapılan aktivitelerin azlığı (sportif, kültürel) okul dışı faaliyetlerin sınırlı bir şekilde yapılması, okul servisleri, akıllı tahtaların sınıflarda olmaması, akademik başarısı düşük olan öğrencilerle ilgili yapılan çalışmalar, öğrenciler arasında kitap okuma oranının istenilen seviyeye gelmemesi, okul-aile iş birliğinin yeterince sağlanamaması, öğrencilere verilen ev ödevleri konusundaki eksik çalışmalar, ergenlik dönemi ile ilgili rehberlik hizmetleri ve mesleki yönlendirme faaliyetleri ile ilgili konularda tartışıldı.

EK 3'ün devamı

Okul yönetimi görüşülen tüm konular ve çözüm önerilerine yönelik daha iyi bir okul ortamı oluşturmak için gerekli çalışmaların yapılacağı söylendi.

Okul müdürü tüm katılımcılara teşekkür ederek toplantıyı bitirdi.

Ölçme ve Değerlendirme: Öğrencilere nasıl bir toplumda yaşamayı hayal ettiklerine yönelik kompozisyon yazmaları ödevi verilir. Öğrenciler tarafından yazılan kompozisyonlar öğretmen tarafından toplanarak öğrenci ürün dosyasına konulur.

Proje sonucu proje ekibinde yer alan öğrencilere süreci ve uygulamayı değerlendirmeleri için “öğrenci günlüğüne” yazmaları istendi.

EK 4 Valilik İzin Belgesi



T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-10240236-20-59873043
Konu : Araştırma İzin Onayı
(Mehmet TOPAL)

04/10/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı'nın (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.

B) Kastamonu Üniversitesi Rektörlüğü'nün 17.08.2022 tarihli ve E-26350463-300-2200083327 sayılı yazısı.

Kastamonu Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Doktora programı öğrencisi Mehmet TOPAL'ın "Ortaokulu Öğrencileri için Bir Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Uygulanmasının Değerlendirilmesi" konulu tez çalışmasına ilişkin olarak Müdürlüğümüze bağlı Kaynaşlı İlçesi Anadolu Kalkınma Vakfı Ortaokulunda veri toplamak istemektedir. Uygulamaya yönelik izin talebi, ilgi (a) Genelge'de belirtilen esaslar doğrultusunda incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmadan, sadece bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, kişisel verilerin gizliliğine dikkat edilmesi ve uygulamalarda sadece ekte bulunan mühürlü formun kullanılması şartı ile yürütülmesi Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Turan ŞAHİN
İl Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR

Yakup TATOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1-Komisyon Kararı(2 Adet)
- 2-Onaylı Form(13 Sayfa)

Adres: DÜZCE VALİLİĞİ D. BLOK

Telefon No : 0(380)524 13 80
E-Posta: istatistik81@meh.gov.tr
Kep Adresi : meb@is01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehys>
Bilgi için: AKIN UZUM-DAHİLİ:1622

Unvan : Teknisyen
Faks:3805241383

İnternet Adresi: [duzce.meb.gov.tr](https://www.duzce.meb.gov.tr)

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evmla.orgunec.gov.tr> adresinden c201-ec37-371c-8732-57a0 kodu ile teyit edilebilir.



EK 5 Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi



T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-10240236-605.01-60087440
Konu : Araştırma İzni
(Mehmet TOPAL)

06.10.2022

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) 17.08.2022 tarihli ve E-26350463-300-2200083327 sayılı yazınız.
b) 04/10/2022 tarihli ve E-10240236-20-59873043 sayılı Valilik Onayı.

Üniversiteniz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Doktora programı öğrencisi Mehmet TOPAL'ın "Ortaokulu Öğrencileri için Bir Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Uygulanmasının Değerlendirilmesi" konulu tez çalışmasına ilişkin araştırma izin talebinin uygun görüldüğüne dair ilgi (b) Makam onayı ve belgeleri yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Tamer KIRBAÇ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1-Olur(1 Sayfa)
2-Komisyon Kararı(1 Adet)
3-Onaylı Form(13 Sayfa)

Adres: DÜZCE VALİLİĞİ D. BLOK

Telefon No : 0 (380) 524 13 80
E-Posta: istatistik@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@isdl.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehys>

Bilgi için: AKIN ÜZÜM-DAHİLİ 1622

İnternet Adresi: duzce.meb.gov.tr

Unvan : Tekniker
Faks: 03805241383

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evmls.orguncb.gov.tr/adresinden> 95ba-f1f1-3231-b91d-aabb6 kodu ile teyit edilebilir.



EK 6 Etik Kurul Belgesi

	T.C. KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu													
TOPLANTI SAYISI 8	KARAR SAYISI 13	TOPLANTI TARİHİ 4.08.2022												
DAĞITIM YERLERİNE														
Üniversitemiz Eğitim Fakültesi'nde Öğretim Üyesi olarak görev yapan Doç. Dr. Sibel OĞUZ HAÇAT'ın yardımcı araştırmacı, Mehmet TOPAL'ın sorumlu araştırmacı olarak yapmayı planladıkları "Ortaokul Öğrencileri İçin Bir Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Uygulamasının Değerlendirilmesi" isimli çalışması, Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunca onaylanması uygun bulunmuştur. Bu bilgiler ışığında; Ebeveyn Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu ve Çocuk Rıza Formunun gönüllülere imzalatılarak gerekli bilgilendirmelerin yapılması ve etik davranış ilkelerine uyulması şartıyla söz konusu araştırmanın yapılması Etik Kurulumuzca uygun görülmüş ve onaylanmasına toplantıya katılan üyelerin oybirliği ile karar verilmiştir. *Prof. Dr. Eyüp AKMAN, yıllık izinde olması sebebiyle toplantıya katılamamıştır.														
Prof. Dr. Muharrem ÇETİN Kurul Başkanı	Prof. Dr. Yavuz UNAT Başkan Yardımcısı	Prof. Dr. Kutay OKTAY Kurul Üyesi												
Prof. Dr. Tolga ULUSOY Kurul Üyesi	Prof. Dr. Erol TURAN Kurul Üyesi	Prof. Dr. Burhan BALTACI Kurul Üyesi												
DAĞITIM LİSTESİ Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Sayın Doç. Dr. Sibel OĞUZ HAÇAT														
Bu belge, gizlilikle elektronik imza ile onaylanmıştır. Belge Değerlendirme Kodu: TTTTATU Belge Takip Adresi: www.kastamonu.edu.tr/belgeizlestirme <table><tr><td>Adres: Kastamonu Üniversitesi Rektörlüğü, Konyaaltı Kampüsü, Merkez/Kastamonu</td><td>Belge İsmi :</td><td>Stüdyo Durum Raporu</td></tr><tr><td>Tel/Fax No: (0 366) 2801102</td><td>Faks No: (0 366) 2801030</td><td></td></tr><tr><td>e-Posta:</td><td>İnternet Adresi: www.kastamonu.edu.tr</td><td>Tel/Fax No: (0 366) 2801100 - 1100</td></tr><tr><td>Kapı Adresi: kastamonu@kastamonu.edu.tr</td><td></td><td></td></tr></table>			Adres: Kastamonu Üniversitesi Rektörlüğü, Konyaaltı Kampüsü, Merkez/Kastamonu	Belge İsmi :	Stüdyo Durum Raporu	Tel/Fax No: (0 366) 2801102	Faks No: (0 366) 2801030		e-Posta:	İnternet Adresi: www.kastamonu.edu.tr	Tel/Fax No: (0 366) 2801100 - 1100	Kapı Adresi: kastamonu@kastamonu.edu.tr		
Adres: Kastamonu Üniversitesi Rektörlüğü, Konyaaltı Kampüsü, Merkez/Kastamonu	Belge İsmi :	Stüdyo Durum Raporu												
Tel/Fax No: (0 366) 2801102	Faks No: (0 366) 2801030													
e-Posta:	İnternet Adresi: www.kastamonu.edu.tr	Tel/Fax No: (0 366) 2801100 - 1100												
Kapı Adresi: kastamonu@kastamonu.edu.tr														

EK 7 Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programı Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri

“Ortaokul Öğrencileri İçin Bir Yurttaşlık Okuryazarlığı Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Uygulamasının Değerlendirilmesi” adlı çalışma için işlenen kazanımların ardından ölçme işlemi gerçekleştirilmiştir. Ölçme işlemleri öğrenci ürün dosyasına yerleştirilmiştir. Kazanımlara yönelik ölçme işlemi aşağıdaki gibidir:

Kazanım: Toplumsal bir sorunu çözmek için yetkili organlarla iletişime geçer.

Merkezi yönetimlerin görevleri ile ilgili araştırma yapınız?

EK 7'nin devamı

Kazanım: Toplumsal bir sorunu çözmek için yetkili organlarla iletişime geçer.

Öğrenciler tarafından yazılan dilekçelerin ürün değerlendirme formuna göre öğretmen tarafından değerlendirilmiştir. Aşağıda öğrenci ürün değerlendirme formu bulunmaktadır.

Dilekçe Yazım Kuralları	Evet	Hayır
Sorun hangi kurumu ilgilendiriyorsa ona hitap edilerek başlanmıştır.		
Tarih ve yer belirtilmiştir.		
Resmi, saygılı, ciddi bir dil kullanılmış olup, nesnel olarak yazılmıştır.		
İstek, şikâyet veya sorun açık ve net olarak ifade edilmiştir.		
Yazım ve noktalamaya dikkat edilmiştir.		
Dilekçede adı, soyadı, imza ve adres bilgisine yer verilmiştir.		
Hiyerarşik düzene dikkat edilmiştir.		

EK 7'nin devamı

Kazanım: Kùltùrlerarası etkileşimi geliştirmeye yönelik faaliyetler yürütür.

-Farklı kùltùrlere yönelik etkileşimi içeren bir resim çiziniz.

Kazanım: Karar alma sürecinde özgürlüğün önemini fark eder.

-Karar verme, özgürlük, sorumluluk kavramlarını kullanarak şiir veya öykü yazınız?

EK 7'nin devamı

Kazanım: Gündemdeki haberleri ve güncel olayları analiz eder.

-Bir hafta boyunca ulusal ve uluslararası haberleri gazete, genel ağ, televizyon ve radyodan takip ederek haber kitapçığı oluşturunuz.

Kazanım: Toplum sorunlarına aktif olarak katılma konusunda sorumluluklarını değerlendirir.

-Bir yetkiliye yaşadığınız toplumdaki sorunlara yönelik çözüm önerilerinizi içeren bir görüş mektubu yazınız?

EK 7'nin devamı

Kazanım: Toplumsal birlik ve beraberliği sağlamaya yönelik projeler tasarlar.

-Türkiye'de yer alan sivil toplum kuruluşları ile ilgili pano hazırlayınız?

Kazanım: Okulun önemli bir parçası olduğunu hissedeceği organizasyonlar planlar.

-Nasıl bir toplumda yaşamak istediğinize yönelik bir kompozisyon yazınız?

EK 8 Öğrenci Ürün Değerlendirme Formu

Adı- Soyadı: Sınıf- No: Değerlendirme Tarihi:	Öğrenci Ürün Değerlendirme Formu				
Ölçütler	Çok iyi (5)	İyi (4)	Orta (3)	Geliştirilmeli (2)	Zayıf (1)
Çalışmalar içerik olarak tamdır.					
Çalışmalar öğrencinin yaratıcılığını yansıtmaktadır.					
Dosya temiz ve düzenlidir.					
Çalışmalarda uygun başlıklar kullanılmıştır.					
Çalışmalar öğrencinin edindiği becerileri yansıtmaktadır.					
Çalışmalar amaca uygun niteliktedir.					
Türkçe açık ve anlaşılır bir biçimde kullanılmıştır.					
Görsel materyallerle çalışmalar desteklenmiştir.					
Çalışmalar içindekiler bölümünde belirtilen sıraya göre hazırlanmıştır.					
Dosya zamanında teslim edilmiştir.					
Toplam Puan					
Zayıf; 1-10 Geliştirilmeli; 11-20 Orta; 21-30 İyi; 31-40 Çok iyi; 41-50					

EK 9 Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu		
1- Adınız Soyadınız		
2- Cinsiyet	Kız ☐	Erkek ☐
3-Anne-Baba eğitim durumu	Anne eğitim durumu	Baba eğitim durumu
4-Anne-Baba meslek durumu	Anne meslek durumu	Baba meslek durumu
5-Yurttaşlık okuryazarlığını duyma durumu	☐ Evet ☐ Kısmen ☐ Hayır	
6-Güncel haberleri takip etme durumu	☐ Evet ☐ Kısmen ☐ Hayır	
7-Yurttaşlık konularına ilgi duyma	☐ Evet ☐ Kısmen ☐ Hayır	
8- Genel ağ kullanma durumu	☐ Evet ☐ Kısmen ☐ Hayır	
9- Kütüphaneden yararlanma durumu	☐ Evet ☐ Kısmen ☐ Hayır	

EK 10 Öğrenci Süreç Değerlendirme Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Değerli öğrenciler,

Bu görüşme formunun amacı, yurttaşlık okuryazarlığı becerisinin öğrencilere kazandırılmasına yönelik yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programını içeren etkinliklere yönelik düşünce ve görüşlerinizi öğrenmektir. Sorulara içtenlikle cevap vermeniz, araştırma için önemlidir. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçla kullanılacak ve bilgileriniz gizli tutulacaktır.

Teşekkür ederim.

Ad-Soyadı:

Mehmet TOPAL

Doktora Öğrencisi

Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

- 1.Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı hakkında neler düşünüyorsunuz?
2. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı ile işlenen derslerde en fazla kazanım elde ettiğinizi düşündüğünüz etkinlikler nelerdir?
3. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı yoluyla öğrendiklerinizi okul dışı yaşamda nasıl uygulamayı düşünüyorsunuz?
4. Kendinizi yurttaşlık okuryazarlığına sahip bir birey olarak nasıl değerlendirirsiniz? Açıklayınız.

EK 11 Veli Süreç Değerlendirme Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Sayın Veli;

Bu form, çocuklarınıza sunulan yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programına yönelik görüş ve düşüncelerinizi öğrenmek amacı ile hazırlandı. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçla kullanılacak ve bilgileriniz gizli tutulacaktır.

Teşekkür ederim.

Mehmet TOPAL

Doktora Öğrencisi

Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Velisi olduğunuz öğrencinin adı-soyadı ve sınıfı

1. Yurttaşlık okuryazarlığı hakkında neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız.
2. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programının çocuğunuza sağladığı katkılar hakkında neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız.
3. Yurttaşlık okuryazarlığı eğitim programı öğrenme etkinlikleri hakkında neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız.
4. Yurttaşlık okuryazarlığı becerisine sahip bir bireyin topluma sunacağı katkılar hakkında neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız.

EK 12 Yurttaşlık Okuryazarlığı Akademik Başarı Testi

YURTTAŞLIK OKURYAZARLIĞI AKADEMİK BAŞARI TESTİ

1-Demokrasi eğitimi ilk önce ailede başlar. Aile üyeleri arasında iş bölümü, fikirlere saygı, ortak karar alma gibi demokratik anlayışlar var ise çocuk bu kültürle yetişir. Birey, aile ortamında kazanmış olduğu demokrasi kültürünü sosyal hayata da aktararak huzurlu bir toplumun oluşumuna katkı sağlar.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi metinde verilen bilgiyi destekleyen davranış değildir?

- A) Hakan'ın düşüncelerini özgür biçimde babasına söylemesi
- B) Onur Bey'in ev işlerinde eşine yardım etmesi
- C) Aile üyelerinin ortak kararıyla yaz tatilinin geçirileceği şehrin belirlenmesi
- D) Lise 3. sınıf öğrenci Berat'ın istediği saatte eve gelmesi

2-Anıl Öğretmen öğrencilerine karar verme sürecinde herkesin bir oy hakkına sahip olduğunu söylemiştir.

Anıl Öğretmenin bu açıklaması demokrasinin temel ilkelerinden hangisiyle bağdaştırılabilir?

- A) Eşitlik
- B) Çoğulculuk
- C) Katılım
- D) Hukukun üstünlüğü

3-Umut köyünde farklı kültürden bireyler bir arada yaşamaktadır. Bu bireyler arasında ön yargı, kalıp yargı ve suçlama gibi davranışlar bulunmamaktadır.

Buna göre Umut köyünde yaşayan bireyler arasında aşağıdakilerden hangisinin yaşanması beklenmez?

- A) Bireyler arasında iletişim güçlüdür.
- B) Bireyler toplumda iş birliği içerisinde çalışır.
- C) Bireysel çıkarlar toplumsal çıkarlardan önemlidir.
- D) Kültürler arası bağ kurulur.

4-Bireyler arası olumlu iletişim de;
I. empati kurma
II. uzun cümlelerle kendini tanıtmak
III. farklılıklara saygı duyma
durumlardan hangileri gereklidir?

- A) I, II ve III
- B) I ve II

- C) II ve III
- D) I ve III

5-7.sınıf öğrenci Can okula giderken elektriği ve suyu olmayan harap bir eve yerleşen aileyi görmüştür. Okulda arkadaşlarına şahit olduklarını anlatmıştır. Arkadaşları ile fikir alışverişinde bulunan Can ailenin durumunu görüşmek üzere Kaymakamlığa gitmeye karar vermiştir.

Yukarıdaki metne göre Can ile ilgili aşağıdaki yorumlardan hangisi yapılamaz?

- A) Toplumsal sorunlara çözüm üretebilir.
- B) Her davranışında çevresinin etkisi vardır.
- C) Çevresinde yaşanan problemlere karşı duyarlıdır.
- D) Sorunların çözümünde başvuracağı kurum ve kuruluşları bilir.

6-Ceren Hanım yapmış olduğu alışverişin ardından kasaya gelmiştir. Mağazada kasiyer olarak görev yapan Ayşe için "Ne kadar suratsız ve soğuk" yorumunu yapmıştır. Ayşe ise o gün babasının kanser olduğu haberini öğrendiği için çok üzgündür. Bu olaydan sonra Ceren Hanım alışveriş için bu mağazaya geldiğinde Ayşe'nin kasasını kullanmamaya özen göstermiştir.

Buna göre, Ceren Hanım'ın Ayşe ile iletişime geçmesini engelleyen faktör aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Ön yargılı davranma
- B) Bireyi fiziksel özelliklerine göre değerlendirme
- C) Bireysel farklılıklara saygı duymama
- D) Beden dilini etkin biçimde kullanamama



7-Kastamonu'nun Bozkurt ilçesinde yaşanan sel felaketinin ardından gazetelerde yapılan çağrılar sonucunda ülkenin dört bir tarafından selde

zarar görenlerin yaralarını sarmak için bölgeye insani yardım tırları gelmiştir.

-Düzce'de yaşanan depremin ardından gazete haberlerini okuyan Mardinli vatandaşlar Düzceli depremzedeler için yardım kampanyaları düzenlemişlerdir.

Yukarıdaki açıklamalardan yararlanarak

I. Bireyler, gazeteler sayesinde ülkede yaşanan olayları öğrenmektedirler.

EK 12'nin devamı

II. Gazeteler, bireylerde toplumsal farkındalığın artmasına katkı sunar.
III. Toplumsal sorunların çözümünde gazetelerin önemli bir işlevi vardır.

yargılardan hangisi ya da hangilerine ulaşılabilir?

- A) I ve II
B) I ve III
C) II ve III
D) I, II ve III

8- İstatistiklere göre Norveç'te 1000 kişiden 704'ü gazete okurken, Yunanistan'da bu oran 1000 kişide 88'e düşmektedir.

Yukarıda Norveç ve Yunanistan'da yaşayan bireylerin gazete okuma oranları verilmiştir. Bu bilgilerden yola çıkarak;

I. Norveç'te yaşayan bireyler toplumdaki olay ve olgulara karşı daha duyarlıdır.

II. Yunanistan'da yaşayan bireylerin problem çözme becerisi, Norveç'te yaşayan bireylere göre daha fazladır.

III. Yunanistan'da haberler doğru ve tarafsız bir biçimde yapılmaktadır.

Norveç ve Yunanistan için yukarıdaki yorumlardan hangisi ya da hangileri yapılabilir?

- A) III B) I C) II D) II ve III

9-Gazeteler kamuoyu oluşturmada önemli bir yere sahiptir. Gazetelerde toplumu yanıltacak haberlerin yapılması bireylerin yanlış yönlendirilmesine sebep olur. Bu yüzden gazetelerde yer alan haberler tarafsız ve bilimsel gerçeklere dayanmalıdır.

Metinden çıkarılabilecek en kapsamlı yargı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Gazeteler topluma doğru bilgi sunmalıdır.
B) Gazetecilik zor bir meslektir.
C) Gazeteler bireyler arası bilgi akışını hızlandırmaktadır.
D) Gazeteler özel hayatın gizliliğini ihlal etmemelidir.

10-Osmanlı Devleti'nde 1831 tarihinde ilk Türkçe resmi gazete olan Takvim-i Vekayi yayın hayatına başlamıştır. Takvim-i Vekayi'de iç ve dış gelişmeler, ekonomi, askerlik işleri, atamalar ve hükümet kararları gibi konularda yazılar yer almıştır.

Buna göre gazete ile ilgili;

I. halkı bilinçlendirme amacı taşıdığı,

II. farklı konularda yazıların yer aldığı,
III. gazetenin güncel olayları yakından takip ettiği

yorumlarından hangileri yapılabilir?

- A) I ve II
B) I, ve III
C) II ve III
D) I, II ve III

11-Düzce Jandarma Komutanlığı

Kaynaşlı Emniyet Müdürlüğü

Akçakoca Sahil Güvenlik

Yukarıda verilen kurumlar topluma hangi alanda hizmet etmektedir?

- A) Sağlık B) Ulaşım
C) Güvenlik D) İletişim

12-Sevgili günlük sabah uyandığımda karnım ağrıyordu. Annem okula gitmeyip dinlenmem gerektiğini tavsiye etti. Ancak okuluma bugün öğrenci meclisi seçimi vardı. Vatandaşlık görevim olduğu için oy kullanmam gerekiyordu. Bundan dolayı hızlı bir şekilde hazırlanıp okuluma gittim.

Yukarıdaki metne göre öğrenci meclisi seçimlerinin bireylere sağladığı katkı aşağıdakilerden hangisi olamaz?

- A) Demokrasi kültürünün kazandırılmasına katkı sunar.
B) Sınırsız yetkilere sahip olunduğunun fark edilmesini sağlar.
C) Hakların bilincinde olunmasını sağlar.
D) Sorumluluklara karşı farkındalık kazandırır

13-Demokrasi ve insan hakları kulübü öğrencilerinin ilk kulüp toplantısında aldığı kararlar aşağıdaki gibidir;

I. tüm kulüp üyelerinin görüşlerine saygı duyulacak.

II. bütün sorumluluk kulüp başkanında olacak.

III. kararlar oy birliği ile alınacak.

IV. kulüp üyeleri iş birliği içinde çalışacak.

Yukarıdaki kararlardan hangileri demokrasi kültürüyle ilişkilendirilebilir?

- A) I, III ve IV
B) I, II ve IV
C) I, II ve III
D) II, III ve IV

EK 12'nin devamı



14-Merhaba benim adım Eymen Malatya'da yaşıyorum. 6. sınıfa gidiyorum. Doğayı ve ağaçlar çok sevdiğim için TEMA vakfının üyesiyim. Hafta sonları TEMA'nın ağaçlandırma çalışmalarına

katılmaktayım. Bu şekilde doğaya katkı, topluma hizmet sunuyorum.

Metne göre;

I- topluma hizmet eden kuruluşların var olduğu,
II- bireylerin gönüllük esasına göre üye olduğu
III-toplumda çevreye karşı duyarlı bireylerin olduğu

İfadelerden hangilerine ulaşılabilir?

- A) I ve III
- B) I ve II
- C) II ve III
- D) I, II, III

15-Kastamonu'nun İnebolu ilçesinde yaşayan vatandaşlar temizlik, su, alt yapı, sağlık gibi işler ile ilgili çalışmaları yapması ve denetlemesi için kendi iradelerini kullanarak seçim yoluyla belli bir süreliğine..... göreve getirmişlerdir.

Açıklamada görevleri tanımlanan yönetici aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kaymakam B) Vali
- C) Belediye Başkanı D) Defterdar

Aşağıda yer alan 16. ve 17.soruları metne göre cevaplayınız.



16-Ben Ege Atatürk Ortaokulunda 7. sınıfa gidiyorum. Bugün okula gitmek için evden çıktığımda gelen kötü kokular üzerine mahalledeki çöplerin toplanmadığını fark ettim.

Okulda arkadaşım Anıl ile durumu paylaştım. Anıl'da ne yapmamız konusunda bilgisinin olmadığını öğretmenimizden yardım almamızın daha doğru olacağını söyledi. Öğretmenimizde bize bu istek, şikayet ve beklentimiz için.....hakkımızı

kullanarak.....başvuramızı söyledi.

Yukarıdaki metne göre öğretmenleri Ege ve Anıl'a hangi temel hakkı kullanmalarını söylemiştir?

- A) Haberleşme hakkı B) Dilekçe hakkı

- C) Sağlık hakkı D) Katılım hakkı

17- Yukarıdaki metne göre öğretmenleri Ege ve Anıl'a hangi birime başvurmalarını gerektiğini önermiştir?

- A) Belediye B) Valilik
- C) Kaymakamlık D) Sağlık Müdürlüğü

18-Yaşadığım şehir ormanları, gölleri ve yeşil alanları ile doğanın bize sunduğu eşsiz güzellikleri barındırır. Ancak son dönemlerde sanayi tesislerinin fazlaca kurulması hava kirliliğine neden olmaktadır.

Buna göre bu ilde yaşayan bireyler hangi temel ihtiyaç konusunda tehlike ile karşı karşıyadır?

- A) Eğlenme B) Dinlenme
- C) Güvenlik D) Sağlık

19-İlk kez Çin'in Vuhan Eyaleti'nde ortaya çıkmıştır.

-Hastalık bireylerin öksürme ve hapsürme ile ortama saçılan damlacıkların solunması ile bulaşır.

-Öksürük, nefes darlığı, yüksek ateş, baş ağrısı halsizlik ve eklem ağrısı bu hastalığın belirtilerindendir.

Yukarıda bahsedilen hastalık aşağıdakilerden hangisidir?

- A) H3N2 B) H1N1
- C) COVID-19 D) Çiçek hastalığı

20- Birey, sosyal bir varlıktır. Yaşamını sürdürebilmesi için birtakım gereksinimlere ihtiyaç duyar. Bu gereksinimlerden bir kısmını kendisi karşılayabilirken bazı gereksinimleri için de toplumdaki diğer bireylere ihtiyaç duyar.

Metne göre, aşağıdakilerden hangisi bireylerin toplum halinde yaşayabilmesi için gerekli unsurlardan biri değildir?

- A) Dayanışma B) İş birliği
- C)Yardımlaşma D) Bencillik

21-Melih spor mağazasından almış olduğu Fenerbahçe formasını büyük bir heyecan ile giyerek okula gitmiştir. Okulda formanın sökük olduğunu arkadaşları fark eder. Bu durum üzerine arkadaşları Melih' e çeşitli yorumlarda bulunurlar:

İlgili: Başka bir mağazadan bu formanın benzerini alabilirsin.

EK 12'nin devamı

Kayra: Formayı almış olduğun mağazaya giderek sorunu yetkililere anlatmalısın.

Ceylin: Forma hem ucuz hem de kaliteli çok fark edilmiyor. Bu şekilde kullanmaya devam edebilirsin.

Melih'in arkadaşlarından hangisi ya da hangileri bilinçli bir yurttaş davranışı sergilemiştir?

- A) İlgin
- B) Kayra
- C) Ceylin
- D) Ceylin ve Kayra

22-Gaziantep Valiliği, yurttaşların dilekçe ile yapmış oldukları şikâyetler üzerine düğünlerde silah kullanan bireyler hakkında idari ve adli işlem yapılacağını açıkladı.

Valiliğin bu uygulaması ile ilgili;

I. Toplumdaki bireyler güvenlik ihtiyaçlarının karşılanmasını istemişlerdir.

II. Toplumdaki huzur ortamının bozulması istenmemektedir.

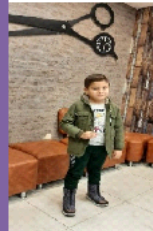
III. Toplumda yaşanan bir soruna çözüm üretmek için bireyler dilekçe hakkını kullanmışlardır.

yukarıdaki durumlardan hangilerine ulaşılabilir?

- A) I, II, III
- B) I ve II
- C) II ve III
- D) I ve III

23- Aşağıdakilerden hangisi ulusal birlik ve beraberliğin güçlü olduğu toplumlar için doğru bir ifade olamaz?

- A) Toplumsal çıkarlar her şeyden önce gelir.
- B) Uluslar iç ve dış politikada güçlü olur.
- C) Bireyler arasında hoşgörü anlayışı esastır.
- D) Toplumda yaşanan zorlukları atlatmak uzun zaman alır.



24-Baran toplumdaki farklı dilden, dinden, kültürden olan tüm bireylere karşı hoşgörü ile yaklaşan ve bu durumu bir zenginlik olarak kabul eden bir bireydir.

Buna göre Baran için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Bireyleri olduğu gibi kabul eder.
- B) Toplumda bireyler ile iletişimi güçlüdür.
- C) Bireylere ön yargı ile yaklaşır.
- D) Toplumdaki bireyler ile empati kurar.

25-Bir toplumun gökkuşağı gibi farklı renklerden oluştuğunu ya da bir bahçedeki rengarenk çiçekler gibi olduğu düşünülmelidir.

Aşağıdakilerden hangisi verilen açıklamaya uygun bir örnek değildir?

A) Yürüme engelli Beren'e sınıf arkadaşları yardımcı olmaktadır.

B) Farklı bir dine mensup olan Edi ile arkadaşları karşılıklı olarak mensup oldukları dinin sembollerini öğrenmektedirler.

C) Ülkelerinden savaştan kaçıp gelen çocuklar için sınıf arkadaşları yardım kampanyası düzenlemişlerdir.

D) Anne ve babalar göçmen bir çocuk ile kendi çocuklarının aynı sınıfta eğitim almalarını istememektedir.

26-Berat Öğretmen sosyal bilgiler dersinde sınıf kurallarını öğrencileriyle birlikte oluşturmuştur.

Buna göre;

I. Berat Öğretmen demokratik bir tutum sergilemektedir.

II. Öğrencilerin sınıflarına karşı sorumluluk bilinci kazanmaları istenmektedir.

III. Berat Öğretmen sınıf disiplini sağlayamamaktadır.

yukarıdaki ifadelerden hangisine ulaşılabilir?

- A) I ve II
- B) II
- C) III
- D) I ve III

27-Başak öğretmenin sınıf öğretmenliğini yaptığı 7/D sınıfının öğrencileri sınıf araç ve gereçlerine zarar vermekte, çöpleri yere atmakta ve birbirlerinin fikirlerine saygı duymamaktadırlar.

Aşağıdakilerden hangisi yukarıdaki durumun düzelmesi için Başak öğretmene sunulacak bir öneri olamaz?

A) Veliler ile iş birliği halinde olmak

B) Sınıfta yaşanan her sorunu okul idaresine bildirmek

C) Öğrencilerin birlikte zaman

geçirebilecekleri aktiviteler düzenlemek

D) Öğrenciler arasında görev dağılımı yapmak

28- Atatürk Ortaokulu okul müdürü Veysel Bey eğitim-öğretim döneminde üç defa okul, aile, öğretmen ve öğrencilerin katılımının olduğu toplantılar düzenlemektedir. Yapılan toplantılarda okul ile ilgili sorunlar, öneriler

EK 12'nin devamı

alınan kararlar okul idaresi tarafından hayata geçirilmeye çalışılmaktadır.

Buna göre Atatürk Ortaokulu ile ilgili aşağıdaki bilgilerden hangisine ulaşılabilir?

- A) Veli, öğrenci ve öğretmenlerin sunmuş olduğu öneriler dikkate alınmamaktadır.
- B) Okuldaki sorunların çözülmesi uzun zaman alır.
- C) Aile, öğretmen ve öğrenciler kendilerini okulun önemli bir parçası hissederler.
- D) Okul müdürü tüm sorumluluğu velilere yüklemektedir.

29- Aşağıdakilerden hangisi demokratik bir okul ortamının topluma sağladığı kazanımlar arasında gösterilmez ?

- A) Toplumsal sorunların çözümü konusunda yetkililere başvurulur.
- B) Toplumdaki bireylerin aynı görüş etrafında toplanması sağlanır.
- C) Bireyler yönetime aktif olarak katılır.
- D) Toplumdaki tüm bireylerin eşit haklara sahip olduğu bilinci oluşur.

30-Öğrencilerin okul yönetimi ile ilgili konularda görüşlerinin alındığı bir ortamda aşağıdakilerden hangisinin oluşması beklenmez?

- A) Bireysel başarılar grup başarısından önce gelmesi
- B) Bireyler kendi işleri kadar arkadaşlarının işlerine de önem vermesi
- C) Okulun aile gibi görülmesi
- D) Sosyal etkileşimin artması

EK 13 Yurttaşlık Modeli Ölçeği

YURTTAŞLIK MODELİ ÖLÇEĞİ					
İfadeler	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Yurttaşlık Tutumları					
1. İnsanların kurallara ve yasalara uymasının önemli olduğunu düşünürüm.					
2. İnsanlar hayatlarında ihtiyaç sahibi olanlara yardım etmelidir.					
3. Doğruyu söylemenin önemli olduğuna inanıyorum.					
4. İnsanlara karşı nazik olmayı tercih ederim.					
5. İhtiyacı olan insanları gördüğümde yardım etmeye çalışırım.					
6. İnsanların haksızlığa uğradığını duyduğumda sinirleniyorum.					
7. Ücret almadan başkalarına yardım etmeye hazırım.					
8. Toplumu etkileyen sağlık ve güvenlik gibi konulara dahil olurum.					
9. Muhtaç insanlara yardım etmek için gönüllü çalışmalar yaparım					
10. Toplumsal bir sorunla ilgili bana yardımcı olabilecek bireyleri veya grupları belirlerim.					
11. Toplumdaki bazı bireylerin yaşadıkları zor koşulları düşündüğümde sinirleniyorum.					
12. Derslerde toplum sorunları ve bunlara neyin sebep olduğu gibi konuları öğreniyoruz.					
13. Çevreye zarar vermemeye özen gösteren işletmelerden ürün almanın önemli olduğunu düşünüyorum.					
14. Bireylerin toplumsal sorunla ilgilenmesini sağlayacak çalışmalar yaparım.					
Sınıf İklimi					
15. Sınıftaki öğrenciler birbirlerine saygılı davranırlar.					
16. Sınıf arkadaşlarım, insanların birbirini önemseydiği bir toplumun parçası olduklarını düşünür.					
17. Sınıfta bir arkadaşım başarılı olduğunda, sınıftaki herkes kendini iyi hisseder.					
18. Sınıftaki arkadaşlarım birbirlerinin öğrenmesine yardımcı olur					
19. Sınıfım bir aile gibidir.					

EK 13'ün devamı

20. Sınıf arkadaşlarım birbirlerine bir grubun üyesi olarak değil, birey olarak davranırlar.					
Yurttaşlık Davranışları					
21. Toplumsal sorunla ilgili görüşümü ifade etmek için gazete, radyo veya TV talk-show'u ile iletişime geçerim.					
22. Toplumsal sorunla ilgili yerel bir gazeteye görüş mektubu yazabilirim.					
23. Toplumsal sorunla ilgili yardım almak için daha önce hiç tanımadığım birini telefonla arayarak düşüncelerimi özgürce ifade ederim.					
24. Toplumsal bir sorunu çözmek için yetkili organlarla iletişime geçerim.					
25. Devlette toplumu temsil eden bir bireyle iletişim kurar veya onu ziyaret ederim.					
26. Toplumsal bir sorunla ilgili toplantı düzenler ve yürütürüm.					
Medya ve Güncel Olaylar					
27. Güncel olaylar hakkında bilgi almak için gazete okumanın faydalı olduğuna inanırım.					
28. Güncel olaylar hakkında bilgi edinmek için TV'deki yerel haberleri izlerim.					
29. Radyoda güncel olaylarla ilgili haberler dikkatimi çeker.					
30. İnternette güncel olaylarla ilgili haberleri okurum.					
Eşitlik ve Adalet					
31. Türkiye, herkesin ilerlemek için eşit şansa sahip olduğu adil bir toplumdur.					
32. Türkiye'de tüm bireyler adil muamele görür.					
33. Türkiye'de, hangi ırktan olduğunuza bakılmaksızın, eşit bir toplumda yaşama şansınız vardır.					
Okul İklimi (Sosyal Analiz)					
34. Okulumun yönetimi ile ilgili konularda söz hakkına sahibimdir.					
35. Farklı gruplardan olan bireylerle projelerde çalışma fırsatım olur.					
36. Okulumun önemli bir parçası olduğumu hissediyorum.					
37. Derslerde, siyasi veya yasal bir rolde yer alma fırsatım olur.					

EK 14 Öğrenci Çalışmalarından Örnekler

Merhaba,

Ben Anadolı Kalkanma Valfi Ortaokulu'nda okuyorum. 6/B sınıfına gidiyorum. İsmim Yunus Emre. Senin irmin ne acaba, diye düşünüyorum.

İnsaat işlerini çok severim ve marangozluğu da. Odunlardan çok güzel kılıç, kalkan ve bıçak yaparım. Yemek yemeyi de çok severim. Et ve et ürünlerine bayılırım. Hayatta en çok sevdiğim şey ağıtköftedir. Tatlılardan ise baklavadır. İnşallah seninle bir gün karıştığımızda baklava yeriz. Bizim sosyal öğretmenimiz Mehmet Hoca mektup arkadaşımızın Gaziantep'te olacağını söyledi. En sevdiğim hoca Özgür Hoca ve Merve Hoca'dır.

Seni çok merak ediyorum. Umarım ki sen de beni çok merak ediyorsundur. Görüşene kadar hoşca kal.

Sevgi ve saygılarımla...

EK 14'ün devamı (Mektup Arkadaşlığı)

Sevgili arkadaşım sana Düzce'yi tanıttım
Düzce iklimi zengin doğal kaynakları, yemekleri, bozulmamış
çevresi, Zengin tarihi ve kültürel varlıkları, yerel yaşam
tarzı ve gelenekleri coğrafi konumu nedeniyle ana
pazara yakınlığı, bir üniversite kenti olgusu genç
dinamik nüfus alternatif turizm uygunluğu ve dört
mevsim turizm imkanları ile bölgenin turist çeken
mekanlarından biridir.
Düzce lezzetleri çeşitliliği ile Türkiye'de birinci sırada
yer almaktadır. Bunları Abkhaz mutfağı, Balkan Türkleri
mutfakları, Çerkez mutfakları, Gürcü mutfakları, Karadeniz mutfakları
Kırım Türkleri mutfakları, Manav mutfakları, Roman mutfakları
gibi 26'ı çeşit farklı lezzet ile Türkiye'de 1. sırada
yer almaktadır. Bunun nedeni Düzce'de çeşitli millet
ve kültürden vatandaşların bulunmasıdır.
Düzce'nin fındığı, kütahya, kestanesi ve tütün kolonyası
ile meşhurdur.
Yerel halk oyunları millet eşitliğinden dolayı çok
zengindir. Bunları Çiftetelli, Uçayak, Rinnar, Koman oyunları
kula oyunlarıdır. Düzce'nin kendine özgü yöresel kıyafetleri;
millet çeşitliliğinden dolayı yoktu. Her milletin kendine
özü kıyafeti vardır.
Düzce'nin tarihi yerleri; Akçabaca Camii, Karaman
türbesi, Hacı İsmail camii, Orhan gazi camii, Mermer Köprü, Karaman
antik kenti tiyatrosu Ahmet dede türbesi, Karaman müzesi
ve birçok yerde çivi sabırlı kütüphaneleri birleştirme yeteneğiyle
yapılan ana camisi vardır.
Düzce'nin doğal güzellikleri turizm bakımından çok zengindir.

EK 14'ün devamı (Mektup Arkadaşlığı)

Sevgili Mektup Arkadaşım

Merhaba ben Tuğba b. smf Anadolu
Kalkınma Vakfı Ortaokulunda okuyorum. Düz-
ce'nin Kaynaşlı ilçesinde oturuyorum. Voleybol oy-
namayı çok seviyorum. Senin en sevdiğin ders
ne? Benimkişi matematik. Sırdiden kusura bak-
ma ilk defa mektup yazıyorum. Buralar yemyesil
ve akarsular vardır.

Düzce'nin meşhur yemekleri: Boshak böreği, marmosa,
cerkez tavuğu, ısıt bakk, kışerinde palamut, marmolika,
sebzeli hayyasa, hamsili börek.

Bayanlar toplanıp yufka veya dolma yaparlar. Peki
sizin oralarda neler var? Buralarda ağustos ayında
findık toplanır. Findık toplama bittiği zaman yoz
tatilinin sonuna gelmişsin demektir. Sende sizin
oralardan ve kendinden bahsetmek istersen mektubunu
beklerim Hossakal.

Sevgileri mle...
Tuğba

EK 14'ün devamı (Mektup Arkadaşlığı)

merhabalar, ben sizlere güzel Şehrimi tanıtacağım öncelikle meşhur harika yemeklerimizden bahsedeceğim ilk olarak yemeğimiz mantı, mantı antepin meşhur yemeklerimizden bir tanesidir, diğer yemeğimiz patlıcan Kebabı, patlıcan Kebabı diğer şehirlerimizde görülmektedir ama antep gibi yapanda yoktur. Diğer yemeğimiz içli köfte en meşhur yemeklerimizden kesinlikle bir tanesidir. Evet gelelim antep deyince akla gelen yemekleri tatlıları yukarıda bahsettim ama onları diğer şehirlerindeki dediğimizde de akla selmır ama antep denilince yuvaçlaması, dolması, mantısı, içli köftesi, patlıcan Kebabı, sarması, hele hele antep denilince ilk akla gelen şey bol fıstıklı, antep baklavası, orbalı, Kebablarında bunlardan bir tanesidir. Şimdi gelelim harika değerleri yerlerimizde vardır. Mesela panahar müzesi, antep lokası, Atatürk müzesi, çok eğlenceli ayuncak müzesi bunlardan bir tanesidir. Şimdide gelelim kıyafetlerize harika halk kıyafetleri vardır. Özel oyunlarımız da vardır. Çok güzel garşılarımız vardır. Saraya girdiğimizde baharat kokuları bir yandan et kokuları, bir yandan baklava kokuları, bir yandan kokor. Antepin şıvalı konusmasından vardır.

EK 14'ün devamı (Mektup Arkadaşlığı)

Merhaba ben ismini vermek istemeyen birisiyim. Öadikler benim
yazdığım yer Gaziantep. Gaziantep şehri için yazıyorum.
Gaziantep tarihi ve geleneksel bir yer. Gaziantep, 25 aralık
tarikhinde Fransızların elinden kurtulmuş. Mustafa Kemal Atatürk
bu şerefi İstiklal maddalyası ve gazi ünvanını vermiş.
Gazi antep yaşayan biri olarak şehri seviyorum.
Gaziantep çok sevilen yemekleri : Pili köfte, beyran korbasi,
baklava gibi yemekler insanlar tarafından sevilen yemeklerdir.
Gazi antepde nasattır verilen Fıstıktır. Ayrıca antepin birde
Bakırlar Gecesi. Orda benim bildiğim iki dizide orada çekilmiş
tır. Gaziantepde gezilecek yerler, Bamlek, Antepin kalesi, mineler
gibi gibi daha çok yer var. Gaziantepde ilginç en çok yerler
Antepin evleri. Onlara kanak diyorlardı. Ben Gazi antepi
Seviyorum. Umarım gelen herkeste burayı çok sever. Umarım
Gelen herkeste burayı çok seveceğimi.

EK 14'ün devamı (Mektup Arkadaşlığı)

Sevgili arkadaşım, Öncelikle nasıl olduğunu sormak isterim. Orada hava nasıl? Bilirsin ki burası çok sıcak ama havalar artık yavaş yavaş soğumaya başladı. Fıstıklar toplandı, artık ağaçlarda tek fıstık yat ama bu hala Antep'in lezzetli fıstıklarından geliyor ve daha birçok mükemmel yemeklerinden, tatlılarından öncelikle Patlıcan kebabi, Bolluca, Kınalıma gibi otulmuş Antep'in en meşhur oyunlarından olan holt aynı kurdaki başladı. Önceki senelerde de vardı. Antep'in meşhur oyunu yani holt. Sen daha önce Antep Kalesine ve Antep'in müzelerine gittin mi? Girmemişsen benzer git çünkü çok detaylı ve güzel bir şekilde Antep'i yansıtır. Helede Antep caddesi oraya git benzer çünkü çok güzel.

EK 14'ün devamı (Etkinlik Senaryoları)

Topluma Karşı Duyarlılık

Bureu öğretmen, 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerine ülke ve dünya gündemini günümüzde en çok meşgul eden güncel haberler ve olaylar nelerdir şeklinde öğrencilerine soru yönelir. Ancak öğretmen öğrencilerinden beklediği cevabı alamaz. Yerel ve ulusal düzeyde öğrencilerin güncel haberler ve olayları yabancı olduklarını fark eder.

Bureu öğretmen güncel olaylar ve haberleri takip etmeleri durumunda bireylerin olay ve olgulara karşı farkındalık seviyelerinin artacağını, neden - sonuç ilişkisi kurabileceklerini, önyargısız ve tarafsız olarak olayları değerlendirebileceklerini, sorun çözme becerilerini geliştirebileceklerini ifade etti. Bureu öğretmen, öğrencilerin yabancı oldukları güncel olay ve haberleri takip etmeleri ve yorumlamaları için ödev vermiştir.

Aşağıdaki soruları yukarıdaki senaryoya göre değerlendiriniz.

1- Yukarıdaki senaryoya göre güncel olay ve haberleri takip etmek bireye ne kazandırır? Açıklayınız.

Bireylerin olay ve olgulara karşı farkındalık seviyelerinin artacağını, neden - sonuç ilişkisi kurabileceklerini, önyargısız ve tarafsız olarak olayları değerlendirebileceklerini, sorun çözme becerilerini geliştirebileceklerini kazandırır.

2- Siz Bureu öğretmenin yerinde olsaydınız öğrencilerinize güncel olay ve haberleri takip etmeleri için ne gibi bir ödev verirdiniz? Belirtiniz.

Ben Bureu hocanın yerinde olsaydım gazete okumalarını ve günlük haber izlemelerini isterim.

3- Siz güncel olay ve haberleri takip ediyor musunuz? Takip ettiğiniz olay ve haberlerin size ne gibi yararları oldu? Yazınız.

Arada sırada haber izlerim. İzlediğim haberden kendime bir ders çıkarırım.

EK 14'ün devamı (Etkinlik Senaryoları)

Köprü Kuralım

Mesut öğretmen bir yıldır Giresun'da görev yapmaktadır. Giresun'dan önce görev yaptığı Şanlıurfa'daki anılarını ders aralarında öğrencilerine anlatır. Öğrenciler de daha önce Şanlıurfa'yı görmedikleri için öğretmenlerini büyük bir merakla dinlemektedir. Mesut öğretmen Şanlıurfa'nın tarihi yerlerini, yemeklerini, gelenek ve göreneklerini, halk oyunlarını eski öğrencileri ile ilgili anılarını anlatır. Ayrıca Mesut öğretmen Şanlıurfa'daki öğrencileri de aradıklarında Giresun hakkında sorular yöneltebilmektedirler.

Bu yaşanan durumun ardından Mesut öğretmen Şanlıurfa ve Giresun arasında köprü olmaya karar verdi. Öğrenciler arasında kültürlerarası etkileşimi geliştirmek, karşılıklı tecrübelerini paylaşmak, bilgi alışverişinde bulunmak, tanımadıkları bireylerle iletişim başlatmak ve sürdürmek için Giresun ve Şanlıurfa'daki öğrencileri arasında mektup alışveriş yapmalarını önermiştir. Böylelikle Giresun'dan ilk mektupları Şanlıurfa'ya gönderildi. Şanlıurfa'dan da Giresun'a mektupların geleceği gün heyecanla beklenir.

Aşağıdaki soruları yukarıdaki senaryoya göre değerlendiriniz.

1-Mesut öğretmenin başlattığı mektup arkadaşlığı etkinliğinin bireylere sağladığı yararlar neler olabilir? Açıklayınız.

Bireyler arasında sosyal bağın güçlenmesi
Duyusal bağ kurulması Etkileşimin artması
Farklı kültürleri tanıma gibi yararları olabilir

2-Yukardaki senaryodan hareketle mektup arkadaşlığı etkinliğine bir slogan bulunuz?

Yazınız >> Bir Mektup Bin Değer >>

3-Farklı şehirdeki öğrencilere siz bir mektup yazsaydınız hangi konulardan bahsederdiniz? Belirtiniz.

Kültürümüzden, yemeklerimizden, bayramlarımızdan
Gelenek ve göreneklerimizden, Tarihi Yerlerimizden, Buradaki kardeşlik ilişkilerini
Etrafımızda yeniliklerle kaplı olduğundan Mektup arkadaşının Sendiği Şeyleri Severdir
Mesela Sendiği dersi

EK 14'ün devamı (Hayal Edilen Toplumla İlgili Kompozisyon)

GÜZEL BİR TOPLUM ELİMİZDE

Çevremizi temiz, güzel ve yaşanılır halde bırak ve bulmak biz insanların elindedir. Fakat bir piknik alanına gittiğimizde çevreye baktığımızda çok kötü manzaralarla karşılaşırız. Halbuki çöp kovaları olmasına rağmen insan çöpleri çevreye atarak görüntü kirliliği yaşıyorlar. Çocuk parklarında aynı şekilde buluyoruz. Kırık oyuncak, çöpler gene her yerde. Bunlara dikkat edecek olanlar hep bizleriz ama maalesef hiç dikkat etmiyoruz. Halbuki evlerinde böyle yaşamayan insanlar çevreyi neden bu kadar kirletiyor.

Birde ahlaki değerlerimizi kaybediyoruz. İnsanların işlerinde merhamet ve sevgi çoğalsa daha güzel bir toplum olur. Benim dikkatimi çeken en küçük olay otobüslerde büyüklere yer vermeyen. Küçükler çok fazla var. Büyüklerle daha fazla saygı ve sevgi göstermeliyiz ki ahlaki değerlerimiz kaybolmasın. Vicdanlı ve merhametli çok olan toplumda bence kötülükler azalır. İnsanlar arası ilişkiler koptuğu için sevgide azaldı. Bence bunun en büyük nedeni telefon vb. Zamanlarımızın çoğunu bunlarda geçirdiğimiz için iletişim kopukluğu yaşıyoruz.

Vicdanlı, duyarlı ve sevgi dolu bir toplum her zaman ve her yerde başarılı olacağına inanıyorum. Bunun için elimizden gelenin en iyisini yapmaya çalışarak çok güzel bir toplum olalım...

EK 14'ün devamı (Dilekçe Yazma)

KAYNAŞLI BELEDİYESİ

KAYNAŞLI/ DÜZCE

Şimsir mahallesinde ikamet etmekteyim. Yoğun trafik akışı anayoldan geçişleri zorlaştırmaktadır. Bundan dolayı mahallede yaşayan vatandaşların can güvenliği için üst geçit yapılmasını istiyorum.

Gereğinin yapılmasını arz ederim.

Adres:

Büyük adam özgürlük savaşçısıydı. Dağlarda, ovalarda seyahat ederdi. Gece küçük bir kulübede dinlenmek için kalırdı. Kulübenin içerisinde altın bir kafes vardı. Kafesin içerisinde bulunan papağan sürekli özgürlük! diye tekrar ediyordu. Papağanın özgürlük sesi vadilerde yankılanıyordu. Adam "Ekim ayı papağan gördüm ama sabahdan akşama kadar özgürlük diye haykıran bir papağam görmedim" diye söylendi. Misafir olarak kaldığı kulübenin sakinleri papağanın haykırışlarına kulak vermiyorlardı. Kulakları adeta tıkalıydı.

Gece herkes uyumaya çekildiğinde adam kafese yaklaştı. Kafesin kapısını açarak papağana özgürsün artık diyerek gökyüzüne fırlattı. Papağan özgürlük! özgürlük diye bağırarak gökyüzünde kayboldu. Papağan ülkedeki bütün kafesteki kuşlara örnek oldu. O günden sonra ülkedeki bütün kuşlar özgürlük sesiyle ülkeyi yankılandında ülkedeki kafesteki kuşlar birer birer gökyüzüne salındı. Üst ettikleri özgürlük heptelerine kuşlar papağan sayesinde kavuştu.

EK 14'ün devamı (Kültürlerarası Etkileşime Yönelik Resim)



EK 14'ün devamı (Sivil Toplum Kuruluşlarıyla İlgili Pano)



(Güncel Olaylar Albümü)



EK 14'ün devamı



EK 14'ün devamı



EK 15 Yurttaşlık Modeli Ölçeği İzin Belgesi

