

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

ULUSLARARASI BAKALORYA PROGRAMINA GÖRE YAPILANDIRILMIŞ
SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN ETKİN VATANDAŞLIK BECERİSİ VE
DEĞERLERİNİN GELİŞİMİNE ETKİSİ

Seval NACİ
(Doktora Tezi)

İstanbul, 2020

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

ULUSLARARASI BAKALORYA PROGRAMINA GÖRE YAPILANDIRILMIŞ
SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN ETKİN VATANDAŞLIK BECERİSİ VE
DEĞERLERİNİN GELİŞİMİNE ETKİSİ

THE EFFECTS OF THE SOCIAL STUDIES COURSE STRUCTURED ACCORDING
TO THE INTERNATIONAL BACCALAUREATE PROGRAMME ON THE
DEVELOPMENT OF EFFICIENT CITIZENSHIP SKILLS AND VALUES

Seval NACİ
(Doktora Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK
Doç. Dr. Gül TUNCEL

İstanbul, 2020

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2020

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Dönem Projesi Hazırlama Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

20/08/20

(İmza)
Ad SOYAD
Seval NACİ

ÖZGEÇMİŞ

2003 – 2007 Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisans

2007 – 2010 Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi yüksek lisans

2015 – 2020 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği doktora

İLETİŞİM BİLGİLERİ

E-Posta: seval_akcan@yahoo.com

b.seval.naci@gmail.com

ÖNSÖZ

Küreselleşmenin etkisiyle gittikçe birbirine benzeyen toplumlar birbirini iyi anlamak, kültürlerarası anlayış geliştirmek, birbirlerine saygı duymak, ortak sorunlara birlikte çözüm geliştirmek ve dünya barışını sağlamak için el birliğiyle çalışmak zorundadır. Öğretim programları hazırlanırken bireylerin bu yönlerini geliştirebilecekleri kazanım, beceri ve değerlerin de programlara alınması önemlidir. Ülkemizde ulusal programların yanında Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayladığı uluslararası niteliğe sahip programlar da uygulanmaktadır. Uluslararası Bakalorya Programları (International Baccalaureate Programme®) da bu programlar içinde yer almaktadır. Bu programlar ülkelerin ulusal programları ile bütünleştirilerek uygulandığında öğrencilerin etkin vatandaşlık beceri ve değerlerine sahip dünya vatandaşları olarak yetişmelerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Çalışmamızda Uluslararası Bakalorya Programlarından Orta Yıllar Programının (International Baccalaureate Middle Years Programme®) etkin vatandaşlık beceri ve değerlerinin kazanılmasındaki etkilerinin araştırılması amaçlanmıştır.

Araştırmanın her aşamasında değerli bilgileri ve deneyimleriyle bana ışık tutan, anlayışı, hoşgörüsü ve sabrıyla desteğini hiçbir zaman esirgemeyen çok değerli danışman hocam Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK'e sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Akademik bilgi ve tecrübesinin yanında manevi desteğiyle de yanımda olduğunu hissettiren ikinci danışman hocam Doç. Dr. Gül TUNCEL'e sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Çalışmamın planlanması ve yürütülmesi sırasında akademik bilgi ve tecrübeleri, değerli yönlendirmeleri ile tezimin şekillenmesi ve başarıyla tamamlanmasına çok önemli katkılar sunan değerli hocalarım Prof. Dr. Ali YILMAZ ve Prof. Dr. Orhan AKINOĞLU'na; jüri üyelerim Doç. Dr. Mustafa ŞEKER ve Dr. Öğr. Üyesi Genç Osman İLHAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Doktoraya başlamam konusunda beni cesaretlendiren, her zaman başarılı olacağıma inandıklarını hissettirerek manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen çok değerli hocalarım Doç. Dr. Fahri Kılıç, Prof. Dr. Cemal Avcı ve Prof. Dr. Yaşar Akbıyık'a, Abant İzzet Baysal Üniversitesi'ndeki bütün hocalarıma teşekkürü bir borç bilir, sevgi ve saygılarımı sunarım.

Çalışmamın uygulama aşamasının gerçekleşmesi için ev sahipliği yapan Eğitim Kurumuna, IB MYP'nin uygulanması aşamasında yardımlarını esirgemeyen okul idaresine, Sosyal bilgiler zümresine, zümre başkanına ve IB MYP eğitim koordinatörlerine; araştırmanın bulgularının toplandığı sınıf seviyesine ait uygulama ve etkinliklerin yapılması aşamasında, aklıma takılan her türlü sorunun cevabını bulmamda yardım ve desteğini esirgemeyen değerli arkadaşım Mine DOĞUTÜRK'e teşekkür ve sevgilerimi sunarım.

Araştırmamın var olmasında en önemli desteği veren, araştırmamın bulgularının büyük bir kısmını elde etmemde çok büyük rol oynayan, birçok etkinlik ve uygulamaya gönüllü olarak katılım sağlayan değerli öğrencilerim, geleceğin etkin vatandaşları olarak yetişen canım çocuklarıma en içten teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunarım.

Bu uzun ve yorucu süreci başarıyla yürütürken her koşulda daima yanımda olan, birçok konuda beni anlayışla karşılayan ve birçok konuda fadakarlıkta bulunan ailelerimize, ihtiyaç duyduğum teknik destek ve kaynak desteğinin yanında manevi desteğini de esirgemeyen kardeşim Sabri Akcan'a sonsuz teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunuyorum.

Çalışma süresince beni daima yüreklendiren, tezimin her aşamasında desteği ve fedakârlıklarıyla beni yalnız bırakmayan, olumsuzlukları birlikte aştığım, güzellikleri birlikte kutladığım sevgili eşim Baha Naci'ye her zaman yanımda olduğu için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

Toplum düzeninin korunması, toplumların çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşmasında etkili olan tutum, beceri ve değerlerin kazanılabilmesi için vatandaşlık eğitimine ihtiyaç duyulmaktadır. Devletler kendi eğitim programlarını belirlerken ayrı bir ders olarak ya da diğer disiplinlerle bütünleştirilmiş olarak vatandaşlık eğitimine yer vermektedirler. Vatandaşlık eğitimi sayesinde insan hak ve özgürlüklerine saygılı, ulusal ve uluslararası beceri ve değerlere hâkim, katılımcı, araştıran, sorgulayan bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Ülkemizde ulusal programların yanında Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayladığı uluslararası niteliğe sahip programlar da uygulanmaktadır. *Uluslararası Bakalorya Programı*[®] da bunlardan bir tanesini oluşturmaktadır. Uluslararası Bakalorya Programları bireylerin kültürler arası anlayış geliştirmelerini, insanlar arasında saygının gelişmesini önemsemektedir. Yaşam boyu öğrenen, duyarlı bireyler yetiştirmeyi amaç edinen bu programlar ülkemizdeki bazı okullarda da ulusal programla bütünleştirilerek uygulanmaktadır. Araştırma bu programları uygulayan bir özel okulun ortaokul 5. sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Araştırmanın amacı Milli Eğitim Bakanlığı öğretim programı ve *Uluslararası Bakalorya Orta Yıllar (International Baccalaureate Middle Years Programme)* programına göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler derslerinin vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişimine etkisini incelemektir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması ile yapılmıştır. Bulgular; öğrencilere yöneltilen açık uçlu sorular, ders gözlemleri, yarı yapılandırılmış gözlemler ve öğretmen günlüğünden elde edilen verilerden oluşmaktadır. Bakalorya Programları ve ulusal programla ilgili kaynaklardan elde edilen bulguların analizinde ise doküman incelemesi yönteminden faydalanılmıştır.

Araştırmanın bulgularından elde edilen verilere göre IB programı ve MEB Programı misyonlarının birbiriyle uyumlu ve birbirlerini tamamlayıcı özellikte olduğu, IB MYP ve MEB Programı ile bütünleştirilmiş Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin vatandaşlık beceri ve değerlerine uygun tutum, beceri ve değerlerinin gelişmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. IB MYP ile yapılandırılmış Sosyal Bilgiler dersi ulusal programının; hak ve özgürlüklerini, vatandaşlık görev ve sorumluluklarını bilen öğrencilerin yetişmesine, öğrencilerin araştırma, sorgulama, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerine sahip, duyarlı, empati kurabilen bireyler olarak yetişmelerine katkı sağladığı gözlenmiştir. Özellikle IB öğrenen profilleri ve öğrenme yaklaşımlarının etkin vatandaşlık beceri ve

değerlerini önemseyen, duyarlı bireyler yetiştirmeye katkı sağladığı görülmüştür. Bunun yanında IB Programını uygulayan okulun vizyon ve misyonunun da programın etkisini artırma konusunda önemli rol aldığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Etkin vatandaşlık, öğrenme yaklaşımı, öğrenen profili, beceri, değer



ABSTRACT

Citizenship education is required to maintain the social order and to gain attitudes, skills and values that are effective in reaching the level of modern civilizations for societies. While governments determine their own education programmes, they include citizenship education either as a separate subject or integrated with other disciplines. By means of citizenship education, it is aimed to raise individuals who are respectful of human rights and freedoms, competent in national and international skills and values, contributor, and who research and question.

In our country, besides the national programs, international programs approved by the Ministry of Education are also implemented. *International Baccalaureate Programme*[®] is one of them. International Baccalaureate Programs care about individuals to develop intercultural understanding and to develop respect among people. These programmes, aiming to raise individuals who learn lifelong and who are sensitive, are implemented by integrating with the national programme in some schools of our country. The research was carried out with middle school 5th grade students of a private school implementing these programmes. The purpose of the research is to examine the effect of the Social Studies courses structured according to the MEB curriculum and *International Baccalaureate Middle Years Programme (IB MYP)* on the development of citizenship skills and values. The research was conducted with action research, one of the qualitative research methods. Findings; The asked open-ended questions consist of lesson observations, semi-structured observations and data obtained from the teacher's diary. In the analysis of the findings obtained from the sources related to the Baccalaureate Programs and the national program, the document analysis method was used.

According to the data obtained from the findings of the research, it was concluded that the missions of the IB programme and MEB Programme are compatible and complementary to each other, and that Social Studies courses integrated with IB MYP and MEB Programme contribute to the development of attitudes, skills and values of students in line with their citizenship skills and values. It has been observed that Social Studies course national programme structured with IB MYP contributes to raise students who know their rights and freedoms, citizenship duties and responsibilities, and to raise students as sensitive, empathic individuals who possess research, inquiry, creative and critical thinking skills. It has been observed that especially IB learner profiles and learning

approaches contribute to raise sensitive individuals who care about effective citizenship skills and values. In addition, the vision and mission of the school implementing the IB Programme have been shown to play an important role in increasing the impact of the programme.

Key Words: Effective citizenship, learning approach, learner profile, skill, value



İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ETİK BEYANI.....	i
ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ	xv
TABLolar LİSTESİ	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xx

BÖLÜM I. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.1.1. Problem cümlesi ve alt problemler	8
1.1.1.1. Alt Problemler.....	8
1.2. Araştırmanın Amacı	9
1.3. Araştırmanın Önemi	9
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	10
1.5. Araştırmanın Varsayımları	11
1.6. Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar	11

BÖLÜM II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	13
2.1. Kavramsal Çerçeve.....	13
2.1.1. Vatandaşlık kavramı ve boyutları.....	13
2.1.2. Etkin vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi	16
2.1.3. Vatandaşlık eğitiminin özellikleri	21
2.1.4. Vatandaşlık beceri ve değerleri	25
2.1.5. Türkiye’de vatandaşlık eğitimi	31
2.1.6. Sosyal bilgilerin vatandaşlık eğitimindeki rolü	33
2.1.7. Uluslararası bakalorya programları	36
2.1.7.1. Uluslararası ilk yıllar programı (IB PYP).....	38
2.1.7.2. Uluslararası orta yıllar programı (IB MYP)	40

2.1.7.3. Uluslararası diploma programı (IB DP).....	41
2.1.7.4. Uluslararası kariyer programı (IB CP).....	43
2.2. İlgili Araştırmalar	44
2.2.1. Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili ulusal ve uluslararası çalışmalar ..	44
2.2.2. IB programları ile ilgili ulusal ve uluslararası çalışmalar.....	50
BÖLÜM III. YÖNTEM	66
3.1. Araştırmanın Modeli	66
3.2. Uygulama Süreci	67
3.3. Çalışma Grubu.....	68
3.4. Veri Toplama Araçları.....	69
3.4.1. MEB ortaokul sosyal bilgiler programları ile IB MYP programlarının incelenmesi	71
3.4.2. Etkili vatandaşlık eğitimi google formu	72
3.4.3. Yarı yapılandırılmış görüşme formu	72
3.4.4. Öğretmen günlükleri.....	73
3.4.5. Diğer veri toplama araçları	73
3.5. Verilerin Toplanması.....	75
3.6. Verilerin Analizi	76
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik	76
BÖLÜM IV. BULGULAR VE YORUMLAR	79
4.1. “IB MYP’ye Göre Yapılandırılmış 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Programında Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konularının Yer Aldığı Öğrenme Alanları Hangileridir?” Alt Problemine Ait Bulgular	79
4.2. “MYP’ye Göre Tasarlanmış Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Durumları Nasıl Yapılandırılmaktadır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	101
4.3. “MYP ile Yapılandırılmış Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Ortamlarında Temel Vatandaşlık Becerisi ve Değerlerini Geliştirici Ne Tür Etkinliklere Yer Verilmektedir?” Alt Problemine Ait Bulgular	104
4.4. “MYP ile Yapılandırılmış Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Ortamlarında Öğrenciler Etkili Düşünmeye Nasıl Yönlendirilmektedir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	129

4.5. “IB MYP’ye Göre Yapılandırılmış Sosyal Bilgiler Derslerinde Değerlendirme Kriterleri Temel Vatandaşlık Becerileri ve Değerlerini Ölçer Nitelikte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	133
4.6. “IB MYP’nin Temel Vatandaşlık Becerilerinin Gelişimi Üzerine Etkileri Nasıldır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	141
4.6.1. IB MYP uygulanmadan önce ve uygulandıktan sonra öğrencilerin vatandaşlık değer ve becerilerine ilişkin algıları nasıldır?	142
4.6.1.1. 2016- 2017 Eğitim öğretim yılı başında google formlardan elde edilen (ön form) öğrenci görüşleri	142
4.6.1.1.1. “Hak” tanımı ve “haklarımız” ile ilgili elde edilen (ön form) öğrenci görüşleri	143
4.6.1.1.2. Çocuk hakları ve yetişkinlerin sahip olduğu haklar arasındaki benzerlik ve farklılıklara ilişkin (ön form) öğrenci görüşleri.....	146
4.6.1.1.3. “Sorumluluk” tanımı ve sorumluluklarımızın neler olduğuna ilişkin (ön form) öğrenci görüşleri	149
4.6.1.1.4. “Kendimize karşı sorumluluklarımız nelerdir?” sorusuna ilişkin (ön form) öğrenci görüşleri	152
4.6.1.1.5. Evde kural ihlalinin sonuçları ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri.....	153
4.6.1.1.6. “Vatandaşlık görevlerimiz nelerdir?” sorusu ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri.....	155
4.6.1.1.7. “Etkin vatandaş kimdir, hangi özelliklere sahiptir?” sorusu ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri.....	157
4.6.1.1.8. Vatandaşlık görevi olarak vergi vermenin önemi ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri	159
4.6.1.1.9. Bilimsel araştırma yaparken dikkat edilmesi gerekenler ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri.....	160
4.6.1.1.10. İnsanların toplu halde yaşamak istemeleri ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri	162
4.6.1.1.11. Empati ve Empati Kurmanın Önemi ile İlgili (ön form) Öğrenci Görüşleri	164
4.6.1.1.12. İşbirliği ile hareket etmenin avantajları ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri.....	166

4.6.1.1.13. Sosyal bilgiler dersinin sağlamış olduğu katkılar ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri	168
4.6.1.1.14. Sosyal bilgiler dersinde öğrenilenlerin günlük hayata etkisi ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri	169
4.6.1.1.16. Derste işlenen konuların etkili vatandaşlık beceri ve değerlerine katkısı ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri	174
4.6.1.1.17. Sosyal bilgiler dersinde geliştirilen / gelişeceği düşünülen IB profilleri ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri	175
4.6.1.1.18. Sosyal bilgiler dersinde geliştirilen / gelişeceği düşünülen ATL becerileri ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri.....	179
4.6.1.2. 2016 - 2017 Eğitim öğretim yılının sonunda elde edilen google form (son form) bulguları	182
4.6.1.2.1. “Hak” tanımı ve “haklarımız” ile ilgili elde edilen (son form) öğrenci görüşleri.....	182
4.6.1.2.2. Çocuk hakları ve yetişkinlerin sahip olduğu haklar arasındaki benzerlik ve farklılıklara ilişkin (son form) öğrenci görüşleri.....	185
4.6.1.2.3. “Sorumluluk” tanımı ve sorumluluklarımızın neler olduğuna ilişkin (son form) öğrenci görüşleri.....	189
4.6.1.2.4. “Kendimize karşı sorumluluklarımız nelerdir?” sorusuna ilişkin (son form) öğrenci görüşleri.....	193
4.6.1.2.5. Evde kural ihlalinin sonuçları ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri.....	195
4.6.1.2.6. “Vatandaşlık görevlerimiz nelerdir?” sorusu ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri.....	198
4.6.1.2.7. “Etkin vatandaş kimdir, hangi özelliklere sahiptir?” sorusu ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri	201
4.6.1.2.8. Vatandaşlık görevi olarak vergi vermenin önemi ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri.....	204
4.6.1.2.9. Bilimsel araştırma yaparken dikkat edilmesi gerekenler ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri	206
4.6.1.2.10. İnsanların toplu halde yaşamak isteme nedenleri ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri.....	209

4.6.1.2.11. Empati tanımı ve empati kurmanın önemi ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri.....	210
4.6.1.2.12. İşbirliği ile hareket etmenin kazandırdıkları ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri.....	213
4.6.1.2.13. Sosyal bilgiler dersinin sağlamış olduğu katkılar ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri.....	216
4.6.1.2.14. Sosyal bilgiler dersinde öğrenilenlerin günlük hayata etkisi ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri	219
4.6.1.2.15. Hazırlanan ünite kapaklarının öğrenci için faydaları ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri	222
4.6.1.2.16. Derste işlenen konuların etkili vatandaşlık beceri ve değerlerine katkısı ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri...	224
4.6.1.2.17. Etkili vatandaşın özellikleri ile ilgili öğrenci görüşleri	228
4.6.1.2.18. Sosyal bilgiler dersinde geliştirilen / gelişeceği düşünülen IB profilleri ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri	230
4.6.1.2.19. Sosyal bilgiler dersinde geliştirilen / gelişeceği düşünülen ATL becerileri ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri	233
4.6.2. Görüşme formlarından elde edilen öğrenci görüşleri	235
4.6.2.1. 2016 - 2017 Eğitim öğretim yılı sonunda yapılan öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular	235
4.6.2.1.1. “Etkin vatandaşlık?” tanımı ve “etkin vatandaşın sahip olması gereken özellikler” ile ilgili öğrenci görüşleri.....	236
4.6.2.1.2. “Vatandaşlık görevlerimiz ile ilgili öğrenci görüşleri	237
4.6.2.1.3. Etkin vatandaş yetiştirmede rol oynayan üniteler ile ilgili öğrenci görüşleri.....	239
4.6.2.1.4. Derste öğrenilen konuların günlük hayata etkileri ile ilgili öğrenci görüşleri.....	241
4.6.2.1.5. MYP ünite kapakları ile ilgili öğrenci görüşleri	246
4.6.2.1.6. derste öğrenilen bilgilerin davranış değişikliğine dönüşmesi ile ilgili öğrenci görüşleri	248
4.6.2.1.7. Çevrede örnek alınabilecek davranışlar ile ilgili öğrenci görüşleri.....	249
4.6.2.1.8. Etkin vatandaşlık becerilerine yönelik çalışmalar ile ilgili öğrenci görüşleri.....	251

4.6.2.1.9. Grup çalışmalarının etkin vatandaşlık becerilerine katkıları ile ilgili öğrenci görüşleri	253
4.6.2.1.10. “Etkin vatandaş mısın?” sorusu ile ilgili öğrenci görüşleri.....	256
BÖLÜM V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	259
5.1. Sonuç	259
5.1.1. IB MYP’ye göre yapılandırılmış 5. sınıf sosyal bilgiler ders programlarında vatandaşlık ve insan hakları konularına ait öğrenme alanlarına ilişkin sonuçlar.....	259
5.1.2. IB MYP’ye göre tasarlanmış sosyal bilgiler derslerinin yapılandırılmasına ilişkin sonuçlar.....	262
5.1.3. IB MYP ile yapılandırılmış sosyal bilgiler derslerinde temel vatandaşlık becerisi ve değerlerini geliştirici etkinlik türlerine ilişkin sonuçlar	263
5.1.4. IB MYP ile yapılandırılmış sosyal bilgiler öğrenme ortamlarında öğrencilerin etkili düşünmeye yönlendirilmesine ilişkin sonuçlar	265
5.1.5. IB MYP ile yapılandırılmış sosyal bilgiler öğrenme ortamlarında kullanılan değerlendirme kriterlerine ilişkin sonuçlar.....	269
5.1.6. IB MYP ile yapılandırılmış derslerin temel vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişimi üzerine etkilerine ilişkin sonuçlar.....	270
5.2. Tartışma	276
5.3. Öneriler.....	292
KAYNAKÇA.....	295
EKLER	312
Ek-1: Araştırma İzni	312
Ek-2: Öğrenci Katılım İzin Formu	313
Ek-3: Öğrenme Becerileri Değerlendirme Formu	314
Ek-4: Öğrencilere Yöneltilen Google Form Soruları	316
Ek-5: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları	317
Ek-6: Ünite Kapağı Örneği.....	318
Ek-7: Zengin Kültürümüz Sergi Fotoğrafları	319
Ek-8: “Farkındayım, Duyarlıyım” Etkinliği Öğrenci Çizim Örnekleri.....	320
Ek-9: “Farkındayım, Duyarlıyım” Etkinliği Öğrenci Çizim Örnekleri (Devamı).....	321

KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ

AKTS	: Avrupa Kredi Transfer Sistemi
ANCOVA	: Analysis of Covariance
ATL	: Approaches To Learning Skills
AYA	: Avrupa Yükseköğretim Alanı
CAS	: Creativity, Activity, Service
CCE	: Center for Civic Education
CIS	: Council of International Schools
CRCT	: Criterion Reference Competency Test
EURYDICE	: National Education Systems
IB	: International Baccalaureate
IBO	: International Baccalaureate Organization
IB PYP	: International Baccalaureate Primary Years
IB MYP	: International Baccalaureate Middle Years Programme
IB DP	: International Baccalaureate Diploma Programme
IB CP	: International Baccalaureate Career Related Programme
IGCSE	: International General Certificate of Secondary Education
IOWA	: IOWA Test of Basic Skills
LBP	: Lübnan Bakalorya Programı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MLA	: Modern Language Association
NCSS	: National Council for the Social Studies
ÖE	: Öğrenci Erkek
ÖK	: Öğrenci Kız
TDK	: Türk Dil Kurumu
TOK	: Theory of Knowledge
TUBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
UNESCO	: United Nations Educational Scientific and Cultural Organization
UNICEF	: United Nations International Children's Emergency Fund
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu

TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 2.1. Vatandaşlık Boyutları ve Açıklamaları	14
Tablo 2.2. Etkili Vatandaşlık Eğitimi Hedeflerine Ait Konular	20
Tablo 2.3. Okul İçinde ve Okul Dışında Uygulanan Etkinliklerin Demokratik Vatandaşlık Eğitimine Etkileri	27
Tablo 2.4. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Temel Değerler	29
Tablo 2.5. Karakter Eğitimi ile Vatandaşlık Eğitimi Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması	30
Tablo 3.1. Araştırma Sorularına Uygun Veri Toplama Araçlarının Belirlenmesi	70
Tablo 4.1. 2005 – 2017 Yılları MEB Programlarındaki Hedefler	81
Tablo 4.2. 2005 ve 2017 Öğretim Programlarında Yer Alan Sosyal Bilgiler Dersi 5. Sınıf Öğrenme Alanları	83
Tablo 4.3. “Birey ve Toplum” Öğrenme Alanında Yer Alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konuları	84
Tablo 4.4. “Kültür ve Miras” Öğrenme Alanında Yer Alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konuları	87
Tablo 4.5. “Bilim, Teknoloji ve Toplum” Öğrenme Alanında Yer Alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konuları	91
Tablo 4.6. “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” Öğrenme Alanında Yer Alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konuları	93
Tablo 4.7. “Güç, Yönetim ve Toplum” Öğrenme Alanında Yer Alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konuları	95
Tablo 4.8. “Küresel Bağlantılar” Öğrenme Alanında Yer Alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konuları	97
Tablo 4.9. 2005 – 2017 Programlarında Yer Alan Öğrenme Alanları ve Alt Konu Başlıkları	98
Tablo 4.10. NCSS Müfredat Temaları, MEB Öğrenme Alanları ve IB MYP Küresel Bağlamlarına Ait Temalar	100
Tablo 4.11. “Hak” Kavramını Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı	144
Tablo 4.12. “Çocuk Hakları” ve “Yetişkin Hakları” Arasındaki Benzerlik ve Farklılıkları Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı	146
Tablo 4.13. “Sorumluluk” Kavramını Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı	150

Tablo 4.14.	Verilen Sorumluluk Örneklerine Göre Öğrenci Dağılımı.....	151
Tablo 4.15.	Kendimize Karşı Sorumluluklarımızla ilgili Algılarına Göre Öğrenci Dağılımı.....	152
Tablo 4.16.	Kural İhlalinin Doğuracağı Sonuçlar ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı.....	154
Tablo 4.17.	Vatandaşlık Görevleri ile İlgili Öğrenci Algılarının Dağılımı	156
Tablo 4.18.	“Etkin Vatandaş” Kavramını Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı.....	158
Tablo 4.19.	Vergi Vermenin Önemi ile İlgili Öğrenci Algılarının Dağılımı	159
Tablo 4.20.	Bilimsel Araştırma Yaparken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar ile İlgili Öğrenci Algılarının Dağılımı	161
Tablo 4.21.	İnsanların Toplu Halde Yaşamak İsteme Nedenlerine Yönelik Öğrenci Algılarının Dağılımı	163
Tablo 4.22.	“Empati” Kavramını Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı	164
Tablo 4.23.	Empati Kurmanın Avantajlarına İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı	165
Tablo 4.24.	İşbirliği ile Hareket Etmenin Kazandırdığı Avantajlara İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı	167
Tablo 4.25.	Sosyal Bilgiler Dersinin Sağladığı Avantajlara İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı.....	168
Tablo 4.26.	Dersin Günlük Hayata Etkisine İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı	169
Tablo 4.27.	Ünite Kapaklarının Avantajlarına İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı	172
Tablo 4.28.	Etkin Vatandaşlık Beceri ve Değerlerinin Kazanımını Destekleyen Konulara İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı	174
Tablo 4.29.	Sosyal Bilgiler Dersinde Gelişen IB Profillerine İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı	176
Tablo 4.30.	Edinilen IB Öğrenen Profillerine İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı	177
Tablo 4.31.	Sosyal Bilgiler Dersinde Gelişen ATL Becerilerine İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı	180
Tablo 4.32.	Sosyal Bilgiler Dersinde Gelişen ATL Becerileri.....	181
Tablo 4.33.	“Hak” Kavramını Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı	183
Tablo 4.34.	Çocuk Hakları ve Yetişkin Hakları Arasındaki Benzerlik ve Farklara Ait Öğrenci Görüşleri.....	186
Tablo 4.35.	Çocuk ve Yetişkin Hakları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıkları Ortaya Koymaya İlişkin Öğrenci Örnekleri	188

Tablo 4.36. “Çocuk Hakları” ve “Yetişkin Hakları” Arasındaki Benzerlik ve Farklılıkları Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı	188
Tablo 4.37. “Sorumluluk” Kavramını Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı	189
Tablo 4.38. Verilen Sorumluluk Örneklerine Göre Öğrenci Dağılımı	190
Tablo 4.39. Kendimize Karşı Sorumluluklarımızı Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı	193
Tablo 4.40. Kural İhlallerinin Doğuracağı Sonuçlar ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı	196
Tablo 4.41. Vatandaşlık Görevleri ile İlgili Öğrenci Algılarının Dağılımı	199
Tablo 4.42. “Etkin Vatandaş Kimdir?” Sorusu ile İlgili Öğrenci Görüşleri	201
Tablo 4.43. Vatandaşlık Görevi İhlalinin Sonuçlarına İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı	203
Tablo 4.44. Vergi Vermenin Önemi İle İlgili Öğrenci Görüşleri	205
Tablo 4.45. Bilimsel Araştırma Yaparken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar ile İlgili Öğrenci Algılarının Dağılımı	207
Tablo 4.46. İnsanların Toplu Halde Yaşamak İsteme Nedenlerine İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı	209
Tablo 4.47. “Empati” Kavramını Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı	211
Tablo 4.48. Empati Kurmanın Avantajlarına İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı	212
Tablo 4.49. İşbirliği ile Hareket Etmenin Kazandırdığı Avantajlara İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı	214
Tablo 4.50. Sosyal Bilgiler Dersinin Sağladığı Avantajlara İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı	216
Tablo 4.51. Dersin Günlük Hayata Etkisi ile İlgili Öğrenci Görüşleri	219
Tablo 4.52. Ünite Kapaklarının Avantajlarına İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı	222
Tablo 4.53. Vatandaşlık Beceri ve Değerlerinin Kazanımını Desteklemede Etkili Olan Ünite ve Konuları ile İlgili Öğrenci Görüşleri	225
Tablo 4.54. Etkili Vatandaşın Özellikleri İle İlgili Öğrenci Görüşleri	229
Tablo 4.55. Sosyal Bilgiler Dersinde Gelişen IB Profillerine İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı	230
Tablo 4.56. Sosyal Bilgiler Dersinde Gelişen ATL Becerileri	233
Tablo 4.57. “Etkin Vatandaşlık” Kavramına İlişkin Öğrenci Görüşleri	236
Tablo 4.58. “Vatandaşlık Görevleri İle İlgili Öğrenci Görüşleri	238

Tablo 4.59. Etkin Vatandaş Yetiştirmede Etkili Olan Üniteler İle İlgili Öğrenci Görüşleri.....	240
Tablo 4.60. Ders Konularının Günlük Hayata Etkisi İle İlgili Öğrenci Görüşleri	242
Tablo 4.61. Derste Öğrenilen Etkin Vatandaşların Özelliklerinin Günlük Hayata Etkisi İle İlgili Öğrenci Görüşleri.....	243
Tablo 4.62 MYP Ünite Kapağı Hazırlamanın Avantajları İle İlgili Öğrenci Görüşleri .	246
Tablo 4.63. Öğrenme Süreci İçinde Değişen Davranışlar İle İlgili Öğrenci Görüşleri ...	248
Tablo 4.64. Örnek Alınabilecek Tutum ve Davranışlar İle İlgili Öğrenci Görüşleri	250
Tablo 4.65 Etkili Vatandaşlık Beceri ve Değerlerini Geliştirmede Etkili Çalışmalar İle İlgili Öğrenci Örnekleri	252
Tablo 4.66. Grup Çalışmalarının Etkin Vatandaşlık Becerisi Geliştirme Yönündeki Katkıları İle İlgili Öğrenci Görüşleri.....	254
Tablo 4.67. Öğrencilerin Kendilerini Etkin Vatandaş Olarak Değerlendirmeleri İle İlgili Görüşleri	256

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil-1: IB Programları.....	37
Şekil 2: Araştırma Basamaklarına Genel Bir Bakış	67
Şekil 3. İnsan Hakları Afişi-1	106
Şekil 4. İnsan Hakları Afişi-2	107
Şekil 6. İnsan Hakları Afişi- 4.....	108
Şekil 7. 10 Aralık Dünya İnsan Hakları Günü-1	110
Şekil 8. 10 Aralık Dünya İnsan Hakları Günü-2	110
Şekil 9. Medya Analizi Çalışması-1	111
Şekil 10. Medya Analizi Çalışması-2	112
Şekil 11. Çocuk Hakları Hikâye Grubu.....	114
Şekil 12. Trafik Kuralları İhlalleri Sunumu	114
Şekil 13. İnsan Hakları Şarkı Grubu-1	114
Şekil 14. İnsan Hakları Şarkı Grubu-2	114
Şekil 15. “Haklı Olsan Bari” Şarkı Sözleri	115
Şekil 16. “Etkin Vatandaşız” Şarkı Sözleri	115
Şekil 17. Çocuk Hakları Akrostiş Çalışması	116
Şekil 18. Çocuk Hakları Şiir.....	117
Şekil 20. Röportaj Etkinliği-2.....	119
Şekil 21. Toplum Düzenini Korumada Etkili Olan Kurallar ve Davranışlar	120
Şekil 22. Kütüphane Çalışması.....	121
Şekil 23. Emeğe Saygı Karikatür Çalışması.....	121
Şekil 24. Benim İcadım Çalışması	122
Şekil 25. “Haklarımı Öğreniyorum” Ünite Sonu Dönüşümlü Düşünme Bölümü.....	125
Şekil 26. “Toplum İçin Çalışanlar” Ünite Sonu Dönüşümlü Düşünme Bölümü-1	126
Şekil 27. Toplum İçin Çalışanlar” Ünite Sonu Dönüşümlü Düşünme Bölümü-2.....	126
Şekil 28. “Bir Ülke Bir Bayrak” Ünite Sonu Dönüşümlü Düşünme Bölümü.....	126
Şekil 29. “Bir Ülke Bir Bayrak” Ünite Sonu Dönüşümlü Düşünme Bölümü.....	127
Şekil 30. Bir Ülke Bir Bayrak” Ünite Sonu Dönüşümlü Düşünme Bölümü.....	127
Şekil 31. “Hepimizin Dünyası” Ünite Sonu Dönüşümlü Düşünme Bölümü	128
Şekil 32. “Hepimizin Dünyası” Ünite Sonu Dönüşümlü Düşünme Bölümü	128
Şekil 33. Dönüşümlü Düşünme Bölümü	129

Şekil 34.	MYP Ünite Plan Şablonu İlk Bölüm.....	130
Şekil 35.	MYP Ünite Planı Şablonu	131
Şekil 36.	Değerlendirme Kriterleri Örneği – Kriter B: Araştırma.....	137
Şekil 37.	Değerlendirme Kriterleri Örneği – Kriter C: İletişim	138
Şekil 38.	İnsan Hakları Metin Çalışması	139
Şekil 39.	Grup Öz Değerlendirme Formu Örneği	140



BÖLÜM I. GİRİŞ

Dünyada yaşanan bilimsel, teknolojik gelişmeler insan ihtiyaçlarına hizmet eden birçok araç gereç ve üründe de değişime yol açmaktadır. Bu gelişmeler sayesinde insanların kullandıkları ürünler, almış oldukları hizmetler ileri teknoloji kullanılarak üretilmeye ve daha kullanışlı hale getirilmeye başlamıştır. Yaşanan değişim ve gelişimle ulaşım ve iletişim ağları da daha iyi hale gelerek insan hayatını kolaylaştırmaktadır. Gelişen teknoloji ile birlikte bir ülkede yaşanan önemli bir olay, kullanılan ürün, alınan hizmetten başka bir ülkede anında haberdar olunmaktadır. Bu da insanların ilgi ve ihtiyaçlarını, arzu ve isteklerini birbirine benzer hale getirmektedir. İnternet ağlarındaki gelişme insanların sosyal medya aracılığıyla kısa sürede dünyanın bir ucundan diğer ucuna haberleşmesini kolaylaştırmaktadır. İnsanlar kolaylıkla kendinden kilometrelerce uzak hatta okyanus ötesinde yer alan bir ülkenin yaşam tarzı, kullandıkları ürünler, dinledikleri müzikler, yeme-içme kültürleri, eğitim olanakları, vs. hakkında bilgi sahibi olabilmektedir. İletişim olanakları dünyanın birçok ülkesindeki farklı yaşam tarzına, farklı özelliklere sahip insanların birbirine benzemeye başlamasına neden olabilmektedir. Günümüzde tüm bu değişimlerin nedeni küreselleşme kavramı ile açıklanmaya başlamıştır. Türk dil kurumuna göre küresel kavramı “Dünya ölçüsünde geniş bir bakış açısıyla benimsenen, global” şeklinde tanımlanırken küreselleşme ise; “küreselleşmek durumu, globalleşme” şeklinde tanımlanmıştır (TDK,2020).

Küreselleşmenin etkisi ile insan ihtiyaçlarının birbirine benzemesi eğitim ihtiyaçlarının da birbirine yaklaşmasına neden olmaktadır. Eğitim şartlarının dünya standartlarına yükselmesi, eğitimde kalite ve niteliğin artması, tüm dünyada daha iyi şartlarda eğitim alınabilmesi için dünyanın her yerinde uygulanma imkânı sunan uluslararası geçerliliğe sahip programlar hazırlanmaktadır. *Uluslararası Bakalorya Organizasyonu® (IB International Baccalaureate Organization®)* tarafından uygulanan *Uluslararası Bakalorya Programları da (International Baccalaureate Programme®)* bu programlar arasında yer almaktadır.

Küreselleşmenin etkisiyle dünyada eğitim ihtiyaçları ortak amaçlar etrafında birleşmektedir. Üreten, düşünen, sorun çözebilen, toplum hayatında aktif katılım gösteren, etkin vatandaşlar yetiştirmek ülkelerin eğitim programlarında ortak hedefler arasında yer almaktadır. Ülkemizde MEB öğretim programlarında da bu özellikte bireyler yetitirilmesine öncelik verilmektedir. Vizyon, misyon, eğitim hedefleri açısından

değerlendirildiğinde IB programlarının da etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaç edindiği görülmektedir. Bu nedenle araştırma *IB MYP (International Baccalaureate Middle Years Program) – Uluslararası Bakalorya Programlarından Orta Yıllar Programının* etkin vatandaşlık beceri ve değerlerinin kazanılmasındaki etkisini incelemektedir.

Bu bölümde araştırmanın Problem Durumu, Çalışmanın Önemi, Çalışmanın Amacı, Problem Cümlesi ve Alt problemler, Sınırlılıklar ve Tanımlar başlıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Siyasal, ekonomik, sosyal, kültürel açıdan ve birçok yönden gelişme gösteren ülkelerin eğitim programlarında vatandaşlık eğitime önem ve öncelik verildiği görülmektedir. Gelişim ve ilerlemeye bağlı olarak değişen toplum hayatlarının şekillenmesinde vatandaşlık eğitiminin önemli bir rolü bulunmaktadır. Formal ya da informal eğitim yoluyla kazanılan bilgiler bireylerin tutum ve davranışlarını, birbirleri arasındaki iletişim ve etkileşimleri, çevreye uyum sağlama konusundaki yeterliliklerini olumlu ya da olumsuz yönde etkileme özelliğine sahiptir. Bireylerin çevrelerine uyum sağlayarak toplum tarafından kabul görebilmeleri, sosyalleşebilmeleri, davranışları ile rol model olmaları önemlidir. Bu özelliklere sahip olabilmek için bulundukları toplumların norm ve değerlerini, tutum ve davranış özelliklerini, gelenek, göreneklerini öğrenmeleri gerekmektedir. İyi planlanmış vatandaşlık eğitimi bireylerin bu özellikleri kazanmalarına yardımcı olmaktadır.

Öğrenme ailede başlamakta ve öğrencilerin evlerinden sonra en çok vakit geçirdikleri okullarında devam etmektedir. Okullarda verilen eğitimler öğrencilere istenen davranışları kazandırmak için özellikle planlanan formal eğitimlerdir. Okullar, üstlenmiş oldukları sosyal ve politik görevlerin gereklerini yerine getirerek bireyleri topluma ait özelliklere ve devletlerin bireyden bekledikleri vatandaşlık beceri ve değerlerine göre yetiştirmektedirler (Ereş, 2015). Toplumların kültürel mirasının korunarak nesilden nesile aktarılması, devletlerin demokratik bireyler yetiştirebilmesi, bireylerin psikolojik gelişimlerini, sosyal ve duygusal gelişimlerini tamamlayabilmesi için okullarda verilecek vatandaşlık ve değerler eğitimi önemlidir.

İnsanlar birbirleri ile yaşama ihtiyacına bağlı olarak bir araya gelirler ve toplumları oluştururlar. Toplum içinde düzenin, uyum ve disiplinin sağlanması için bir takım kurallara ihtiyaç duyulur. Bu kurallara toplumu oluşturan bütün fertlerin uyması, üzerlerine düşen

bütün görev ve sorumlulukları yerine getirmeleri beklenir. Görev ve sorumlulukların düzenli olarak yerine getirilmesi, toplum hayatında huzur ve düzenin sağlanabilmesi için vatandaşlık eğitimine ihtiyaç duyulur.

Geçmişten günümüze vatandaşlık süreci değerlendirildiğinde bu kavramın ilk olarak M.Ö. 8. Yüzyıldan itibaren Yunan şehir devletlerinde kullanılmaya başladığı, modern vatandaşlık sürecinin ise Fransız devrimiyle başlayıp bu olay sonrasında gelişme gösterdiği görülmüştür (Nalbant, 2014). Osmanlı Döneminde vatandaşlık anlayışı 1839 Tanzimat Fermanı ile gelişmeye başlamıştır. Gelişme süreci 1876 yılında yani Meşrutiyet Döneminde ilan edilen Kanun-i Esasi ile devam etmiştir. 1923'te Cumhuriyet'in ilan edilmesiyle vatandaşlık kavramı daha da gelişmiş, halkın yönetimde söz sahibi olabilmeleri ve anayasada yer alan diğer haklarını kullanabilmelerine olanak tanınmıştır.

1839 Tanzimat Fermanı sonrasında ülkemizde birçok azınlık ve yabancı okulunun açılmasına izin verilmiştir. Bu yabancı okulların birçoğunda eğitim öğretim faaliyetleri ülkelerin kendi kültürel değerleri ve eğitim müfredatlarına göre yapılmıştır. Bu okulların devlet tarafından denetlenmesi konusunda birtakım zorluklar yaşanmıştır (Akyüz, 1970). Tanzimat fermanında açık, anlaşılır şekilde ifade edilmeyen gayrimüslimlerin siyasi hakları din, mezhep konuları 1856 Islahat fermanı ile birlikte açıkça ifade edilmiş ve buna bağlı olarak Gayri-Müslimlerin açmış olduğu okulların sayısında artış görülmüştür. 1914 yılında kapitülasyonların kaldırılmasından sonra bu yabancı okulların işleyişine sınırlamalar getirilmiştir. Ancak azınlıkların kendi yaşadıkları bölgelerde okul açmalarına, kendi dilleri ile eğitim vermelerine de izin verilmiştir. Bunun yanında bu okullarda Türkiye Tarihi ve Türkiye Coğrafyası gibi derslerin Türk öğretmenler tarafından Türkçe öğretilmesi istenmiştir. Alınan birçok önleme rağmen bu okulların devlet çıkarlarını olumsuz yönde etkileyen faaliyetleri engellenememiştir. Mustafa Kemal Atatürk hem I. Dünya Savaşı hem de Kurtuluş Savaşı'nın gerçekleştiği dönemlerde yabancı ve gayrimüslim okullarının olumsuz faaliyetlerine şahit olmuştur. Lozan Antlaşması'nda bu okulların durumu ile ilgili de görüşülmüş olup bu okulların ülkemizde varlıklarını sürdürebilmeleri için Türk kanun ve yönetmeliklerine uygun olarak eğitim öğretime devam etmeleri şartı kabul edilmiştir. Bunun yanında Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve sonrasında çıkarılan yasa ve yönergelerle bağlı olarak yabancı okulların denetlenmesi sağlanmıştır (Kılıç, 2005).

Özellikle Soğuk Savaşın bitmesinden sonra küreselleşen dünyada, daha milliyetçi, dış etkilerden uzak eğitim politikalarını savunan klasik / geleneksel ulus devletlerin yetiştirmek istediği ideal vatandaş tipi değişti. Bu süreçte küresel ölçekte kültürel etkileşim, ticari ve ekonomik faaliyetler çok daha karmaşık / girift bilgi, beceri ve tutumlara sahip bir vatandaş tipi ihtiyacını doğurdu. Bilişim alanındaki gelişmeler bu süreci daha da hızlandırdı (küreselleşme sürecine ivme kazandırdı). En az bir tercihen daha fazla yabancı dil bilen, farklı kültürlerle etkileşimde bulunabilen ve bunları farklı türdeki ilişkilerde (ekonomik, ticari, sosyo kültürel, vb) kullanabilen özetle ulusal vatandaşlarda bulunması gereken özelliklerin kazandırılmasının yanında küresel vatandaşlık yeterliklerine sahip bireyler yetiştirmesi de amaç haline geldi. Bu ihtiyaç eğitimin amaç, kapsam ve yöntemine ilişkin yerleşik değerleri de revize etmeyi gerektirdi. Ayrıca bu olgu, uluslararası programların ve kredilendirme sistemlerinin gelişmesine yol açtı.

Bu gelişmeler Türkiye’de de etkilerini gösterdi. Farklı eğitim kademelerinde bu sistemler uygulandı. Üniversiteler uluslararası eğitim programlarına ağırlık vermeye başladı. Öğrenci, öğretim elemanı değişim programları, yurt dışındaki üniversitelerle işbirliği halinde çalışmalar yapılması, *Mevlana*, *Farabi*, *Erasmus*, *Sokrates* gibi programların uygulanması bunlardan bazılarını oluşturmaktadır. Ülkemiz 2001 yılında Bologna sürecine girerek bu uluslararası çalışmaların uygulanmasını sağlamıştır (Cevher, 2016). Ayrıca Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TUBİTAK) ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK)’ün desteği ile yurt dışına öğrenci / öğretim elemanı gönderilmesi, ülkemizde kurulan üniversitelerin farklı ülkelerde de açılmaya başlaması bu uygulamalara örnek olarak gösterilebilmektedir (Gündoğdu, Çelik, Yanar, Yolcu ve Ceylan, 2016).

2005- 2006 Eğitim Öğretim yılında YÖK, Bologna sürecine üye ülkeler arasında farklılık gösteren yükseköğretim sistemlerinin diğer üye ülkelere tanınması ve bu sistemlerin diğer ülkelere göre yetersiz kalmasını engellemek için *Avrupa Kredi Transfer Sistemi’nin (AKTS)* uygulanmasını istemiştir. Bu sisteme göre öğrencinin derslerinde başarılı sayılarak geçer not almasını sağlayacak olan teorik derslerin, ödev, uygulama, staj ve diğer çalışmalar için gereken zamanın tamamını kapsayan işgücü hesaplanmıştır ve 25-30 saatlik bir iş gücünü kapsadığı tespit edilmiştir (Edinsel, 2008). Yine *Akdeniz Üniversitesi web sitesinden* alınan bilgiye göre Yükseköğretim kurumlarından mezun olan öğrencilere diplomalarının yanında öğrencinin hangi derece ile mezun olduğunun farklı

ülkelerde de anlaşılması ve diplomalarının tanınması için diploma ile birlikte bazı diploma ekleri de verilmektedir. Bu ekler UNESCO, Avrupa Komisyonu, Avrupa Konseyi gibi kurumların ortak olarak oluşturdukları şablona göre hazırlanmaktadır (Akdeniz Üniversitesi, 2017).

Bologna sürecinin oluşturulmakta olan *Avrupa Yükseköğretim Alanına (AYA)* katmak istediği en önemli niteliklerden biri kalite güvencesi ve akreditasyonu tüm üye ülkelerin yükseköğretim sistemlerine kazandırılmasıdır. Nitekim 2004 yılından itibaren AYA şemsiyesi altına giren yükseköğretim sistemlerine kalite güvencesi alanında önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Bu hareketin amacı ortak yeterliliklere sahip yükseköğrenim görmüş nitelikli iş gücüyle Avrupa'nın küresel rekabet gücünü artırmaktır. Kalite güvencesi akreditasyon üye ülkelerin yükseköğretim kurumlarından mezun olanlara diploma denkliği kazandırmaktadır. Böylece üye ülkelerin yükseköğretim kurumları uluslararası özellik kazanmakta ve bir bakıma küresel vatandaşlar yetiştirmektedirler.

Türkiye’de 2007 yılından itibaren önem taşıyan “hayat boyu öğrenme” kapsamında da birçok eğitim programı uygulanmaktadır. Bunlar; *Comenius Programı (Okul Eğitimi)*, *Erasmus Programı (Yüksek Öğretim)*, *Leonardo Da Vinci Programı (Mesleki Eğitim)*, *Grundtvig (Yetişkin Eğitimi)* gibi isimler alan programlardır (Ünal, 2011). Bu programlar 2014 yılından bu yana Erasmus+ olarak birleştirilerek yürütülmektedir (Gündoğdu, vd. 2016). Yine Halk Eğitim Merkezleri’nde düzenlenen etkinlikler, “*okullar hayat olsun*” projeleri ile örgün eğitim saatleri dışındaki zamanlarda da öğrenci, veli, mahalle sakinlerinin okullardan faydalanmaları teşvik edilmektedir (Okullar Hayat Olsun).

Küreselleşmeye bağlı olarak değişen ve gittikçe birbirine benzeyen toplumlardan oluşan dünyada ihtiyaçların da benzer özellikler göstermeye başladığı görülmektedir. Buna bağlı olarak ortaya çıkan ve birçok ülkede yaygın hale gelerek uygulanan programlardan bir tanesi de Uluslararası Bakalorya Programları® (IB)’ dır. Uluslararası Bakalorya Organizasyonu® (IBO), 1968 yılında İsviçre’nin Cenevre kentinde ortaya çıkmıştır. IB Programları ilk olarak II. Dünya Savaşı sonrasında Avrupa’da sık sık yer değiştirmeleri gereken diplomat ve uluslararası görevlerde yer alan insanların çocuklarının, gittikleri ülkelere ait okullarda uyum sorunu yaşamalarını engellemek ve nereye giderlerse gitsinler aynı eğitim standartlarından faydalanabilmeleri için tasarlanmıştır. Zamanla bu program Türkiye’de ve farklı ülkelerde yaygın olarak kullanılmaya başlamıştır (IBO, 2017). Avrupa ülkelerindeki eğitim müfredatlarının en güzel yönleri belirlenerek geliştirilen IB Müfredatı

farklı düşünceler ve bakış açıları geliştirebilen, farklı görüş ve düşüncelere saygı duyan, eleştirel düşünceye sahip, akademik dürüstlüğü önem veren, hoş görülme ve duyarlı bireyler yetiştirmeyi amaç edinmiştir. IB Programı resmi kitapçığında program amacı “ortak insanlığı ve geleceğin muhafızlığını kabul ederek, daha iyi ve barış dolu bir dünya yaratmaya katkıda bulunan uluslararası vizyonlu insanlar yetiştirmek” şeklinde açıklanmıştır (IB Middle Years Programme, Pre- publication Individuals and societies guide, 2014).

Uluslararası Bakalorya Organizasyonu dört ayrı programdan oluşmaktadır:

- IB PYP (International Baccalaureate Primary Years Programme) : Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı 3-12 yaş aralığı
- IB MYP (International Baccalaureate Middle Years Programme) : Uluslararası Bakalorya Orta Yıllar Programı 12 - 16 yaş aralığı
- IB DP (International Baccalaureate Diploma Programme): Uluslararası Bakalorya Diploma Programı 16 – 18 yaş aralığı
- IB Career (IB Career – Related Programme): Uluslararası Bakalorya Kariyerine İlişkin Program

Ülkemizde de IB Programı uygulayan okulların sayısı gittikçe artış göstermektedir. IB Programı uygulayan okullardan mezun olan öğrenciler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından verilen diplomayla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı tarafından da resmi olarak tanınan uluslararası geçerliliğe sahip ikinci bir diploma almaktadırlar. Bu okulları tercih eden öğrenciler genellikle üniversite eğitimlerinde yurt dışındaki bir okula gitmeyi hedeflemektedirler. Ülkemizde de genel olarak bu okulları tercih eden kitle üniversite eğitimini yurt dışında tamamlamayı isteyen öğrencilerden oluşmaktadır. Programın resmi kitapçığına göre IB Programları; “araştıran – sorgulayan, bilgili, düşünen, iletişim kuran, ilkeli, açık görüşlü, duyarlı, risk alan, dengeli, dönüşümlü düşünen” öğrenme profillerine sahip öğrenciler yetiştirmeyi hedeflemektedir (IBO, 2017). Küreselleşmeye bağlı olarak ihtiyaçları karşılamaya yönelik oluşturulan programda küresel sermayenin ihtiyaç duyduğu yenilikçi, farklı dinsel ve etnik kimliklere sahip toplumlarla anlaşabilen, ülkesinin ve dünyanın her yerinde çalışabilen, yaratıcı, lider, risk alabilen bireyler yetiştirilmeye çalışılmaktadır (Sezgin, 2014, s.62). Eğitime olduğu kadar öğrencinin sosyalleşmesine, spora, sanata da önem veren program öğrencinin bireysel farklılıklarına, farklı öğrenme özelliklerine hitap eden çeşitli etkinliklerle desteklenmelerine de özen göstermektedir.

Buna bağılı olarak bu sistemde eğitimini tamamlayan bir öğrencinin, nitelikli bir eğitim – öğretim dönemi geçirerek dünya vatandaşı değerlerine sahip bireyler olarak yetişmesi beklenmektedir.

IB Programları ile ilgili yurt dışında birçok çalışma bulunurken ülkemizde bu konu ile ilgili yapılan çalışmalar sınırlıdır. Ülkemizde ve diğer ülkelerde yapılan tezler incelendiğinde genellikle birbirine benzer konuların ele alındığı görülmüştür.

Uluslararası Bakalorya Orta Yıllar Programı (IB MYP) katılımcıları ile programa katılmayan öğrencilerin üniversiteye hazırlık sınav puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılan bir çalışmada, programa katılan öğrencilerin katılmayan öğrencilere göre üç ders haricindeki diğer tüm derslerde daha başarılı oldukları görülmüştür (Terry, 2013). Bunun dışında başarı seviyeleri yetersiz olan öğrenciler üzerinde IB Programlarının etkisini araştıran çalışmalara da rastlanmaktadır (Kobylnski-Fehrman, 2013). Başka bir araştırmada Çin’de bulunan IBDP okullarının 21. Yüzyılda gençlerin yeteneklerini geliştirmedeki rolü araştırılmıştır (Wright ve Lee, 2014). Ayrıca, IB Programlarının Dil, Edebiyat, Coğrafya gibi branş dersleri üzerindeki etkilerini değerlendiren çalışmalara da yer verilmiştir (Çetin ve Demiral, 2012; Ateş, 2011). Johnson (2014), doktora çalışmasında Uluslararası Orta Yıllar Programının Georgia eyaletindeki bir ortaokulda eğitimlerini sürdüren öğrencilerin bilişsel gelişim ve küresel okuryazarlık alanındaki başarılarını nasıl etkilediğini araştırmıştır.

Yapılan bazı çalışmalarda IB Programlarının eleştirel düşünme becerilerine etkileri, öğrencilerin uluslararası anlayış geliştirmeye katkısı gibi konular da araştırılmıştır (Aktaş, 2013; Göçmen, 2010). “Uluslararası Bakalorya Diploma Programı’na ilişkin yönetici, öğretmen, veli ve mezun görüşleri” isimli çalışmada katılımcılar, programın öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini, küresel sorunlar konusunda bilinçlenmelerine yardımcı olarak sözel ifade yeteneklerini geliştirmelerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir (Demir, 2009).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde yurt dışında IB Programlarının geniş alanlarda uygulandığı ve bu konuda yapılan çalışmaların da gittikçe arttığı görülmektedir. Ülkemizde de IB Programlarını uygulayan okul sayısı arttıkça yapılan çalışmalarda da artış görülecektir. Ancak yurt içi ve yurt dışında yapılan tez çalışmaları ve makaleler, araştırma raporları incelendiğinde Bakalorya Programının insan hakları eğitime etkisi ile ilgili

araştırma yapıldığı (Froman, 2015), değerler eğitimine ilişkin araştırma yapıldığı (Şanver, 2016) ancak Uluslararası Bakalorya Programlarının etkin vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişmesine yönelik araştırma yapılmadığı görülmüştür. Ayrıca ülkemizde yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde genel olarak IB DP ve IB PYP ile ilgili araştırmalarla karşılaşılırken IB MYP ve özellikle IB MYP Ortaokul düzeyindeki çalışmalara rastlanmamıştır. IB MYP'nin etkin vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişimine etkisini araştıran bu çalışmanın alan yazındaki boşluğu doldurması, elde edilen bulguların da yeni çalışmalara katkı sağlaması beklenmektedir.

1.1.1. Problem cümlesi ve alt problemler

IB MYP'ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler derslerinin temel vatandaşlık becerileri ve değerlerinin gelişimine etkileri nelerdir?

1.1.1.1. Alt Problemler

- 1) IB MYP'ye göre yapılandırılmış 5. sınıf Sosyal bilgiler ders programında vatandaşlık ve insan hakları konularının yer aldığı öğrenme alanları hangileridir?
- 2) MYP'ye göre tasarlanmış sosyal bilgiler dersi eğitim durumları nasıl yapılandırılmaktadır?
- 3) MYP ile yapılandırılmış sosyal bilgiler dersi öğrenme ortamlarında temel vatandaşlık becerisi ve değerlerini geliştirici ne tür etkinliklere yer verilmektedir?
- 4) MYP ile yapılandırılmış sosyal bilgiler dersi öğrenme ortamlarında öğrenciler etkili düşünmeye nasıl yönlendirilmektedir?
- 5) MYP uygulanan sosyal bilgiler derslerinde değerlendirme kriterleri temel vatandaşlık becerileri ve değerlerini ölçer nitelikte midir?
- 6) IB MYP'nin temel vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişimi üzerine etkileri nasıldır?
 - a) IB MYP uygulanmadan önce öğrencilerin vatandaşlık değer ve becerilerine ilişkin algıları nasıldır?
 - b) IB MYP uygulandıktan sonra öğrencilerin vatandaşlık değer ve becerilerine ilişkin algıları nasıldır?

1.2. Araştırmanın Amacı

IB Programları birçok ülkedeki okullarda uygulanmaktadır ve bu okulların sayıları giderek artış göstermektedir. Ülkemizde de IB Programlarını uygulayan okullar bulunmaktadır. Bu okullardan bazıları IB Programlarının üçünü de (IB PYP – IB MYP – IB DP) uygularken bazıları sadece bir ya da ikisini uygulayabilmektedir. Öğrencilere mezun olduklarında üniversite eğitimlerine yabancı ülkelerde bulunan okullarda devam etme fırsatı sunması ülkemizde IB DP uygulayan okulların artmasına sebep olmaktadır. Ülkemizdeki IB Programlarını uygulayan okullar değerlendirildiğinde IB DP Programını uygulayan okul sayısının IB PYP ve IB MYP uygulayan okul sayısından fazla olduğu görülmektedir. Bu değerlendirme sonucunda ülkemizde IB PYP uygulayan okulların da IB MYP uygulayan okul sayısından fazla olduğu tespit edilmiştir (www.pervinkaplan.com erişim tarihi: 24.08.2019).

Ülkemizde IB Programları ile ilgili çalışma sayısı azdır. Özellikle IB MYP'nin Ortaokul ayağına yönelik çalışmaların pek fazla bulunmadığı gözlenmektedir. IB MYP uygulayan okul sayısının IB'nin diğer programlarına göre daha az olmasının bu alanla ilgili yapılan çalışmaları sınırladığı düşünülmektedir. Ülkemizdeki çalışmalar incelendiğinde yapılan çalışmaların genellikle lise düzeyinde olduğu, ortaokul öğrencilerine yönelik çalışmaların yok denecek kadar az sayıda yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmanın amacı MEB Müfredat Programı ve IB MYP' ye göre yapılandırılmış Sosyal bilgiler derslerinin temel vatandaşlık becerileri ve değerlerinin gelişimine etkisini ortaya koymaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Sosyal Bilgiler dersinde etkin vatandaşlık becerileri ve değerlerinin kazandırılması çok önemlidir. Bilimsel ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak değişen ihtiyaçlar farklı ülke toplumlarının yaşam tarzlarını, değerlerini birbirine yaklaştırmaktadır. Buna bağlı olarak ülkelerin eğitim programlarında da ortak beceri ve değerler yer almaktadır. Değişen dünyada bireyleri yalnızca kendi ülkelerine karşı sorumlu birer vatandaş olarak yetiştirmek yerine evrensel bilince sahip, tüm insanlığa karşı sorumlu birer vatandaş olarak yetiştirmek gerekmektedir.

IB (Uluslararası Bakalorya) Programı ülkemizde sadece birkaç devlet okulu ve bazı özel okullarda uygulanmaktadır. Literatür incelendiğinde ülkemizde vatandaşlık eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları eğitimi

üzerine olduğu görülmektedir (Banks, 2001; Keser, Akar ve Yıldırım, 2011; Özmen, 2011; Merey, Karatekin ve Kuş, 2012). IB MYP ‘ye göre yapılandırılmış Sosyal bilgiler dersi ve bu programa göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler derslerinin temel vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişimine etkisine yönelik çalışma bulunmamaktadır. Buna bağlı olarak çalışmanın literatürdeki boşluğu doldurması ve elde edilecek bulguların yeni çalışmalara katkı sağlaması beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma İstanbul İl Merkezi’nde bulunan bir özel okulun 5. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Araştırmanın yapıldığı eğitim – öğretim döneminde 52 tane 5. Sınıf öğrencisi bulunmaktadır. Bu öğrenciler 5/A- 5/B ve 5/C sınıfı olarak 3 şubede toplanmışlardır. Bu üç şubedeki öğrencilerden gönüllü olarak katılım gösteren 25 Öğrencinin algı ve görüşleri araştırma bulgularının bir kısmını oluşturmaktadır. Ayrıca öğretmen gözlemleri, öğrencilerin sınıf içi performansları, çalışma sonucu ortaya koymuş oldukları ürünlerin incelenmesi sürecinde bu üç şubedeki tüm öğrenciler çalışmaya dâhil edilmiştir.

Uluslararası Bakalorya Programına göre (IB), MYP (Orta Yıllar Programı) 11-16 yaş öğrenci aralığında bulunan öğrencileri kapsamaktadır. Ancak ülkemizde ortaokul 5. sınıf öğrencileri ile başladığından MYP ile ilk tanışan grubu 5. Sınıf öğrencileri oluşturmuştur.

Araştırmanın uygulama süreci 2017 yılında 5. Sınıf MEB programında yapılan değişiklikten önce gerçekleştirilmiştir. Ancak elde edilen bulgulardan yola çıkılarak yeni öğretim programın vatandaşlık beceri ve değerlerini kazandırmasına uyumluluğu açısından da değerlendirilmiştir.

Araştırmaya ev sahipliği yapan okul CIS tarafından akredite edilmiştir. Ayrıca merkez kampüsü IB Okulu olarak otorizasyon sürecini tamamlamış olup IB DP – IB MYP – IB PYP olmak üzere üç programı da resmi olarak uygulamaya hak kazanmıştır. Okul Türkiye’de IB Programlarını resmi olarak ilk uygulamaya başlayan okullar arasında yer almaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturan kampüste ise henüz otorizasyon süreci tamamlanmamış olmasına rağmen tüm eğitim programı, okul toplumu ve sınıf toplumu içerisinde yapılan etkinliklerin, kullanılan yöntem ve tekniklerin, vb. tamamı merkez kampus ile birebir aynı şekilde uygulanmaktadır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmamız aşağıdaki varsayımlar üzerine yapılandırılmıştır.

1. Veri toplama araçları, araştırma problemini açıklamak için gerekli bulguları elde etmeye yeterli niteliktedir.
2. Öğrenciler veri toplama araçlarına içten ve dürüstçe yanıt vermişlerdir.
3. IB MYP 11-16 yaş grubu (6.- 10. sınıf arası) öğrencileri kapsamaktadır. Araştırma 5. Sınıf öğrencileri ile yapılmış olup bu sınıf seviyesi IB MYP'ye hazırlık sınıfı olarak varsayılmış ve değerlendirmeye alınmıştır.

1.6. Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar

AKTS	: Avrupa Kredi Transfer Sistemi
ANCOVA	: Analysis of Covariance – Kovaryans Analizi
ATL	: Approaches To Learning Skills – Öğrenme Becerileri Yaklaşımları
AYA	: Avrupa Yükseköğretim Alanı
CAS	: Creativity, Activity, Service (Yaratıcılık, Aktivite, Hizmet) – Uluslararası Bakalorya Diploma Programı öğrencilerinin tamamlaması gereken üç öge.
CCE	: Center for Civic Education – Vatandaşlık Eğitim Merkezi
CIS	: Council of International Schools – Uluslararası Okullar Birliği
CRCT	: Criterion Reference Competency Test - Kriter Referanslı Yetkinlik Testi
EURYDICE	: National Education Systems – Ulusal Eğitim Sistemleri
IB	: International Baccalaureate – Uluslararası Bakalorya
IBO	: International Baccalaureate Organization – Uluslararası Bakalorya Organizasyonu
IB PYP	: International Baccalaureate Primary Years Programme – Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı
IB MYP	: International Baccalaureate Middle Years Programme – Uluslararası Bakalorya Orta Yıllar Programı

IB DP	: International Baccalaureate Diploma Programme – Uluslararası Bakalorya Diploma Programı
IB CP	: International Baccalaureate Career Related Programme – Uluslararası Bakalorya Kariyer Programı
IGCSE	: International General Certificate of Secondary Education – Uluslararası Ortaokul Sertifikası
IOWA	: IOWA Test of Basic Skills – IOWA Temel Beceri Testi
LBP	: Lübnan Bakalorya Programı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MLA	: Modern Language Association – Modern Dil Derneği
NCSS	: National Council for the Social Studies – Sosyal Araştırmalar Ulusal Konseyi
ÖE	: Öğrenci Erkek
ÖK	: Öğrenci Kız
TDK	: Türk Dil Kurumu
TOK	: Theory of Knowledge – Bilgi Teorisi – IB okullarında yapılan bilgi ve kültür temalı konferans.
TUBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
UNESCO	: United Nations Educational Scientific and Cultural Organization - Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
UNICEF	: United Nations International Children's Emergency Fund - Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Acil Yardım Fonu
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu

BÖLÜM II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde alan yazın ve araştırmaya ışık tutan ulusal ve uluslararası çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Kavramsal Çerçeve

2.1.1. Vatandaşlık kavramı ve boyutları

Türk Dil Kurumu güncel sözlüğünde “vatandaş; yurtları veya yurt duyguları bir olandan her biri” olarak tanımlanırken “Yurttaşlık (vatandaşlık) kavramı ise; yurttaş olma, bir yurttan doğup büyüme veya yaşamış olma durumu” olarak açıklanmıştır (TDK, 2017). İngilizce sözlükte (Phillips, 2012, s.132) vatandaş kavramı, “yasal olarak belli bir ülkenin üyesi kabul edilen kişi”; vatandaşlık kavramı ise, “belli bir ülkenin vatandaşı olma durumu” olarak tanımlanmıştır.

Anayasamızın dördüncü bölüm (siyasi haklar ve ödevler), 66. maddesinde “Türk Devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türk’tür” ifadesine yer verilerek vatandaşlığın kanunun gösterdiği şartlarla kazanıldığı ifade edilmiştir.

Vatandaşlık, devlet ile bireyler arasındaki köprüyü oluşturmaktadır (Karaman ve Kepenekçi, 2008). Vatandaşlığın devlet ile insanlar arasında kurmuş olduğu köprü/bağ sayesinde devlet insanlar üzerinde bazı sorumluluklar ve yetkiler üstlenmektedir (Aybay, 2004, s.4).

Uğurlu (2011, s.154), demokrasi ile yönetilen devletlerde egemenliğin halka ait olduğunu halkın bu haklarını kullanabilmesi, koruması için de vatandaşlık bilincine sahip olmaları gerektiğini ifade etmektedir. Vatandaşların her biri devlete ve milletine karşı sorumludur. Yani vatandaşların temel hak ve özgürlükleri olduğu gibi yapmakla yükümlü oldukları görev ve sorumlulukları da bulunmaktadır. Bu görev ve sorumluluklar toplumların düzenini, refah ve huzurunu sağlamak için vardır. Buna bağlı olarak vatandaşlar üç çeşit davranış sergilemektedirler. Bunlar; sahip olduğu görev ve sorumluluklarını bilen ve yerine getiren sorumlu vatandaş; düzenlenen ulusal ya da uluslararası etkinliklere aktif katılım gösteren katılımcı vatandaş; eşitlik ve adaleti savunan, çevresine karşı adaletli davranan, sosyal, siyasal, ekonomik güç unsurlarının sebeplerini sonuçlarını analiz edebilen adalet merkezli vatandaş davranışlarıdır (Güven, Tertemiz ve Bulut, 2009).

Vatandaşlık konuları çoğunlukla Sosyal Bilgiler dersinin kazanımları içinde yer almaktadır. Günümüz vatandaşlık eğitimi geleneksel vatandaşlık eğitiminden farklı olarak sadece yakın çevresi, kendi devleti, milletini ilgilendiren konularla sınırlı kalmayıp ulusal ve evrensel değerleri benimseyen, tüm ulusları, dünyayı ilgilendiren konulara duyarlı, evrensel ahlak değerlerine sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Kan, 2009a, s.26).

Vatandaşlık eğitimi bireylerin farklı boyutlarda gelişimlerini tamamlamalarını ve toplum içinde kendilerini rahat ifade edebilen, aktif, katılımcı bireyler olarak yetiştirmelerini sağlamaktadır. Birçok araştırmacı vatandaşlığı farklı boyutlarda ele almaktadır. Wildemeersch (2014) ve Biesta (2014), vatandaşlığı; sosyal boyut ve siyasi boyut olmak üzere iki boyutta ele almışlardır Marshall (2016) ise vatandaşlığı; sivil boyut, politik boyut ve sosyal boyut olmak üzere üç boyutta incelemiştir. Veldhuis (1997), vatandaşlığı; sivil boyut, siyasi / yasal boyut, sosyal boyut, kültürel boyut ve ekonomik boyut olmak üzere dört bölümde incelemektedir. Veldhuis (1997, s.7), vatandaşlık boyutlarını aşağıdaki tabloda açıklamıştır (Tablo 2.1):

Tablo 2.1. Vatandaşlık Boyutları ve Açıklamaları

Vatandaşlık Boyutları	Açıklamalar
Sivil Boyut	Kişi hak ve özgürlüklerini, ifade özgürlüğü ve inanç özgürlüklerini, mülkiyet ile ilgili hak ve özgürlüklerini ifade eder.
Siyasi / Yasal Boyut	Siyasi sistem karşısında siyasal hak ve görevleri ifade eder.
Sosyal Boyut	Bir toplumda bireyler arasındaki ilişkileri ifade eder ve sadakat ve dayanışmayı gerektirir.
Kültürel Boyut	Ortak kültürel miras bilincine sahip olmayı ifade eder
Ekonomik Boyut	Bireyin iş gücü ve tüketici piyasasına karşı olan ilişkisini ifade eder ve çalışma hakkı ve asgari geçim düzeyini belirtir.

Veldhuis (1997, s.7) vatandaşlık boyutlarının eğitim hedeflerini şöyle açıklamaktadır:

- **Politik hedefler:** Siyaset sistemi hakkında bilgilenme, demokratik tutum geliştirme, katılımcı becerileri edinme

- **Sosyal hedefler:** Toplumsal ilişkiler konusunda bilgilenme, sosyal beceriler edinme
- **Kültürel hedefler:** Kültürel miras ve tarih bilgisi, temel beceriler (dil yeterliliği, okuma ve yazma) edinme
- **Ekonomik hedefler:** Mesleki eğitim alma, ekonomik beceriler (işle ilgili ve diğer ekonomik faaliyetler için) edinme

Heater ise vatandaşlık boyutlarını aşağıdaki gibi açıklamıştır (Heater, 1990, Akt: Davies, Gregory ve Riley 1999, s.2-4; Ersoy, 2007, s.5):

- **Vatandaşlığın kimlik boyutu:** Kişinin kendisi ya da başka insanlar tarafından nasıl algılandığıdır. İnsanlar yasalara bağlı olarak kendilerini bir ulusa bir gruba bağlı hissederek kendilerini bu grubun üyesi kabul ederler. Böylece kimlik duygusu kazanmış olurlar.
- **Vatandaşlığın yasal boyutu:** Bu boyutta bireylerin kanunlara göre belirlenmiş hak ve sorumlulukları ifade edilmektedir. Her devletin kendine özgü yasaları bulunur ve halk bu yasaların gerektirdiği şekilde yaşar, haklarını kullanır ve sorumluluklarını yerine getirir.
- **Vatandaşlığın siyasal boyutu:** Bireylerin seçme ve seçilme hakkını kullanabilmeleri ve yönetimde söz sahibi olabilme (seçme ve seçilme) haklarını içeren süreci oluşturur.
- **Vatandaşlığın sosyal boyutu:** Bireylerin hayatlarını sürdürebilmeleri için gerekli olan yaşam standartlarının yeterli olması, sağlık, eğitim, ulaşım, barınma, vb. koşulların ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde olması.
- **Vatandaşlığın değer boyutu:** Bireylerin toplum içinde ya da bireysel olarak gönüllü olarak bulunması ve sahip olduğu kişilik özelliklerini ifade eder.

Vatandaşlık boyutları toplumu oluşturan bireylerin varlıklarını sürdürebilmeleri, huzur ve düzen içinde yaşamaları, ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için gerekli olan hak ve özgürlükleri, karar alınması gereken konularda bu sürece dâhil olunması, katılım gösterilmesinin gerekliliğini, vatandaşlığın sosyal ve kültürel özelliklerini incelemektedir.

2.1.2. Etkin vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi

Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS), etkin vatandaşlığı; demokrasi ile yönetilen devletlerde halkın vatandaş olarak üzerlerine düşen görev ve sorumlulukların, sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve değerlerin bilincinde olmaları olarak açıklamıştır (NCSS, 2002).

Öztürk ve Dilek (2005) Etkili vatandaşın özelliklerini “düşünen, duyarlı ve yeterlikli yurttaş” olarak sıralamaktadır. Düşünen yurttaşlar, hayatın sürdürülebilirliği için gerekli temel kavram ve genel bilgileri anlamlandıran, sorunların çözümünde ve alacağı kararları şekillendirirken bu kavram ve bilgilerden faydalanabilen bireylerdir. Duyarlı yurttaş, sahip olduğu değerleri önemseyip uygulayabilen, sorunlara, çevresinde olup biten olaylara kayıtsız kalmayan bireylerdir. Yeterlikli yurttaş ise yaşamın gerektirdiği becerilere sahip olan ve bu becerileri kullanabilen kişilerdir.

Vatandaşlık kavramına küresel vatandaşlık, aktif vatandaşlık, etkin vatandaşlık gibi bir takım özellikler eklenmiştir. Bu kavramların her biri farklı özellikler üstlense de genel olarak birbirlerine benzer ya da birbirini kapsayan tanımlardan oluşmaktadır. NCSS (2002), bu kavramlar arasından “etkin vatandaşlık” kavramını kullanmayı tercih etmiştir.

Etkin Vatandaş: Demokrasi ile yönetilen devletlerde, halkın hem siyasal hem de sosyal yaşama aktif katılım gösterip etkin vatandaşlık becerilerine sahip olarak hayatlarını sürdüren bireylerdir. Açıklamada belirtilen sosyal yaşama katılım, bireylerin topluma fayda sağlayan kurum ve kuruluşların faaliyetlerine gönüllü olarak katılım göstermeleriyle gerçekleşmektedir. Siyasal yaşama katılım ise halkın seçme ve seçilme haklarını kullanmaları, halkı ilgilendiren siyasi tartışmalara katılmaları, siyasal bir partiye katılmaları ya da destek vermeleri, barışı destekleyen gösterilere/faaliyetlere katılım sağlamaları ile gerçekleşmektedir (de Weerd, Gemreke, Righter ve Van Rij, 2005 aktaran; Ersoy, 2014, s.70).

Kara, Topkaya ve Şimşek (2012), etkin vatandaşlığı, toplum içinde karşı karşıya kalınan problemlerin bilincinde olunması, bu problemlere çözüm üretilebilmesi, insanların yaşam kalitelerini iyileştirmek için gerekli olanaklara sahip olunması şeklinde ifade etmişlerdir.

Aydın ve Çelik'e (2017) göre etkin vatandaşlık bir yaşam biçimi, davranış, vizyon, sanat olarak açıklanmaktadır. Ayrıca toplumların gelişip geleceklerini şekillendirmeleri, ülkelerinin kalkınabilmesi için etkin vatandaşlık eğitiminin gerekli olduğunu vurgulamışlardır.

Aktif vatandaş: Her konuda aktif katılım göstererek insanların ihtiyaçlarını ve hizmetleri karşılama noktasında devletin yanında olup katkı sağlamaya çalışan vatandaşlardır. Bu da insanların paylaşımcı, birbirleri ile yardımlaşma ve dayanışma içinde olmalarını gerektirmektedir. Yani sosyal devlet anlayışına bağlı olarak sorumluluk üstlenen, bu sayede devletin üzerine düşen yükün azalmasına destek olan vatandaşlardır. Bu vatandaşların kendilerine ve çevrelerine karşı görev ve sorumluluklarının artması, toplum ihtiyaçlarının bu şekilde karşılanması aktif vatandaşlardan beklenen özelliklerdir. Yine demokratik devletlerde toplumların siyasi süreçlere de aktif katılım sağlamaları gerekmektedir (Sarıpek, 2006).

Aktif vatandaş çevresinde olup bitene kayıtsız kalmayıp müdahale edebilen vatandaş anlamına gelirken etkin vatandaş çevresinde olup bitene müdahale etmenin yanında, olayların çözülmesinde aktif rol oynayıp etkili olabilen, çözüme ulaşan, sonuç alabilen vatandaşlar olarak nitelendirilmektedir (Kansu, 2015).

Küresel vatandaş: Dünya üzerinde yaşayan tüm canlıları korumak ve onlara fayda sağlamak için gönüllülük bilincine sahip, dünyayı kendilerinin ve başkalarının yaşamlarını kolaylaştırmak, daha adaletli bir yer haline getirmek için çaba gösteren kişi veya kişilerdir. Bunun yanında dünyadaki olaylara duyarlı, saygılı, yardımlaşma ve dayanışmaya önem veren, toplumda yaşayan diğer insanlara, canlılara bağlılık gösteren bireylerdir (Burman, De Castro, Gonzalez, Morton, Thompson, Kaufman ve Macfadyen, 2013, s.7).

Küresel vatandaşlar karşılaştıkları sorunları sahiplendikleri gibi sorunların çözümünü, çözüm yollarını da sahiplenerek problemin ortadan kalkmasına katkıda bulunurlar. Küresel vatandaşlar kendilerini geniş bir bütünün parçası olarak görmektedirler. Dünyanın sürdürülebilirliği için hem geçmişe hem de geleceğe ait ahlaki değerlerden sorumludurlar. Küresel vatandaşlar işbirliğine bağlı olarak büyük bir güç elde ettikleri zaman dünyayı potansiyel olarak değiştirebilirler (O'Brien, 2014, s. 27-35).

Devletlerin kendilerine özgü (siyasi, sosyal, kültürel özelliklerindeki) farklılıklarına bağlı olarak vatandaşlık tanımlarında da farklılıklar görülmektedir (Ersoy, 2007). Ancak

küreselleşmeyle birlikte değişen dünya özellikleri insanların yaşam koşulları ve yaşam tarzlarının birbirine benzemesini sağlamıştır. Bu nedenle toplumların temel vatandaşlık beceri, tutum ve değerleri ile ilgili beklentileri ortak özellikler içermeye başlamıştır.

Beutel (2012, s.7), sadece açık fikirli, dayanışmaya, toplumsal eşitliğe önem veren ve bu davranışları ilke edinecek şekilde eğitilen vatandaşların toplumsal hoşgörüye; anlayış ve öfke kontrolüne sahip; ırk ayrımı, şiddet, önyargı gibi olumsuz davranışlardan uzak duran insanlar olarak yetişebileceklerini savunmaktadır. Buna ek olarak dünya üzerinde karşılaşılan zorluk ve sorunlarla da ancak bu insanların mücadele edebileceğini ve bu zorluk ve sorunlara çözüm üretebileceklerini düşünmektedir.

Osler ve Starkey (1996), vatandaşlık eğitimini öğrencilerin hem bireysel gelişimlerini hem de toplumların ulusal ve uluslararası seviyedeki sosyo – politik gelişimini ele alan bir süreç olarak tanımlamaktadır.

NCSS, vatandaşlık eğitiminin öncelikli hedefinin öğrencileri etkin ve aktif vatandaşlar olmaya hazırlamak olduğuna inanmaktadır. Etkin vatandaşların sahip olması beklenen özellikler şunlardır (NCSS, 2002a):

- Temel demokratik değerleri benimseyerek, bu değerlerle yaşamak için çaba harcar.
- Kendi refahı yanında bir ailenin ve toplumun refahını sağlama konusunda sorumluluk duyar.
- Toplumların, ulusumuzun ve dünya düzeninin değişmesinde, gelişmesinde önemli rol üstlenmiş insanlar, gelenek ve görenekler, tarihi konular hakkında bilgi sahibi olur.
- Ülkesinin, devletin kuruluşundan itibaren sahip olduğu önemli belgeler, sivil toplum kuruluşları, siyasi süreçleri hakkında bilgi sahibi olur.
- İnsanları, toplumları, ülke ve ulusları, devletleri olumlu ya da olumsuz etkileyecek küresel boyut kazanmış olaylardan haberdar olmaya çalışır.
- Sorunlara yaratıcı çözümler ve farklı bakış açıları ile yaklaşmak için farklı kaynaklardan bilgi edinir.
- Anlamlı sorular yönelterek bilgi ve görüşleri değerlendirip tasarlayabilir.

- Hem toplumsal hem özel yaşamında etkin karar verme ve problem çözme becerilerinden faydalanır.
- Toplumsal hayatın içerisinde bulunduğu gruplarda aktif rol alarak ortak çalışmalar yapar.

Aldıkları eğitim aracılığıyla bu davranışları kazanan öğrencilerin; özgüvenlerinin artması, olaylara başkalarının gözünden bakabilmeleri, farklı bakış açıları geliştirmeleri, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir. Ayrıca bu öğrencilerin ortaklaşa iş birliği içinde çalışabilen, öfke kontrolüne sahip yani herhangi bir sorunu şiddet yerine iyi niyetle, hoşgörüyle çözebilen, yaratıcılık yetenekleri gelişmiş, aktif olarak demokratik katılım gösteren bireyler olarak yetişmeleri beklenmektedir (Clough ve Holden, 2002, s.6).

Son yıllarda bilim ve teknolojinin gelişmesi, toplumların ortak özelliklerde birleşmeye başlamasına bağlı olarak “küresel vatandaşlık eğitimi” kavramının sıkça kullanıldığını görmekteyiz. Hızla değişen ve küreselleşen dünya ile birlikte vatandaş olarak üstlenmemiz gereken roller ve sorumluluklar da sürekli değişmektedir. Küresel vatandaşlık eğitimi bu değişimlere bağlı olarak bireylere vatandaşlığın ne olduğunu açıklamakta ve bireyleri vatandaş olarak yapabildiklerimiz ve yapmamız gerekenler konusunda yönlendirmektedir (Myers, 2006, s.10).

Birzea (2000, s.32)’ya göre yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen öğretim programlarının en önemli amaçlarından biri demokratik vatandaşlar yetiştirmektir. Demokratik vatandaşlar yetiştirmeye yönelik eğitimler sayesinde bireyler çeşitli deneyim ve sosyal uygulamalar sonucunda demokratik davranışlar sergilemeyi öğrenmektedirler.

Vatandaşlık eğitimi süresince bazı önemli noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu noktalar (Veldhuis, 1997, s.11):

- Bilgi
- Tutum ve düşünceler
- Entelektüel beceriler
- Katılımcı becerilerdir.

Etkili vatandaşlık eğitimi ile elde edilmesi amaçlanan bilgi, tutum, beceri ve değerler öğrencilerin günlük yaşantılarında kullanabilecekleri şekilde düzenlenmelidir. Buna bağlı olarak okullarda öğrencinin günlük hayatlarında da uygulayabilecekleri özellikte etkinlikler planlanması gerekmektedir. Hablemitoğlu ve Özmete (2012, s.48), vatandaşlık eğitiminin temel ihtiyaçlarını şu şekilde belirtmişlerdir:

- 1- Eğitimde uygulama ortamları oluşturulmasına öncelik verilmesi,
- 2- Öğrencilerin bilgilerinde artış, tutum ve davranışlarında olumlu değişimler, vatandaşlık becerilerinin gelişimi,
- 3- Eğitimde uygulamalara yer verilebilmesi için ihtiyaç duyulan alt yapının oluşturulması.

Bu gerekliliklerin karşılanması ve eğitim müfredatlarında yer alan kazanımların yerine getirilebilmesi için programların ihtiyaçları karşılayabilecek nitelikte hazırlanmasına özen gösterilmelidir.

Eğitim programlarındaki vatandaşlık eğitimi kazanımları ve yukarıda verilen gerekliliklerin karşılanması için Tablo 2.2.'de belirlenmiş olan konulara öncelik verilmelidir (Hablemitoğlu ve Özmete, 2012, s.48):

Tablo 2.2. Etkili Vatandaşlık Eğitimi Hedeflerine Ait Konular

KONU	İÇERİK
Değerler	Kültürel çeşitlilik / çok kültürlülük, demokrasi, insan hakları, azınlık hakları, bireylerin cinsiyet ayrımı olmaksızın eşit kabul edilmesi, çevre, yaşam koşulları ve kalitesi, vb.
Bilgi	Değerlerin temel esaslarını anlama, hak ve sorumluluklarının farkında olma, kültürel çeşitliliği anlama ve bireysel farklılıklara saygı gösterme, bireylerin cinsiyet ayrımı olmaksızın eşit kabul edildiğinin farkında olma, vb.
Tutum	Altan alma, anlayışlı olma, karşılıklı ilişkilerde kibar, nezaketli, hoşgörülü olma, farklı kültürel özelliklere değer vermek, motive olma, vb.
Beceriler	Problemleri belirleme, yaratıcı düşünme, işbirliği içinde olma, ekip çalışmalarına katılma, problem çözebilme, bir sorun üzerinde akıl yürütme, organizasyon becerileri, proje oluşturma, iletişim, liderlik, stratejik düşünme, vb.
Çevre	Okul ve çevresi, içinde bulunduğu toplum

Tablo 2.2'de görüldüğü gibi vatandaşlık eğitiminde insanları bir arada tutan değerlerin öğretilmesinin yanı sıra değerlerin temel esaslarını anlamak, hak, sorumluluk, bireysel

farklılıklara saygı, eşitlik, vb. gibi konularda bilgiye sahip olunması gerekmektedir. Ayrıca bireyde anlayış, hoşgörü, kibarlık, nezaket, farklı kültürel özelliklere değer verme gibi tutumların ve problem belirleme, yaratıcı düşünme, işbirliği içinde hareket etme, problem çözme, organizasyon, proje oluşturma, iletişim, liderlik, stratejik düşünme gibi farklı becerilerin kazandırılmasına da önem verilmesi gerekmektedir. Tüm beceri, tutum ve değerler okul çevresi ve bireyin içinde yer aldığı toplumda uygulama ortamları oluşturularak kazandırılabilir.

2.1.3. Vatandaşlık eğitiminin özellikleri

Devletlerin muasır medeniyetler seviyesine ulaşmaları, gelişmeleri, ilerlemeleri için en gerekli ve en önemli yol ülkelerindeki çocukları etkin vatandaşlar olarak yetiştirebilmektir. Bu da okullarda vatandaşlık eğitime yer verilmesinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Kerr (1999, s.20), vatandaşlık eğitimi insanların yaşamları boyunca üstlenecekleri rol ve sorumlulukları yerine getirebilmek için hazırlanma süreci olarak tanımlarken bu süreçte eğitimin de rolü olduğunu vurgulamaktadır. Hablemitoğlu ve Özmete (2012, s.39), bireysel farklılıkları ortak amaç doğrultusunda bir araya getirmek ve ülkenin sürekliliğini sağlayabilmenin yolunun vatandaşlık eğitiminden geçtiğini savunarak vatandaşlık eğitiminin yaşam boyu öğrenmeye dayalı bir süreç olduğunu belirtmektedir.

Toplumların beklentisi göz önünde bulundurulduğunda bireylerin yalnızca vatandaşlık ödev ve sorumluluk bilinci kazanması yeterli olmamaktadır. Vatandaşlık eğitimi alan bireylerin bilgiyi kullanan, uygulayan, araştıran, sorgulayan, yaratıcı, akılcı vatandaşlar olarak yetişmeleri gerekmektedir.

Naval, Print ve Veldhuis (2002)'in de belirttiği gibi demokratik vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel alanda düşünceli, sorumluluk sahibi ve katılımcı olmaları için yeteneklerini geliştirmeyi amaç edinmektedir.

Veldhuis'a göre vatandaşlık eğitiminin amacı, bireylerin anayasal düzene sahip demokratik alanlarda ve sivil toplumlarda siyasi karar alma süreçlerine dâhil olmalarını, aktif katılım gerçekleştirmelerini sağlamaktır (1997, s.9).

Eurydice'e (2005, s.10) göre vatandaşlık eğitimi, politik okuryazarlığın geliştirilmesi, eleştirel düşünce ve farklı tutum ve becerilerin kazandırılması, öğrencilerin aktif katılım sağlaması için yönlendirilmesi, teşvik edilmesi gibi üç temel boyuta sahiptir.

Öğrencilerin politik okuryazarlığının gelişmesi sosyal, siyasal, toplumsal kurum ve kuruluşlar hakkında bilgi sahibi olmalarına yardımcı olacaktır. Politik okuryazarlık becerileri gelişen öğrenciler anayasada yer alan hak ve sorumluluklarının bilincinde ve hak ve özgürlüklerini adil bir şekilde kullanan bireyler olarak yetişeceklerdir. Ayrıca ülkelerindeki, çevrelerindeki dil, din, ırk, kültür farklılıklarına saygı göstererek hoşgörü sahibi bireyler olacaklardır. Toplum içinde bir arada yaşamının önemini bilen, kendi kültürüne ve tarihine, ortak miras değerlerine sahip çıkan bireyler olarak yetişeceklerdir.

Etkili vatandaşlık eğitimi ile öğrenciler eleştirel düşünce, yaratıcı düşünce, etkili iletişim becerileri, empati kurma, yardımlaşma, dayanışma vb. farklı tutum ve becerilerini geliştirebilirler. Bu sayede gelecekte de kendilerine ve çevrelerine karşı sorumluluklarının bilincinde, görevlerini yerine getiren örnek vatandaşlar olarak yaşamlarını sürdürürler, farklı bakış açılarına, tutum ve değerlere saygı gösterirler. Karşı karşıya kaldıkları sorunların çözümünde anayasada belirtilen hak ve özgürlüklerini kullanır ve olaylar karşısında makul, barışçıl çözümler geliştirirler. Toplum hayatında üzerlerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirir, toplum yararına gerçekleştirilen faaliyetlere etkin katılım gösterirler. Böylece dayanışma ve birlikte yaşamının önemini kavrayıp ön yargılardan uzak durarak farklılıklara saygı duyarlar.

Bireylerin aktif katılımları desteklendiği takdirde kendine olan özgüveni geliştir. Kendisini ve çevresini ilgilendiren olaylarda aktif rol alması gerektiğinin farkındadır ve olaylara çözüm bulmak için aktif katılım sağlar. Aktif katılımı desteklemek adına öğrencilerin ulusal ve uluslararası faaliyetlere katılmaları, toplum hizmeti çalışmalarında gönüllü olarak yer almalarına teşvik edilmeleri, farklı dernek, kurum ve kuruluşlarla birlikte toplumları ilgilendiren çalışmalar, projeler hazırlamalarına olanak sağlanması, okul içinde hak ve özgürlüklerini kullanabilecekleri demokrasinin önemini kavrayabilecekleri ortamlar hazırlanması gerekmektedir.

Birzea (2000, s.18), demokratik vatandaşlık eğitimini, “gençleri ve yetişkinleri demokratik yaşama aktif olarak katılmayı, toplumdaki hak ve sorumluluklarını üstlenerek yerine getirmelerini sağlayacak bir dizi uygulama ve faaliyet” olarak tanımlamıştır.

NCSS (2002)’ye göre etkin vatandaşlık eğitimi programının sağladığı özellikler şunlardır:

- Yurttaşlık ile ilgili temel bilgi, beceri ve değerler her sınıf seviyesinde düzenli olarak açıkça ifade edilir ve öğretilir.
- Okul kültürü ve sınıf yönetimi ile temel demokratik değerlere örnek olabilecek yaşam deneyimleri sergilenir.
- Vatandaşlık eğitimi ile müfredat uygun şekilde birleştirilerek birbirini tamamlar.
- Öğrencilerin sınıf yönetimine veya okul yönetimine katılabilmesi için çeşitli fırsatlar sağlanır.
- Tüm öğrencilere okul ve toplum hayatına katılma olanağı sağlanır.
- Öğrenme etkinlikleri sadece okul içi ile sınırlı kalmayıp okul dışına da uzanır. Ayrıca veli ve toplumun diğer üyelerini de etkinliklere dâhil etmeye çalışılır.
- Öğrencileri toplum hizmeti projelerine, çeşitli simülasyonlara, çatışma çözme programlarına, vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini kullanabileceği farklı faaliyetlere katılmaya teşvik eder.
- Öğrencilerin ulusunun, devletin kuruluşu, ilgili belgeleri, sivil toplum örgütleri, siyasal süreçleri hakkında eğitim verilerek bilgi edinmeleri sağlanır.
- Tüm öğrencilere, ulusumuz ve dünyamızı şekillendiren insanlar ve özellikleri hakkında, tarihimiz ve geleneklerimiz, göreneklerimizi içeren konularda eğitim verilir.
- Etkin vatandaşlar yetiştirmek okul misyonlarının önemli bir parçasını oluşturur.

Farklı araştırmalarda yer alan görüşler değerlendirildiğinde okullarda vatandaşlık eğitimi alan öğrencilerden sergilemesi beklenen davranışlar şunlardır (Audiger, 2000; Birzea, 2000; Carnegie Corporation of New York, CIRCLE, 2003; Cox, Jaramillo ve Reimers, 2005; Engle Ochoa, 1988; Veldhuis, 1997):

- Demokrasinin ilkelerini ve demokrasi sayesinde kurulan kurum ve kuruluşları bilir ve bunlara önem verirler.
- Vatandaşlara ait siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel alanlardaki hak ve sorumlulukların neler olduğunu öğrenirler.

- Yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde siyasi karar alma süreçlerini öğrenir ve konuyla ilgili düşüncelerini ifade ederek değerlendirmelerde bulunurlar.
- Ulusal ve küresel bağlamda insanların sahip olduğu bütün farklılıkları (kültürel farklılıklar, ırk farklılıkları, cinsiyet ve dini farklılıklar, vb.) öğrenir ve değerlendirirler.
- Sivil toplum kuruluşlarının ve diğer gönüllü çalışan grupların kuruluş amaçları ve çalışma alanlarını öğrenirler.
- Sosyal medyanın hem sosyal hem de özel hayatlarındaki rolünü öğrenirler.
- Ulusal ve küresel toplumu etkileyen kamu ve toplum sorunları ve güncel olayların farkına varır ve konu ile ilgili bilince sahip olurlar.
- Katılım türleri hakkında bilgilenirler.
- Toplumda aktif katılımı önemserler.
- Başkalarının hak ve refahını gözetme, sosyal sorumluluk bilinci, hoşgörü ve farklılıklara ve insan haklarına saygı duyma, hukukun üstünlüğünü kabul etme ve barış ve demokrasiye inanma gibi tutum ve değerlere sahip olurlar.
- Açık görüşlüdürler ve eleştirel düşünme becerilerine sahip olurlar.
- Farklı kaynaklardan bilgi alabilme, aldığı bilgileri analiz ederek ve sentezleyerek değerlendirebilme, eleştirel düşünme, bilgi ve mantık çerçevesinde eleştirel düşünmeye dayalı değerlendirme ve karar verebilme yeteneğine sahip olma, problem çözebilme, konu ile ilgili farklı bakış açılarına sahip kişilerle koordineli çalışma, iletişim kurabilme yeteneklerine sahip olurlar.
- Bilgi, beceri, tutum ve değerleri kullanarak politik olarak hareket eder, toplumsal ve siyasal alanda üstlendiği problem çözme, toplum içinde konuşma, protesto etme, oy verme gibi toplum yararını gözetken görev ve sorumluluklarını yerine getirirler.
- Kültürel, sosyal, politik, ekonomik, çevresel olaylarla ve dini inançlarla ilgili çalışmalar düzenleyen organizasyonlara katılım gösterirler.

- Çok kültürlü toplumlardaki tüm farklılıkları (kültürel, etnik, cinsiyet, dini, vb.) hoşgörü ile karşılayıp barışçıl bir yol izleyerek tüm sorunların ve zorlukların üstesinden gelirler.

Büyükkaragöz (1995, s.229), bilim ve teknolojideki hızlı ilerlemelerin eğitimde de bir takım ihtiyaçların doğmasına sebep olduğunu, eğitimin bu gelişmeler doğrultusunda bireyin tüm hayatına yayılması ve yaşam boyu sürmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca eğitimdeki bu gelişmelerin demokrasinin kalıcılığını artırdığını vurgulayan Büyükkaragöz, bu kalıcılığı sağlamakta etkili olan eğitim-öğretimin demokratikleştirilmesinin öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirme ve onlara daha fazla sorumluluk vermekle mümkün olacağını savunmaktadır.

2.1.4. Vatandaşlık beceri ve değerleri

Toplumlara oluşturan vatandaşların vatandaşlık beceri ve değerlerini geliştirmede önemli rol oynayan faktörlerin bilincinde olması gerekmektedir. Bu faktörlerin bireyler tarafından benimsenmesi ve uygulamaya geçirilmesi vatandaşlık bilgisini oluşturmaktadır. Branson, (2004, s.16) , vatandaşlık bilgisine sahip olmanın önemini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Vatandaşlık bilgisine sahip bireyler demokratik değerlerin bilincindedirler.
- Siyasal katılımı destekleyerek toplumların yönetimde söz sahibi olmalarını, siyasi alanda görüş ve önerilerini paylaşmalarını desteklerler.
- Vatandaş olarak toplumun ihtiyaçlarını ve bireysel ihtiyaçlarını fark etmelerini sağlarlar.
- Vatandaşlıkla ilgili gerekli bilgilere sahip olan bireylerin kendilerine olan güveni artar, özgüveni yüksek bireyler olarak yetişirler.
- Vatandaşlık bilgisine yeterli ölçüde sahip olan bireyler sorunların çözümü için haklarını ve özgürlüklerini kullanmayı tercih eder ve yerel ve ulusal yönetimde söz sahibi olabileceklerini, siyasal alanda aktif katılım sağlayabileceklerini bilirler.

İnsanların yaşadıkları ülke, üyesi bulundukları devletlerde vatandaş olarak hak ve sorumluluklarını bilmeleri gerekmektedir. Bu hak ve sorumluluklar bireylerin vatandaş

olarak toplumda aktif katılım sağlamasını ve sahip olduğu hak ve sorumlulukları üzerine düşünme becerisini geliştirmelerini gerektirmektedir (Branson, 1998; CCE,1997).

Düşünme becerilerinin gelişmesi bireyin vatandaş olarak karşılaştıkları olaylar, sorunlar karşısında etkili düşünme becerilerini kullanarak çözüm üretmelerini sağlamaktadır. Düşünme becerilerini açıklayan kavramlar şunlardır (CCE, 1997, s.5):

- **Tanıma:** Siyasi bir olguyu farklı olgular arasından seçebilme ve kendi içinde sınıflandırabilme
- **Tanımlama:** Siyasal bir olgunun ilerleyişi ve gelişim sürecini takip ederek sonucu amaç ve fonksiyonu açısından açıklayarak önemli özelliklerini betimleyerek ifade etme
- **Açıklama:** Siyasal bir olgunun nedenleri ve sonuçları arasındaki ilişkiyi tanımlayabilme
- **Durumu değerlendirme:** Olgulara ait süreç ya da sonuçları farklı yönlerden çeşitli kriterlere göre inceleyerek çıkarımlarda bulunma
- **Taraf olma:** siyasi bir olay ya da olguda birden fazla seçenek arasından bir tanesini seçebilme, belli bir kişiyi, grubu, görüşü, olguyu destekleyebilme
- **Durumu savunma:** Yaşamış olduğu farklı olaylar arasında tercih ettiği, taraf olduğu durumu savunabilme ve tartışabilme

Katılım becerilerine sahip bireyler toplum içinde aktif rol alır, girişimci ve katılımcıdırlar. Bu özellikler demokrasiyle var olan hak ve özgürlükler ışığında toplum içinde üzerlerine düşen görev ve sorumlulukları en iyi şekilde yerine getirebilmelerini sağlar.

Katılım becerileri üçe ayrılmaktadır (Branson, 1998):

- **Etkileşim:** Etkili dinleme, iş birliği içinde çalışma, doğru iletişim kurabilme, empati kurabilme, soru sorma, sorulara yanıt verebilme, sorunlara çözümler arama, vb. becerilerden oluşmaktadır. Etkileşim becerileri bireylerin bir arada yaşayabilmesi, birlikte çalışarak ortak işler başarabilmesi, karşılıklı iletişimlerini güçlendirebilmeleri için önemlidir.

- **İzleme:** Bireyin yaşamını sürdürmeye devam ettiği toplumda yöneticilerce alınan kararları, konu ve olayları takip edebilme becerisidir.
- **Etkileme:** Bireylerin bağlı oldukları devletlerde karar alma ve yönetim süreçlerini etkileyebilme becerisidir.

Toplum için faydalı, etkin vatandaşlar yetiştirmede en önemli görev okullara düşmektedir. Okullar ortak ders ve değerler aracılığıyla farklı sosyal çevreye sahip, farklı bakış açılarına sahip genç nüfusu bir araya getirme kapasitesine sahiptir. Okullar etkili vatandaşlar yetiştirmek için gerekli olan başkalarıyla etkileşim - iletişim kurma, konu üzerinde tartışabilme, birlikte çalışma becerisine sahip bireyler yetiştirmek için uğraşır (Doğanay, 2012). Öğrenciler okul içinde ve okul dışında aldıkları vatandaşlık eğitimleri ile olaylar karşısında hassasiyet gösteren, duyarlı, gönüllü, üretken, aktif bireyler olarak yetişirler. McCowan (2009, s.26) okul içinde ve dışında uygulanabilecek eğitim yöntemlerini Tablo 2.3.'de açıklamıştır:

Tablo 2.3. Okul İçinde ve Okul Dışında Uygulanan Etkinliklerin Demokratik Vatandaşlık Eğitimine Etkileri

	Etkinlikler	Yapı ve İlişkiler
Okulda	A. Açıklama B. Araştırma C. Tartışma D. Benzetme	Pedagojik İlişkiler Örtük Program Değerler Sistemi
Geniş Toplum (Okul dışında)	A. Öğrenci Konseyleri B. Siyasi Katılım C. Gönüllülük	Sosyal hiyerarşiler, Siyasi yapılar, vb.

Okulda yapılan açıklama, araştırma, tartışma, benzetme, öğrenci konseyleri oluşturma etkinlikleri ve okul dışı etkinlikleri ile öğrencilerin demokratik vatandaşlık becerilerini geliştirmelerine olanak sağlanmaktadır. Açıklama etkinliği ile öğretmenlerin öğrencilere bilgi aktarımı kolaylaşırken araştırma etkinlikleri ile öğrencilerin konuları kendi başlarına araştırabilme, bilgi toplama ve var olan bilgilerini artırabilme becerisi kazanırlar. Ayrıca araştırma becerileri geliştikçe daha fazla merak eder ve daha fazla araştırma etkinliklerine yönelirler. Tartışma etkinlikleri ile öğrencilerin belli konulardaki fikirlerini paylaşabilme, başka görüşlere sahip kişilerle etkileşim kurarak farklı bakış açısı geliştirme, eleştirel düşünme becerileri kazanacaklardır. Benzetme yöntemi ile de öğrenciler gerçek olaylara

benzer örnekler üzerinden öğrenme olanağı yakalar ve olayı yaşayarak öğrenme fırsatı bulurlar.

Öğrenci konseyleri de öğrencilere birlikte çalışma, bir gruba dâhil olma, işbirliği kurma vb. becerilerini geliştirmelerinde aktif rol oynamaktadır. Okul etkinlikleri, okullarda oluşturulan toplum hizmeti örgütleri, yardım kampanyaları, vb. okul içinde veya dışında yapılan etkinliklerin de vatandaşlık beceri ve değerlerini kazandırma konusunda önemli etkisi bulunmaktadır.

İyi bir vatandaşlık eğitimi ile birey vatandaşlık becerilerinin yanında vatandaşlık değerlerini de kazanmalıdır. Vatandaşlık becerileri eğitimi ve karakter eğitimi birleşerek bir bütünü oluşturduğundan birbirinden ayrı düşünülmemelidir. CCE (Vatandaşlık Eğitim Merkezi) (1995) ve Branson (1998) vatandaşlık eğitimi ile karakter eğitiminin aynı şey olmadığını düşünse de ikisinin birbiri ile önemli ölçüde benzerlik gösterdiğini savunmaktadır. Althof ve Berkowitz (2006) de vatandaşlık ve karakter eğitiminin birbirinden farklı kavramlar olmalarına rağmen bir arada verildiğinde daha başarılı bir şekilde amacına ulaşabileceğini ifade etmektedir. Sorumluluk duygusu gelişmiş olan, çevresine, siyasal sisteme ayak uyduran bireyler karakterleri gelişmiş olan vatandaşlardan olduğundan değerler eğitimi ile vatandaşlık eğitimi birlikte düşünülmektedir (Berkowitz, 2002). Demokrasinin ilerleyebilmesi ve gelişebilmesi için bireylerin ve toplumun taşıması gereken bireysel özellikler ve vatandaşlık özellikleri bulunmaktadır. Bireysel özelliklerin kazandırılmasında karakter eğitimi etkili rol oynarken vatandaşlık özelliklerini de vatandaşlık eğitimi üstlenmektedir ve ikisi de etkili vatandaşlık eğitimi için gereklidir (Ersoy, 2007, s. 29).

Etkili vatandaşlık değerlerini kazanmış olan öğrencilerin ülkelerine gönülden bağlı olmaları, toplumsal sorumluluklarını yerine getirmeleri, sorumluluk bilinçlerinin gelişmesi, oy verme, askerlik, vergi ödeme gibi devlete karşı sorumluluklarının bilincinde olmaları beklenmektedir. Ayrıca, başkalarının haklarına, duygu ve düşüncelerine saygılı davranmaları, yalnızca çoğunluğu oluşturanların değil geriye kalan azınlığın haklarını da göz önünde bulundurmaları, vatandaş olarak toplumda aktif katılım sağlamaları, demokrasinin gereklerini, değerlerini benimseyerek anayasaya uygun şekilde davranmaları ve demokrasinin değerlerini uygulayabilmeleri, sürdürebilmeleri beklenen diğer özelliklerdir (Branson, 1998). Bu beklentilerin gerçekleşmesi vatandaşlık becerilerinin gelişimine de önemli ölçüde katkı sağlayacağından etkin vatandaşlar yetiştirilmesi için

hem vatandaşlık değerlerinin hem de vatandaşlık becerilerinin kazandırılması büyük önem taşımaktadır.

Sorumluluk sahibi, etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan eğitim programları genellikle duyuşsal davranış özelliklerini geliştiren kişilik özelliklerine, tutum ve davranışlara yer vermektedir (Öztürk ve Otluoğlu, 2002, s.174).

Türk Milli Eğitimi'nin temel hedeflerinden biri de, öğrencileri sağlıklı ve mutlu bir şekilde hayata hazırlayarak, bireylerin iyi insan, iyi vatandaş olmasında etkili olabilecek bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmaktır. Bu yönde kazandırılması gereken değerlerin eğitim süreci içerisinde aktarılması hedeflere ulaşabilme ve kültürel devamlılık yönünden önemli görülmektedir (MEB, 2017) Ayrıca değerler insan ilişkilerini geliştirme, bireylerin toplum içinde aktif rol alma isteğini artırma konularında da önemli role sahiptir.

Milli, manevi ve evrensel değerleri tanıyıp içselleştiren, bunları davranışa dönüştüren bireyler yetiştirmede konu içeriği olarak Sosyal Bilgiler dersinin katkısı önemlidir. Yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programında (2017) yer alan değerler Tablo 2.4'te gösterilmiştir (MEB, 2017):

Tablo 2.4. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Temel Değerler

Adalet	Çalışkanlık	Eşitlik	Tasarruf
Aile birliğine önem verme	Dayanışma	Özgürlük	Vatanseverlik
Bağımsızlık	Duyarlılık	Saygı	Yardımseverlik
Barış	Dürüstlük	Sevgi	
Bilimsellik	Estetik	Sorumluluk	

Demokratik toplumlarda etkin vatandaşlar yetiştirmek son derece önemlidir. Etkin vatandaş olarak birey çevresinde olup bitenlere kayıtsız kalmaz, kendisine ve çevresindeki diğer insanlara önem verir, doğayı sever, çevreyi korur, sadece kendi çıkarları için değil toplum çıkarlarını da göz önünde bulundurur, topluma katkıda bulunur, kendini toplumun bir ferdi olarak görür, dünyanın her yerindeki insanların eşit haklara sahip olduğunu bilir. Bu özelliklerin bireyde kalıcı izli davranışa dönüştürülmesi için küçük yaşta eğitilmesi önemlidir. Bu tür tutum ve davranışların kazanılmasında tablo 2.4'te yer alan Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan temel değerlere sahip olmak etkilidir.

Karakter eğitimi ile vatandaşlık eğitiminin ortak özellikleri olduğu gibi ikisini birbirinden ayıran özellikler de bulunmaktadır. Bu özellikler karakter eğitimi ile vatandaşlık eğitimi arasındaki ilişkinin karşılaştırıldığı tablo 2.5.'te gösterilmiştir (Hoge, 2002, s.106).

Tablo 2.5. Karakter Eğitimi ile Vatandaşlık Eğitimi Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması

Karşılaştırma	Karakter Eğitimi	Vatandaşlık Eğitimi
Temel bağlantı Öğretilen içerik	Geliştirilen insanlar Karakter özellikleri ve değerleri	Geliştirilen yönetim, hükümet, hukuk ve siyasete yönelik bilgi
Seçkin değerler	Sorumluluk; kendisine ve başkalarına saygı; dürüstlük; iyilik/sevecenlik; adil olma; dayanışma	Özgürlük; eşitlik, yasalarca sunulan haklar; adalet; vatandaş katılımı; vatan; çeşitlilik, otorite ve saygı
Endişeler / korkular	Kötü insanlar, geleneksel, ahlaki standartların kaybı	Kötü yönetim, hak ve özgürlüklerin kaybı
Eğitimsel bağlantı / ilgi - Öğretim sorusu	Yerleşik toplum değerlerinin içselleştirilmesi	Vatandaşlık bilgisi ve becerilerini kazanma
Öğretim odaklılık	Bireyler; kişisel davranış	Toplum; toplumsal meseleler
Uygulama Alanları	Genellikle ilköğretim düzeyinde, değer öğretiminin yeterliliğe sahip öğretmenler tarafından verilmesi	Çoğunlukla orta ve lise düzeyinde, vatandaşlık eğitimi sorumluluklarını üstlenen sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından verilmesi
Hâkim öğretim yöntemleri	Haftalık tematik eğitim, sloganlar, öğretici biyografi; ödül programları	Yönetim, hukuk ve siyaset konuları ile ilgili tartışmalar; alan

Tablo 2.5'te yer alan karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi özellikleri bireylerin etkin vatandaşlar olarak yetişmeleri konusunda birbirlerini tamamlar niteliktedir. Hem karakter

eğitimi hem de vatandaşlık eğitimi özellikleri bireylerin kişilik gelişimine önemli ölçüde katkı sağlamaktadır.

2.1.5. Türkiye’de vatandaşlık eğitimi

Toplumların refah, huzur ve güvenliğinin garanti altına alınması amacıyla bireylerin devlet tarafından koruma altına alınan kişi hak ve özgürlükleri bulunmaktadır. Bireylerin sahip olduğu bu haklara hiçbir şekilde dokunulamamakta, bu haklardan kişi kendi isteği ile bile olsa vazgeçmemekte ya da bir başkasına devredememektedir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nda Temel Hak ve Ödevler başlığı altındaki 12. Maddede vatandaşlara ait bu hak açıkça ifade edilmiştir. Ayrıca Anayasamızda aynı maddede “Temel hak ve hürriyetler, kişinin topluma, ailesine ve diğer kişilere karşı ödev ve sorumluluklarını da ihtiva eder” ibaresi de yer almaktadır. Anayasanın ikinci bölümü olan Kişinin Hakları ve Ödevleri başlığı altında da kişi hak ve özgürlükleri açıkça ifade edilmiştir. Bunlar; yaşama, hakkı (kişi dokunulmazlığı ve güvenliği), kişi hürriyeti ve güvenliği, özel hayatın gizliliği ve korunması, konut dokunulmazlığı, haberleşme hürriyeti, yerleşme ve seyahat hürriyeti, din ve vicdan hürriyeti, düşünce ve kanaat hürriyeti, bilim ve sanat hürriyeti ve bu gibi konulardan oluşmaktadır (1982 Anayasası).

Anayasamızda yer alan Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi başlığı altındaki 42. Maddede “kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz” ifadesi yer almaktadır. Topluma uyum sağlayabilen, hak ve özgürlüklerini bilen, sahip olduğu hak ve özgürlükleri başkalarının hak ve özgürlüklerine zarar vermeden kullanabilen, koruyabilen vatandaşların yetiştirilmesi için eğitime özellikle de vatandaşlık eğitimine önemli görevler düşmektedir.

Türk Milli Eğitiminin amaçlarını içeren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu 1. Maddesinde yer alan;

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

ifadesi ile Milli Eğitimin vatandaşlık ile ilgili amacı ortaya konmuştur. Buna göre öğrencilerin hak ve özgürlüklerinin farkında olan sorumluluk sahibi vatandaşlar olarak yetişmesi gerekmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı programlarda vatandaşlık eğitimi Tanzimat döneminden bu yana farklı şekillerde yer almıştır. 1926 ve 1936 tarihinde hazırlanan müfredatlarda “Yurt Bilgisi” olarak geçen ders 1948 müfredatında “Yurttaşlık”; 1968'den sonra ise “Vatandaşlık” eğitimi olarak adlandırılmıştır. 1995 yılında müfredatta tekrar değişikliğe gidilmiş, dersin adı bu kez Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi olmuştur. 2005 yılında ders programdan kaldırılmışsa da 2006 – 2007 Eğitim- Öğretim yılında ders 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinin yanında ara disiplin olarak uygulanmaya başlamıştır. 2010 – 2011 Eğitim öğretim yılında “Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi” adı ile yeniden düzenlenen dersin 8. Sınıflarda ilk yıl bir saat seçmeli ders olarak ikinci yıl ise zorunlu ders olarak okutulmasına karar verilmiş ancak 2012 yılında alınan yeni kararlar ile ders 8. sınıflardan kaldırılmıştır. Bunun yerine bu ders 4. sınıflarda okutulmaya başlanmıştır (Elkatmış, 2013, s.60).

Ülkemizde İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi ilköğretim düzeyinde hem bazı derslere ait ünite konularının içinde hem de tek başına bir ders olarak okutulurken daha sonra tek başına bir ders olarak okutulmasından vazgeçilmiştir. Bu dönemden sonra İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi sadece bir ders içinde verilmek yerine diğer disiplinlerle de kaynaştırılarak tüm branş öğretmenlerinin sorumlu olduğu daha bütüncül bir yapıya dönüştürülmüştür. Böylece Vatandaşlık Eğitimi uygulamasının başarıya ulaşmasında öğretmenler ve kullandıkları ders materyalleri daha fazla önem kazanmıştır (Ülger 2012).

Olivia (1992, s.9) okul müfredatını öğrencilerin eğitim ve öğretimlerine yönelik okul tarafından yapılacak tüm yönlendirmeler için uyguladıkları plan veya program olarak tanımlamaktadır. Öğrencilerin okulda karşılaştıkları tüm deneyimler okul programlarınca önceden belirlenmektedir.

İlköğretim programına göre 21. yüzyılda yetişen vatandaşlar yaratıcı, sorgulama ve eleştirel düşünme becerileri gelişmiş, problem çözebilen, girişimci, akademik araştırmalara katılan, teknolojiyi yerinde ve etkili kullanabilen bireyler olarak yetişmelidir (MEB İlköğretim Programı, 2005).

Vatandaşlık eğitiminin amacı, hak ve özgürlüklerini, üzerine düşen görev ve sorumlulukları bilen, toplum hayatına ayak uydurabilmek için gerekli tüm beceri ve yeterliklere sahip bireyler yetiştirmektir (Acun, Demir ve Göz, 2010, s.110). Demokratik bilgilerin öğrenciye kazandırılması kadar öğrencinin bu bilgileri gündelik hayatında etkin

bir şekilde uyguluyor olması da önemlidir. Buna bağlı olarak okullardaki düzenlemeler, karşılıklı ilişkiler, etkileşimler demokratik kurallar çerçevesinde uygulanmalıdır (Kıncal, 2002).

2.1.6. Sosyal bilgilerin vatandaşlık eğitimindeki rolü

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) 2005 yılında öğrenci merkezli eğitim anlayışı doğrultusunda hazırlamış olduğu programla birlikte vatandaşlık eğitiminin uygulanışında da değişiklikler olmuştur. İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi dersi bir önceki ilköğretim programında 7. ve 8. sınıfların dersleri arasında yer alırken bu dersler yapılandırmacı eğitim modelinde kaldırılmış olup bunun yerine tüm derslerin içerikleriyle bütünleştirilmeye çalışılmıştır. Ara disiplin olarak uygulanması hedeflenen vatandaşlık eğitimi konularının diğer disiplinlerin ders konularına uyumu değerlendirildiğinde vatandaşlık eğitiminin verilebileceği en uygun dersin Sosyal Bilgiler dersi olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak Sosyal Bilgiler dersi öğrenme alanlarında yer alan konular ile İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi dersi içeriğinde yer alan konular doğrudan veya dolaylı bir şekilde birbirleriyle ilişkilendirilerek aktarılmaya başlanmıştır.

Sönmez'e (1997) göre Sosyal Bilgiler, içinde bulundurduğu bilgileri disiplinler arası bir yaklaşım ile birleştirip bütünleştirerek öğrencilere aktarır. Sosyal Bilgiler dersi sosyal bilimlere ve insanla ilgili diğer bilimlere ait disiplinlerin birleşmesinden oluşur. Öğrenci bilgiyi bütün olarak değerlendirir ve olayların çok boyutluluğunu fark ederek bu bilgiler ışığında gerektiği kadarını alır ve günlük hayatında kullanır. Sosyal Bilgiler öğrencileri demokratik vatandaşlar olarak yetiştirmeyi amaçlarken Sosyal Bilimlere ait bilgi, beceri, tutum ve değerleri de kavramaları için ortam sağlar.

Öztürk (2011, s.2), Sosyal bilgileri değişen dünya şartlarında bilgiyi kullanarak kararlar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek için sosyal ve beşeri bilimlerden edindiği bilgi ve yöntemleri birleştirerek kullanan bir öğretim programı olarak tanımlamaktadır. Aynı zamanda sosyal bilgilerin vatandaşlık eğitim programı olarak doğduğunu belirtmişlerdir.

Ülkemizde etkin vatandaş yetiştirme konusunda etkili olan sosyal bilgiler dersinde vatandaşlık eğitimi amaç, bilgi (içerik), öğrenme alanları, değerler ve beceri eğitimi gibi farklı boyutlarda işlenmektedir (Merey, vd. 2012, s.801).

Türkiye’de vatandaşlık eğitiminin amaçları Milli Eğitim temel kanunu ve sosyal bilgiler öğretim programlarında açıkça belirtilmiştir. İçerik bakımından da sosyal bilgiler dersi bireyin etkin vatandaş olabilmesi için gerekli olan bilgiler ile donatılmıştır. Örneğin bilim ve insanlığın gelişimi için önemli katkılarda bulunmuş isimlerin hayatları, yönetim çeşitleri ve işleyişleri, demokratik yönetimin önemi, ülkemizin zengin kültürünü, inanç ve değerlerimizi içeren konularla öğrencilerin gelişimini sağlamaktadır (Tezgel, 2008).

Sosyal Bilgiler dersinin değerler eğitiminde de etkili rol oynadığını söyleyebiliriz. Öztürk’e (2011) göre, demokratik vatandaş olmaya sıkıca bağlı toplumlarda gerekli olan tutum ve değerleri geliştirmek sosyal bilgiler öğretimi amaçlarından birini oluşturmaktadır. Sosyal bilgiler dersi milli, manevi ve evrensel değerlerimizi bilen, koruyan, benimseyen ve bu değerleri özümseyerek davranışlarında sergileyen bireylerin yetişmesine önemli katkı sağlamaktadır. 2017 yılında yeniden düzenlenmiş sosyal bilgiler eğitim programında da ders kapsamında kazandırılması gereken değerler liste halinde belirlenmiştir (MEB, 2017).

Sosyal Bilgiler dersi ünite kazanımları ile vatandaşlık ve insan hakları eğitimi kazanımları birbirleri ile ilişkilendirilerek hazırlanmaktadır. Örneğin “Birey ve Toplum” ünitesi sonunda öğrenciler topluluk içinde bir arada yaşamının önemini kavrayabilen, birlikte yaşama, işbirliği yapmanın önemini öğrenen, hak ve özgürlüklerini, sorumluluklarını yerine getiren, başkalarına karşı saygılı, yeniliklere açık bireyler olarak yetişirler (Tezgel, 2008). 2017’de yenilenen Sosyal Bilgiler 5. Sınıf müfredatına eklenen “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı Sosyal Bilgiler eğitimi ile vatandaşlık eğitimi arasındaki ilişkiyi doğrudan ortaya koymaktadır (MEB, 2017). Sosyoloji ve siyaset bilimi kapsamında etkin vatandaşlık kavramına yoğunlaşan öğrenme alanında öğrenciler grup ve kurumların nasıl oluştuğunu, resmi ve sivil toplum kuruluşlarını ve bu kuruluşların faaliyet alanlarını, özelliklerini öğrenirler. Aynı zamanda toplum hayatında karşılaşılabilecek sorunların çözümünde örgütlü bir devlet yapılanmasının önemini, toplum içindeki rol ve sorumluluklarını, toplumların yönetim özelliklerini kavrarlar (MEB Öğretim Programı, 2017).

Sosyal bilgiler dersi müfredatlarında etkin bir vatandaşın kazanması gereken beceriler de açıkça ifade edilmektedir. Örneğin, Milli Eğitim programında “Etkin Vatandaş” öğrenme alanı ile öğrencilerin özgürlük ve bağımsızlık gibi değerleri öğrenirken araştırma ve sosyal katılım becerilerinin de geliştirilmesi beklenmektedir.

Sözer (1998) Sosyal bilgilerin en temel amacının bireye “toplumsal kişilik” kazandırmak olduğunu, bunun da en önemli yolunun iyi bir vatandaş olmaktan geçtiğini belirtmiştir. NCSS’e göre de Sosyal Bilgiler Eğitiminin üstlendiği en önemli misyonlardan biri etkili vatandaş olabilmeleri için gerekli olan bilgi, beceri ve değerleri toplumlara aktarmaktır (NCSS, 2002). Sosyal bilgiler programları bu bilgi, beceri ve değerleri aktarmaya yönelik hazırlanmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretimi ile çocuğun şu kazanımları edinmesi beklenmektedir (Sözer, 1998):

- 1- Çocuğun sorunlara kendiliğinden çözüm bulma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme becerileri gelişir.
- 2- Çocuğun başkaları ile olan iletişim gücü, karşılıklı ilişkileri gelişir. Görev alma, görevini yerine getirme, iş birliği içinde çalışma gibi becerileri gelişir.
- 3- Anayasa’da yer alan hak ve özgürlüklerini öğrenir, hak ve özgürlüklerini yerinde kullanır ve sorumluluk bilinci kazanır.
- 4- İhtiyaçlarını belirleyerek doğru seçimler, doğru kararlar alma yeteneği kazanır.

Sosyal Bilgiler dersi vatandaşlık bilgisi, beceri ve tutumlarını aktarma konusunda önemli bir yere sahip olduğu gibi iyi bir vatandaşta sahip olması gereken değerleri aktarma konusunda da önem taşımaktadır. Toplum düzeninin rahat, huzurlu bir şekilde sürdürülmesi için bireylerin sahip olduğu değerler de önemli rol oynamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2004 yılında hazırlamış olduğu Sosyal Bilgiler programında, Türk tarihini bilen, demokratik değerleri içselleştirmiş, bulunduğu toplum içinde olup bitene kayıtsız kalmayan, eleştirel düşünme becerisini geliştirmiş, bireysel haklara karşı duyarlı, katılımcı, kişi hak ve özgürlüklerinin bilincinde olan bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2005). Toplumların bir arada yaşamasında etkili olduğu için vatandaşlık eğitiminde değerlerin de önemli bir rolü bulunmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi değerlerin aktarımı konusunda da etkili bir içeriğe sahiptir. Değerler eğitimi aracılığı ile insanlar arasındaki ilişkilerin gelişmesi, işbirliği içinde olma, farklı görüşlere karşı anlayışlı ve hoşgörülü olma, başkalarına karşı saygılı olma gibi toplum düzenini sağlayacak davranışların da gelişmesine katkı sağlanır. Etkin vatandaşlık eğitiminde rol oynayan değerlerin öğrencilere aktarılması ve öğrencinin bu değerleri içselleştirmesi

sürecinde Sosyal bilgiler dersinin payı büyüktür. Çünkü Sosyal bilgiler dersinde bu değerleri içselleştiren bireyler hak ve sorumluluklarının, özgürlüklerinin bilincinde olan, bu bilince uygun şekilde davranış gösteren bireyler olarak yetişirler (Akbaş, 2015).

2.1.7. Uluslararası bakalorya programları

Uluslararası Bakalorya Programlarını (IB) uygulayan kuruluş 1968 yılında İsviçre'nin Cenevre kentinden kurulmuştur. Kurulduğu sırada herhangi bir ticari amaç güdülmemiştir. Genel olarak kuruluş amacı üniversite eğitimi ülkesinden uzak, yurt dışındaki herhangi bir üniversitede tamamlayacak öğrenciler için okudukları müfredat programlarının ortak ve evrensel bir çerçevede yürütülmesini sağlamak olmuştur.

Uluslararası Bakalorya Kurumu öğrencilerin daha iyi öğrenen ve daha iyi bireyler olmasını sağlayacak bilgileri nasıl aktaracağı, öğrencilerin başarılı ve mutlu bireyler olarak büyümeleri, ihtiyaçları olan becerilere sahip bireyler olarak yetişmeleri için neler yapılabileceği üzerine çalışmaktadır. IB Müfredatlarını diğer müfredatlardan ayıran özellikler şunlardır (IBO, benefits/why the ib is different, erişim tarihi: 12.01.18):

- Her yaştan öğrencinin eleştirel düşünme becerisi geliştirmesine fırsat sunar, itiraz haklarını kullanmaları için cesaretlendirir.
- Devlet ve kendi ulusal sistemlerinden bağımsız olarak ilerleme gösterebilirler.
- Tüm seviyelerdeki öğrencilerin yerel ve küresel bağlamları düşünmelerine olanak tanır.
- Birden fazla dil öğrenmelerine imkân tanır, birden fazla dil öğrenen öğrenciler yetiştirir.
- Öğrenciye nasıl öğrenmesi gerektiğini, kendi öğrenme sürecini planlamasını öğretmektedir.

IB Programının amacı; aynı gezegeni paylaşan insanların daha iyi ve daha huzurlu bir dünyada yaşamaları için gerekli olan uluslararası fikirlere sahip insanlar yetiştirmektir. Buna bağlı olarak IB eğitimi (IBO, globalassets digital toolkit brochures, erişim tarihi: 12.01.18, s.1) :

- Öğrenci merkezli eğitimi destekler
- Öğretme ve öğrenmenin gerçekleşebilmesi için önemli yaklaşımlar geliştirir
- Küresel bağlamlar ile ilgili çalışır
- Önemli içerikleri araştırır.

Şekil-1’de IB Programlarının Küresel Bağlamlar üzerinde durduğu, çok dillilik ve kültürler arası anlayış, küresel bağlantı, sorgulama, eylem ve yansıtma (derinlemesine ve dönüşümlü düşünme) üzerinde çalıştığı görülmektedir.



Şekil-1: IB Programları

IB Programları öğrencilerin tüm dünya insanları için geçerli kabul edilen uluslararası değerleri öğrenmelerinde, sadece bilişsel değil sosyal, fiziksel, duygusal becerilerinin de gelişmesinde etkin rol oynamaktadır. IB Programları sadece akademik başarı ile değil toplumların barış ve refah içinde yaşaması için gerekli olan bilgi, beceri, değer ve tutumların öğrenilmesine de öncelik vermektedirler. IB okullarında öğrenci görüşlerine önem verilir. Öğrencilerin fikirlerini rahatlıkla paylaşabilmesine fırsat verilir. Öğrenciler birlikte, iş birliği içinde çalışmaya teşvik edilir. Topluluk içinde kendini ifade etme, farklı etkinliklerde gönüllü olarak yer alma, empati kurma, paylaşımcı olma, eleştirel düşünme, çevresinde olup biten olaylara kayıtsız kalmayıp ilgilenme, başkalarının yararını düşünerek yardımda bulunma, faaliyete geçme becerileri kazandırmak da hedefleri arasında yer almaktadır.

Bu programın öğrencisi olan bireyler hak ve sorumluluklarını bilir ve haklarını başkalarının özgürlüklerine zarar vermeden kullanır. Toplumun yararına olan etkinliklerde gönüllü olarak yer alır.

Öğretmenler özgüveni yüksek, geniş hayal gücüne sahip, öğrenmeye ve kendini geliştirmeye istekli öğrenciler yetiştirmek için çalışırlar. Öğrenciyi zorlayan öğretim ortamları oluşturarak öğrencilerin çeşitli özelliklerini geliştirmelerine katkı sağlarlar ((IBO, globalassets digital toolkit brochures, erişim tarihi: 13.01.18, s.3).

Yeryüzünde yaşayan insanlar birbirlerine göre farklılık göstermektedir. Bu farklı bakış açıları, farklı duygu ve düşüncelere sahip bireylerin her birinin dünyanın şekillenmesine katkı sağladığı kaçınılmaz bir gerçektir. IB Programları öğrencilerini, insanların bu farklılıklarına saygı gösteren, anlayışlı, sevgi ve saygı gösteren bireyler olarak yetiştirmektedir.

IB Programlarını öğretmek için belirli kriterleri taşıyan okullar özel olarak yetkilendirilmektedir. Yetkilendirilme süreci içerisinde okullar IB Programlarını uygulamak için gereken alt yapıya sahip olduklarını, programın değer ve inançlarını paylaştıklarını ve programın becerilerine sahip olduklarını kanıtlamakla yükümlüdür. Bu yetkiye sahip olan okullar IB Dünya Okulu olarak tanınmaktadır. IB, 3 – 19 yaş arasındaki öğrencilere eleştirel ve bağımsız düşünmeyi öğretmeye odaklanan dört programdan oluşmaktadır. Bunlar:

- Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı (IB Primary Years Programme)
- Uluslararası Bakalorya Orta Yıllar Programı (IB Middle Years Programme)
- Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IB Diploma Programme)
- Uluslararası Bakalorya Kariyerine İlişkin Program (IB Career – Related Programme)

2.1.7.1. Uluslararası ilk yıllar programı (IB PYP)

Uluslararası İlk Yıllar Programı Bakalorya programlarının temelini oluşturan ve 3-12 yaş arası çocuklar için planlanmış programdır. Disiplinler arası çerçeveye sahip PYP sorgulama temelli olup öğrencileri gerçek hayatta yerel ve küresel konular ve fırsatlar

keşfetmelerini, keşfederken de düşünmelerini, sorumluluk almalarını sağlar (IBO, Primary Years Programme, erişim tarihi: 22.01.18).

PYP çocukların nasıl öğrendiğini, öğretmenlerin hazırladıkları öğrenme ortamlarını, hangi etkinliklere yer verdiklerini, değerlendirme yöntem ve aşamalarını denetleyen öğrencinin araştıran, sorgulayan, öğrenmeye istekli bireyler olmasını hedefleyen bir programdır. Öğrencinin sadece okul hayatına değil bütün olarak gelişiminde etkili olmayı amaçlar. Hem şimdi hem de gelecekteki hayatında kullanma ihtiyacı duyacağı bilgileri kazandırmak amaçları arasında yer almaktadır. Disiplinler arası bağlantı kuran, ilgi çekici, eğlenceli ve öğrenciyi düşünmeye zorlayan etkinliklere yer vermektedir.

PYP’de öğretmen merkezli sınıf ortamlarının yerine öğrencinin aktif rol oynadığı etkinliklere yer verildiği sınıf ortamları oluşturulmaktadır. Öğrencilere öğrendiklerini ve merak ettiklerini derinlemesine sorgulama ve araştırma ortamı sunar ve bu özelliği ile ezberci eğitime göre farklılık gösterir.

PYP aşağıdaki faktörlere göre düzenlenmiştir (IBO, Primary Years Programme Curriculum, erişim tarihi: 22.01.18):

- PYP Öğrencilerinin neler öğreneceğini belirtmek üzere hazırlanmış yazılı müfredat
- PYP’nin eğitimciler tarafından ne şekilde öğretildiğini açıklayan/ gösteren öğretilen müfredat. PYP’nin yazılı müfredatında öğretilmesi gerekenlerin nasıl öğretileceğini açıklar.
- PYP’de etkili değerlendirmenin nasıl gerçekleşeceğini, etkili değerlendirme ilkelerini ve uygulanmasını açıkça ifade eden değerlendirilmiş müfredat

PYP’nin beş temel unsuru bulunmaktadır (IBO, Primary Years Programme Curriculum, erişim tarihi: 22.01.18):

Bilgi; Öğrencinin öğrenmesi gereken dil, matematik, fen, sosyal bilgiler, sanat vb. disiplinlere ve disiplinlerarası konulara ait bilgiler

Kavramlar; öğrencilerin tutarlı ve derinlemesine anlayış geliştirmelerinde etkili olan, sorgulama yoluyla geliştirilip keşfedilen hem konu alanları hem de konu alanlarının dışındaki kavramlar

Beceriler; Öğrencilerin öğrenme sürecinde ya da sonrasında sınıfın dışında da kullanıp uyguladıkları geniş kapsamlı yetenekler

Tutumlar; IB öğrenci profillerinde de istendiği gibi uluslararası düşünceye ve farklı toplumları öğrenmede, insanların refahına katkı sağlamada etkili olan tutumlar.

Eylem; Başarılı bir şekilde sorgulayan İlk Yıllar Öğretim Programı sorumlu, düşünceli, uygun davranış sergileyen bireyler yetiştirmeyi beklemektedir.

2.1.7.2. Uluslararası orta yıllar programı (IB MYP)

11-16 Yaş aralığındaki öğrenciler için geçerli olan program öğrencilerin kendi çalışmaları ile dış dünya arasında bağlantı kurabilmelerini hedeflemektedir. Beş yıllık bir süreci kapsayan MYP bazı okullarda kısaltılmış olarak iki – üç – dört yıllık programlar halinde de uygulanabilmektedir. MYP, sekiz konu alanına sahiptir ve her konu alanı için programın her yılında 50 saat öğretim süresi gerekmektedir. Programın son iki yılında öğrencilere öğrenme esnekliği sağlanmaktadır ve bu sayede öğrencinin yerel gereksinimleri ve kişisel öğrenme hedeflerini karşılamalarına olanak tanınmaktadır. Bu programı tamamlayan öğrenciler Uluslararası Diploma Programı ya da Kariyer Programına hazırlanmış olurlar (IBO, Middle Years Programme, erişim tarihi: 21.01.18).

Uluslararası Bakalorya Orta Yıllar Programı (IB MYP)’nin oluştuğu sekiz konu grubu aşağıda belirtilmektedir (IBO, Middle Years Programme Curriculum, erişim tarihi: 21.01.18):

- Dil edinme	- Dil ve Edebiyat
- Bireyler ve Toplumlar	- Fen Bilgisi
- Matematik	- Sanatlar
- Spor	- Tasarım

Belirtilen konu alanları ülkemiz MEB Müfredatında da yer almakta olup “Bireyler ve Toplumlar” konu alanı ülkemizdeki Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya, Felsefe, vb. dersleri kapsamaktadır. MYP’nin daha ileri yıllarında öğrencilerin kısa sürede bitirdiği projeleri olduğu gibi uzun vadede tamamladıkları projeler de bulunmaktadır. Ayrıca öğrenciler

disiplinler arası çalışmalarda da görev almaktadırlar. MYP, anlayışlı, hoş görülü, toplum içindeki görev ve sorumluluk bilinci gelişmiş bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir.

MYP Öğrencileri derslerinde küresel bağlamları kullanarak dünyadaki tüm insanların birbirlerini anlamalarını sağlayan ortak insanlık anlayışı geliştirmeye çalışmaktadırlar. MYP küresel bağlamları şunlardır (IBO, Middle Years Programme Curriculum, erişim tarihi: 21.01.18):

- Kimlikler ve İlişkiler
- Kişisel ve Kültürel Kimlik
- Zaman ve Uzayda Oryantasyon
- Bilimsel ve Teknik Yenilik
- Adalet ve Kalkınma
- Küreselleşme ve Sürdürülebilirlik

Bu programla öğrenciler öğrenmiş oldukları kavramları kişisel, yerel ve küresel anlam ifade eden konuları sorgulamak ve bilgiyi bütün olarak inceleyip değerlendirmek için kullanırlar. MYP, her disiplin için ilgili kavramlarla birlikte 16 tane disiplinler arası kavram da içermektedir. Ayrıca MYP'nin tüm konuları öğrenme yaklaşımları (ATL) çevresinde birleşmektedir. Sosyal beceriler, düşünme becerileri, araştırma ve iletişim becerileri, öz yönetim becerileri gibi becerilerin gelişmesi öğrencilerin öğrenmelerinde etkili olmaktadır (IBO, erişim tarihi: 21.01.18).

Uluslararası Bakalorya Programları her seviyede toplum hizmeti çalışmalarına önem vermektedir. IB Öğrencilerinin toplumun yararına olan bütün çalışmaları desteklemeleri ve bu çalışmaların içinde gönüllü olarak etkin rol almalarını amaçlamaktadır. Böylece IB öğrencileri başkalarının hayatlarında ve çevrelerinde anlamlı fark yaratma konusunda başarılı olmaktadır.

2.1.7.3. Uluslararası diploma programı (IB DP)

Uluslararası Diploma Programı 16-19 yaş aralığındaki öğrencileri kapsamaktadır. Program öğrencilerinin fiziksel, duygusal açıdan olduğu gibi entelektüel, etik açıdan da gelişmelerini hedeflemektedir. Bu bağlamda öğrencilerin derin ve geniş bilgi birikimine, düşünme becerisine sahip bireyler olarak yetişmelerini sağlamaya çalışmaktadır. Bilgi teorisi (TOK), yaratıcılık, etkinlik, hizmet (CAS) ve genişletilmiş denemeden oluşan altı

teori grubundan ve temel DP'den oluşmaktadır. Program boyunca öğrenciler, bilginin doğası üzerine düşünür, sorumluluklarındaki bağımsız araştırmayı tamamlar ve toplum hizmeti için yapılan bir projede gönüllü olarak görev alır ve bu projenin tamamlanmasını sağlarlar ((IBO, Diploma Programme, erişim tarihi: 21.01.18).

Ülkemizde IB DP Programları genellikle öğrencilerin yüksek öğrenimlerini yurt dışında tamamlamalarına kolaylık sağladığı için tercih edilmektedir. Uluslararası geçerliği olan diplomaları ile başka ülkelerdeki üniversitelerde öğrenim görme imkânı sunan program öğrencilerin yurt dışında öğrenim görmelerine yardımcı olmaktadır.

IB DP, değerlendirmede öğrenci ürünlerini kullanır, bu ürünleri derslerin hedeflerine karşı birincil kanıt olarak kabul eder. Öğrencinin ders hedeflerinin yanında akademik becerileri ne ölçüde kazanıp kullandığı da önemlidir. Örneğin öğrencilerden bilgiyi analiz etmesi ve sunması, topladığı kanıtları, bağımsız değişkenleri değerlendirmesi ve yapılandırması, yaratıcılığını geliştirerek problemlere çözüm bulması beklenmektedir. Yine öğrenciden bilgiyi tespit etmesi, anahtar kavramları anlaması, genel geçer yöntemleri uygulayabilmesi gibi temel becerileri gerçekleştirmesi de beklenmektedir. Öğrenci başarısı girmiş olduğu sıralama ile değil belirlenen standartlar doğrultusunda gösterdikleri performansla belirlenmektedir (IBO, Diploma Programme Curriculum, erişim tarihi: 21.01.18).

Öğrenci ürünleri ve performanslarının yanında az da olsa denemeler, yapılandırılmış sorular, kısa cevaplı sorular, metin cevap soruları, vaka analizi sonuçları ve çoktan seçmeli sorulara da yer verilmektedir. Yine dil derslerinde sözlü çalışmalara, coğrafya dersinde saha çalışmalarına, fen bilimlerinde laboratuvar çalışmalarına, matematik araştırmalarına ve sanatsal gösterilere de yer verilmektedir (IBO, Diploma Programme, Assesment and Exam, erişim tarihi: 21.01.18).

Uluslararası Diploma Programında öğrencilerinin akademik becerileri yanında kültürlerarası becerileri de geliştirilmektedir. Öğrencilerin uluslararası bakış açısına sahip olmaları hedeflenmektedir. Ayrıca öğrencilerin her alanda gelişmelerini, uluslararası değerlere sahip, üretken, sorgulayan, kendini ifade etme yeteneği gelişmiş bireyler olarak yetiştirmelerini amaçlamaktadır. Bu program kazandırdığı bu tutum, beceri ve değerler sayesinde öğrencilerin tüm dünyada saygınlık kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Böylece

öğrencilerin dünyanın herhangi bir yerinde eğitimlerini tamamlamaları daha kolay hale gelmektedir.

2.1.7.4. Uluslararası kariyer programı (IB CP)

Uluslararası Kariyer Programı 16-19 yaş arasındaki öğrencileri kapsamakta olup öğrencilerin gelecek yaşamlarındaki kariyerlerini geliştirmelerinde yardımcı olmaktadır. Uluslararası Kariyer Programı (IB CP), IB Değerlerini öğrencilerin kariyerle ilgili eğitimine taşıyan, öğrencilerin kariyer ihtiyaçlarını karşılayan uluslararası bir eğitim programıdır.

CP Öğrencilerine en az iki IB DP kursu ve dört bileşenden oluşan bir temel ve kariyerle ilgili çalışma sunar. DP kursları kariyer çalışmalarına disiplin ve düzen kazandırmaktadır. Kariyerle ilgili çalışma programın akademik gücünü destekleyerek öğrenmeye pratiklik ve gerçek dünya yaklaşımları kazandırır. CP öğrencilerin hayat boyu öğrenmelerini sağlayacak gerekli beceri ve yeterliliklerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Öğrenciler bu programla kişisel özelliklerini ve mesleki becerilerini geliştirerek sahip oldukları niteliklerini artırabilmektedirler (IBO, Career Related Programme, Curriculum, erişim tarihi: 21.01.18).

Öğrenciler bu programda IB DP Derslerinin sonuna gelindiğinde ayrıca bir yazılı sınava dâhil olurlar. Yine her öğrenci IB CP merkezinde yer alan yansıtıcı proje, hizmet öğrenimi, kişisel ve mesleki beceriler, dil gelişimi olmak üzere bu dört kategoriyi tamamlamaları gerekmektedir. Yansıtıcı proje okul tarafından değerlendirilir ve IB tarafından denetlenir. Öğrencilerin alabilecekleri en yüksek puan A ile gösterilir ve puanlama E'ye kadar derecelendirilir. Okulun, öğrencilerin dil gelişimlerini, kişisel ve mesleki becerilerini, hizmet öğrenimlerini tamamladıklarını doğrulamak zorundadır IBO, Career Related Programme, Assesment and Exam, erişim tarihi: 21.01.18).

Bu programla birlikte öğrenci akademik konuları kişisel, mesleki konularla birleştirebilme, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirerek toplum içinde daha iyi iletişim kurma, kendini doğru ifade edebilme yeteneklerine sahip bireyler olarak yetişirler. Ayrıca bu öğrenciler, olaylar karşısında farklı bakış açısı geliştirerek bilgilerini gerçek dünya senaryolarına uyarlayabilir ve karşılaştıkları sorunlara yeni çözümler üretebilirler. Program, öğrencilerin bireysel ya da grup içinde birlikte, işbirliği içinde çalışmaya uyum

sağlayan, mesleki kariyerlerinde önemli bir ilerleme kaydeden bireyler olarak yetişmelerinde rol oynamaktadır (IBO,2014).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde hem Uluslararası Bakalorya Programları ile ilgili ulusal ve uluslararası araştırmalar hem de vatandaşlık eğitime yönelik ulusal ve uluslararası araştırmalar incelenmiştir.

2.2.1. Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili ulusal ve uluslararası çalışmalar

Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitime yönelik ulusal ve uluslararası alanda yapılan çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu araştırmalar vatandaşlık ve vatandaşlık kimliği, vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili öğrenci/öğretmen görüşleri, vatandaşlık eğitimi ile ilgili ders kazanımlarının gerçekte düzeyi, etkileri, küresel vatandaşlık, farklı ülkelerin vatandaşlık eğitime yönelik programlarının karşılaştırılması, vatandaşlık eğitimi için geliştirilen uygulama ve yöntemler vb. konu gruplarına ayrılarak çeşitlilik göstermektedir. Örneğin vatandaşlık ve vatandaşlık kimliğini tanımaya yönelik yapılan doktora tezinde araştırmacı, Osmanlı Devleti döneminden 1940'lara kadar Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin vatandaşlık anlayışını ve buna bağlı olarak da "vatandaşlık kimliğini" tanımlamayı amaçlamıştır (Mumyalmaz 2008). Araştırmacı, resmi metin ve uygulamalardaki vatandaşlık anlayışını da incelemek istemiştir. 5 bölümden oluşan tezde ilk olarak vatandaşlığın tarihi, sosyolojik ve hukuki boyutlarına yer verilmiştir. İkinci bölümde tabiiyet ilişkisi bağlamında Türk tarihi boyunca yönetim ve halk arasındaki ilişkiler aktarılmıştır. Üçüncü bölümde vatandaşlık, vatan, millet kavramlarının oluşmasında etkili olan fikir akımları ve olaylar ele alınmıştır. Dördüncü bölümde Cumhuriyet'in kurulmasında etkili olan Lozan Antlaşması ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti vatandaşlığının sınırları açıklanmıştır. Son bölümde ise Cumhuriyet Dönemi'nde vatandaşlık, Anayasa'da yer alan temel hukuk kurallarına ait metinler, vatandaşlığın uygulama ve teorideki anlamı tartışılmıştır.

Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitime (küresel vatandaşlık, etkin vatandaşlık, iyi vatandaşlık, vb) ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri, öğretmen yeterlilikleri ile ilgili de birçok çalışma bulunmaktadır. Örneğin, öğretmen adaylarının "iyi" vatandaşlık algısını nasıl incelediklerini araştıran çalışmada dokuz farklı eyaletten 309 öğretmen adayına "iyi bir vatandaş nedir?" sorusu yöneltilmiştir (O'Brien ve Smith, 2011). Sorulara en sık verilen

iki cevap “toplum katılımına yardımcı olmak” ve “yasaları takip etmek” olmuştur. Araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının “şahsen sorumlu” bir vatandaşlık modelini benimsediği görülmüştür. Araştırmacılar çalışmalarında öğretmen adaylarının gelecekteki sınıflarında daha “adalet odaklı” vatandaşlık anlayışını benimsemeleri gerektiğini savunmuşlardır. Ayrıca araştırma bulgularına göre öğretmen yetiştiren eğitimcilerin de öğretmen adaylarının sorgulama ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilecek pedagojik stratejilerin kullanılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adaylarının vatandaşlık yeterlilikleri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkisinin araştırıldığı çalışma Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nin farklı bölümlerindeki birinci sınıf öğrencileri ile yapılmıştır (Acun, Demir, Göz, 2010). Araştırmacılar tarafından geliştirilen “Vatandaşlık Yeterlilikleri Ölçeği” ve Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey Z’nin kullanıldığı çalışma sonucuna göre öğretmen adaylarının vatandaşlık yeterlilikleri ile eleştirel düşünme becerileri arasında orta düzeyde bir ilişki ortaya çıktığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının vatandaşlık konularına ait bilgi düzeyleri, sergilemiş oldukları davranışlar, vatandaşlık konularına gösterdikleri değer seviyesi yüksek bulunmuştur.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık ile ilgili algılarını öğrenmeyi amaçlayan bir çalışmaya Samsun 19 Mayıs Üniversitesi’nde öğrenimlerini sürdüren 5 kız 5 erkek 10 Sosyal bilgiler öğretmen adayı katılmıştır (Egüz, 2016). Yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanan verilere göre öğretmen adaylarının çoğunun küresel vatandaşlık algılarının yeteri kadar gelişmediği sonucuna varılmıştır. Öğretmen adaylarının bir kısmının da küresel vatandaşlık algılarını ifade ederken ders kitaplarında yer alan kalıp bilgileri kullandığı görülmüştür. Öğretmenler açıklamalarında en çok hak, sorumluluk, görev bilinci, saygı, evrensel ve kültürel değerler kavramlarını tekrar etmişlerdir. Araştırma sonunda eğitim programlarında ilkokuldan itibaren küresel sorunlara yer verilmesi ve öğretmenlerin kendi alanları ile ilgili yayınları takip edebilmeleri, dünyadaki gelişmelerden haberdar olabilmeleri için gerekli finansman desteğinin sağlanması önerisinde bulunulmuştur.

Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ders amaçlarının ve kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ve öğrenci ve öğretmenler üzerindeki etkilerine yönelik çalışmalar da bulunmaktadır. Cumhuriyet döneminde eğitim adına gerçekleştirilen yeniliklerin vatandaşlık eğitimine etkilerinin incelendiği çalışmada Türkiye Cumhuriyeti’nin ilk on

yılında vatandaşlık eğitimine katkısı bulunan Tevhid-i Tedrisat Kanunu, öğretim programları üzerinde yapılan yenilikler ve vatandaşlık için medeni bilgiler kitabı değerlendirilmiştir (Çelik, 2009). Araştırma sonunda, Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte eğitim kurumlarının her birinin hedefinin Cumhuriyet vatandaşları yetiştirmek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Zıt görüşte insan tipleri oluşarak toplumsal çatışma çıkmasının önüne geçilmeye çalışılmıştır. 1924 ve 1926 İlk Mektepler Müfredat programında yer verilen yenilikler Cumhuriyet vatandaşının sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum ve davranışları, değerleri sergileyecek şekilde düzenlenmiştir. Vatandaşlık İçin Medeni Bilgiler kitabı çalışma için akademik kaynak teşkil etmiştir.

Özbek (2004), doktora tezinde “vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ders amaçlarının gerçekleşme düzeylerini incelemiştir. Buna bağlı olarak 8. Sınıf öğrencileri ve bu dersi veren öğretmenlerin tutumları değerlendirilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarını Gerçekleştirme Düzeyi Anketi” ile toplanmıştır. Verilerin tüm boyutlarında öğrencilerin ortalama puanları öğretmenlerin ortalama puanlarına göre daha yüksek çıkmıştır. “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları” boyutunda öğrenci ve öğretmenler arasındaki fark önemli boyutta değildir. Ancak, “Vatandaşlık ve İnsan Haklarına uygun davranma, Vatandaşlık ve İnsan Hakları ile ilgili kavramlar, Milli Güvenlik ve Milli Güç Unsurları, Temel Hak ve Özgürlükler, İnsan Hakları İhlalleri, korunması ve insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar” boyutlarındaki ortalama puanlar arasında önemli fark tespit edilmiştir.

Civek’in (2008) hazırladığı vatandaşlık eğitimi ile ilgili hazırladığı yüksek lisans tezinde 4. ve 5. sınıflarda okutulan MEB yayınları ile diğer özel yayınların (Sürat, A) vatandaşlık eğitimi ile ilgili kazanımları gerçekleştirebilme seviyelerini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmada betimleme yöntemi kullanılmış olup öncelikle ilgili literatür taranmış ardından ders kitapları incelenmiştir. Son olarak da öğretmen görüşlerinden faydalanmak adına öğretmenlere anket uygulanmıştır. Araştırma verilerine göre incelenen tüm yayınlarda vatandaşlık eğitimine yönelik kazanımlara yeteri kadar yer verildiği, kazanımların öğrencilere yeteri derecede aktarıldığı, ders öğretmenlerinin ise kazanımları ders ortamında ele aldıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

İlköğretim I. kademedeki yapılan vatandaşlık eğitimi üzerine bir durum çalışmasında 5. Sınıf öğrencilerinin dersine giren öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin

vatandaşlık eğitimi kazanımlarına ulaşma düzeyleri, öğretmenlerin eğitim programındaki yer alan vatandaşlık anlayışı ile ilgili algı ve görüşleri incelenmeye çalışılmıştır (Güven, 2010). Samsun'un Bafra ilçesinde eğitim gören yaklaşık 2074 öğrenci ve 28 öğretmenle yapılan çalışmada öğretmenlerden alınan veriler görüşme tekniği ile öğrencilerden alınan veriler ise başarı testi ile toplanmıştır. Araştırmada yer alan öğretmenler öğrencilere vatandaşlık bilinci kazandırmada aile, medya ve çevre faktörlerinin olumsuz örnek teşkil edebileceğini, uygulanan eğitim sisteminin ise vatandaşlık görev ve sorumluluk bilinci kazanan, aktif katılım sağlayan bireyler yetiştirdiğini ileri sürmüşlerdir. Başarı testi sonuçları değerlendirildiğinde ise, 55 kazanımdan 21'inin öğrenciye ulaştığı sonucuna varılmıştır.

Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ile ilgili kazanımların öğrenciler üzerindeki etkisi ve öğrencilerin dersle ilgili görüşlerini araştıran çalışma 8. Sınıf öğrencileri ile yapılmıştır (Bulandere, 2014). Araştırma verileri için denetçi grubu olmadan yapılan ön test ve son testlerden ayrıca nitel araştırma yöntemlerinden ise yarı yapılandırılmış mülakat tekniği ve açık uçlu sorulardan oluşan etkinlik değerlendirme araçları kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersini anlamlı bulduklarını, dersin okul ve günlük hayatlarına önemli katkılar sağladığını, ders saatinin arttırılması gerektiğini ve ailelerin vatandaşlık eğitimi konusunda eğitilmesi gerektiği ve derslerde günlük hayatla ilgili etkinliklere yer verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Bu öğrencilere müfredatta yer alan etkinlikler uygulandıktan sonra da öğrencilerde önemli gelişmeler görülmüştür. Öğrenciler, etkinliklerin fikir zenginliği oluşturduğu, empati kurma yeteneklerini geliştirdiği, grup çalışmalarına olanak sağladığı ve dersi eğlenceli hale getirdiği yönünde yorumlarda bulunmuşlardır.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının İnsan Hakları ve Demokrasi dersi ile ilgili görüşlerinin incelendiği çalışmada öğrenci görüşlerine başvurularak sorunları ortaya koymak ve daha verimli bir ders için yapılması gerekenleri tespit etmek amaçlanmıştır (Dolanbay, 2016). Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ve kesitsel desen ile yapılan araştırmada İnsan Hakları Demokrasi Dersinin Etkililiği anket formu kullanılmıştır. Çalışmanın alt boyutları değerlendirilirken katılımcıların cinsiyet farklılıkları, ikamet adresleri ve mezun oldukları lise türüne başvurulmuştur. Öğrencilerin tüm değişkenler için verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde, ders öncesi ön bilgilere sahip olmanın akademik başarıyı artırdığı, bu yüzden ders öncesinde çalışmanın faydalı

bulunduğu görülmüştür. Verilen cevaplara göre, ders için planlanan etkinlikler, etkinliklerin uygulanması, kullanılan yöntem ve teknikler, araç gereçler, sınıf oturma düzeni ile ilgili sorunlar açısından bazı sıkıntıların yaşandığı düşünülmektedir. Ayrıca, öğrenciler ders konularının güncel olduğu, ders içinde rol yapma yönteminin, bilgisayar kullanımının etkili olabileceğinden bahsetmişler dersin kendi içinde konu bütünlüğüne sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Aktif vatandaşlık eğitiminin sosyal bilgiler programındaki yerini konu alan çalışmada 2004 yılında değiştirilen Sosyal Bilgiler Programının özellikle değerler eğitimi ile ilgili olmak üzere farklı yönleri ele alınarak çeşitli parametreler açısından tartışılmıştır (Kara, vd. 2012). İçerik analizi ile yapılan çalışmada yeni programın pasif iyi vatandaş yaklaşımından ayrılıp aktif vatandaşlık eğitimi yaklaşımına yöneldiği gözlenmiştir. Araştırma sonucunda programda bilgi, beceri, tutum, değerler ve kavramların eğitime verilen önem ve 2005 yılında uygulanmaya başlanan Sosyal kulüpler yönetmeliğinin sunduğu toplum hizmeti çalışmaları sayesinde aktif vatandaşlık eğitime ait kazanımların öğrencilere daha kolay aktarılacağı düşünülmüştür.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde küresel vatandaşlık ve küresel vatandaşlık tutum ve düzeyleri ile ilgili araştırmalara da rastlanmıştır. Göl (2013), yüksek lisans tezinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeylerini farklı değişkenler açısından değişip değişmediğini incelemiştir. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “küresel vatandaşlık tutum ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda Ahi Evran Üniversitesi’ndeki Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeyleri olumlu yönde yüksek çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaşadıkları bölge, aile yapıları, cinsiyetleri, sivil toplum kuruluşlarına katılım ya da babalarının eğitim durumlarının küresel vatandaşlık tutum düzeylerinde fark yaratmadığı görülmüştür.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum ve düzeylerini farklı değişkenler açısından inceleyen bir çalışmanın verileri küresel vatandaşlık tutum ölçeği ile ölçülmüştür (Karaca ve Çoban, 2015). Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bu çalışmada da cinsiyet, coğrafi bölge, siyasi olayları takip etme, ailelerinin eğitim durumu, sivil toplum örgütlerine katılım gibi değişkenlerin küresel vatandaşlık düzeylerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna

ulaşılırken öğretmen adaylarının sınıf farklılıkları ile küresel vatandaşlık ile ilgili tutumları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Ortaokul öğrencileri ile yapılan başka bir çalışmada öğrencilerin küresel vatandaşlık bağlamında çok kültürlülük hakkındaki görüşleri değerlendirilmiştir (Uydaş ve Genç, 2015). Araştırmada 618 lise öğrencisine “Aktif Vatandaşlık Anketi” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrenci cinsiyetleri, öğrenimlerini sürdürdükleri okul türü, ailelerinin sosyo ekonomik durumu, boş zamanlarını geçirirken yaptıkları etkinliklerle küresel vatandaşlık bağlamında çok kültürlülük ile ilgili görüşleri arasında anlamlı farkların olduğu tespit edilmiştir.

Küresel Vatandaşlık Ölçeğinin Türkçeye uyarlandığı güvenirlik geçerlik çalışması Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim ve Fen Edebiyat Fakültelerinin çeşitli bölümlerindeki 429 üniversite öğrencisi ile yapılmıştır (Şahin ve Çermik, 2014). Elde edilen verilere göre, Türk kültürüne uyarlanan küresel vatandaşlık ölçeğinin üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık düzeylerinin belirlenmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışma yalnız Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi öğrencileri ile yapılmıştır. Araştırmacı ölçeğin standart normlarının belirlenmesi için çalışmanın tüm Türkiye’de yapılmasını önermiştir.

Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık eğitimine neden yer verilmesi gerektiğini araştıran bir çalışmanın verileri literatür taraması ile toplanmıştır (Kan, 2009a). Çalışmanın bulguları dünyada gelişen iletişim ve ulaşım teknolojisi sayesinde farklı sosyo kültürel özelliklere sahip insanların daha kolay bir araya gelmesinin küresel vatandaşlık eğitiminin önemini artırdığını göstermiştir. Araştırmada ülkemizde uygulanan sosyal bilgiler müfredatının amaçları ile küresel vatandaş yetiştirmeye yönelik amaçların uyum içinde olduğu ancak küresel vatandaşlar yetiştirebilmek için başta okullarımız ve öğretmenler olmak üzere eğitim sisteminde daha fazla yeniliğe gidilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Aynı araştırmacı değişen değerlere bağlı olarak küresel vatandaşlık eğitimindeki gelişmeleri incelediği çalışmasında barış içinde ve sürdürülebilir bir dünya için vatandaş modelini tanımlamayı amaçlamıştır (Kan, 2009b). Araştırmada literatür tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada gelişen ve değişen dünya şartlarına bağlı olarak bir ülkenin vatandaşı olmak yerine dünya vatandaşı olmanın önemine vurgu yapılmıştır. Buna bağlı

olarak eğitim programlarında evrensel bir vatandaş modeli çizilmesi gerektiği, küresel vatandaşlığın milli vatandaşlığa alternatif oluşturmadığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilere farklılıklara saygı ve empati becerilerinin kazandırılması gerektiği üzerinde durulmuştur. Farklı ülkelere öğrenci gezileri düzenlenerek öğrencilerin farklı kültürleri tanımasına olanak sağlanması, okullarda demokratik okul kültürünün geliştirilmesi, evrensel değerlerin benimsenmesi için duyuşsal davranış eğitimlerine yer verilmesi öneriler arasında yer almaktadır.

Sosyal bilgilerdeki devlet akademik standartlarının küresel vatandaşlık eğitimi için yeterli müfredat kılavuzluğu sağlayıp sağlamadığı ve öğretmenlerin küresel vatandaşlık perspektiflerini kullanmalarını engelleyen faktörlerin ortaya konmaya çalışıldığı bir araştırmada, Sosyal bilgiler ya da ilgili müfredat içerik belgeleri, devlet standartlarının elektronik metinleri eğitim müdürlükleri web sitelerinden indirilerek kavramsal içerik analizi ile incelenmiştir (Rapoport, 2009). Devletlerin sosyal çalışma standartları metinlerinin analizi sonucu, sadece 15 devletin standartlarının küreselleşme terimini içerdiği; yalnızca iki devletin sosyal bilgiler müfredat standartları içerisinde küresel vatandaş kavramının bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle standartların tekrar gözden geçirilmesi, öğretmen ve akademisyenlerle işbirliği içinde çalışılması, küresel vatandaşlık ve benzeri sosyal olguların ortaya çıkması ile ilgili değişiklikleri dikkate alarak tartışılması önerilmiştir.

2.2.2. IB programları ile ilgili ulusal ve uluslararası çalışmalar

Dünya'nın birçok ülkesinde Uluslararası Bakalorya Programı uygulayan okul bulunmaktadır. Programı uygulayan okul sayısındaki artışa bağlı olarak programla ilgili yapılan çalışmalarda da artış görülmektedir. Ülkemizde Uluslararası Bakalorya Programları ile ilgili çalışmaların sayısı azdır. Uluslararası Bakalorya Programlarını uygulayan okul sayısı arttıkça bu konu ile ilgili araştırmalara da daha fazla yer verilmesi beklenmektedir.

Uluslararası Bakalorya Programlarının akademik başarıya etkisi ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin, Jackson (2006) doktora tez çalışmasında, IB MYP öğrencilerinin başarı düzeyini grup ve etnik standartlara göre değerlendirmiştir. Çalışmada SOL başarı testi sonuçlarının IBMYP'ye katılan öğrenciler açısından incelemiş olup bu başarıları MYP uygulamayan okullardaki benzer yeteneklere sahip öğrencilerle karşılaştırmıştır. Araştırma

2004 yılı ilkbahar döneminde Amerika Birleşik Devletleri'nin 12. en büyük okul sistemi içinde yer alan (26.899'dan fazla yedinci ve sekizinci sınıf öğrencisi olan) üç ortaokulda uygulanmıştır. Okul bölgesinin eğitim hizmetleri bölümü, programı okullardaki akademik itibar ve eğitim programını güçlendirmek için bir araç olarak görmüş ve kullanılmasını onaylamıştır. Bölge büyük olduğu için 8'e ayrılmıştır ve IBMYP ortaokulu, ilçenin kuzey köşesinde bulunan küme 8 de yer almaktadır. Araştırmada, etnik grup olarak Orta Yıllar Programını uygulayan siyahî öğrenciler ile uygulamayan okullardaki siyahî öğrenciler arasındaki başarı; Orta Yıllar Programını uygulayan Hispanik öğrencilerin başarıları ile uygulamayan okullardaki Hispanik öğrenciler arasındaki başarı; Orta Yıllar Programını uygulayan beyaz öğrencilerin başarıları ile uygulamayan okullardaki beyaz öğrenciler arasındaki başarı incelenmiştir. Çalışma bulgularına göre toplam Orta Yıllar Programı uygulayan öğrenci grubu başarı ortalaması, programı uygulamayan okullarda eğitim gören tüm öğrencilerin başarı ortalamasından daha yüksek çıkmasına rağmen aradaki farkın çok fazla olmadığını göstermiştir. Orta Yıllar Programı uygulayan siyahî / hispanik / beyaz öğrencilerin başarıları ile programı uygulamayan siyahî / hispanik / beyaz öğrencilerin başarıları arasında da anlamlı farklara ulaşılamamıştır.

Crowell (2013) doktora tezinde, IB DP Uygulayan zorlu bir lisedeki öğretmenlerin kültürel değişim algılarını araştırmıştır. Çalışmasında IB DP'nin etkileri ile ilgili öğretmen görüşlerine başvuran araştırmacı, Gürcistan Valdosta'daki akademik başarısı düşük bir lisede örnek olay incelemesine yer vermiştir. Vaka çalışması 2009 ilkbaharından 2010 yılı ilkbaharına kadar geçen bir buçuk yıllık süre içinde yapılmıştır. Veriler Valdosta Lisesi'ndeki yöneticiler tarafından IB Programına sunulması için toplanmış belgelerden alınmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan 9 öğretmenin gözlemlerine de yer verilmiştir. Uluslararası Diploma Programı'ndan öğretmen gönüllüleri ve standart sınıflarda görev alan öğretmenler bir buçuk yıl boyunca üç yarı yapılandırılmış mülakata katılmıştır. O süreçte okul Uluslararası Bakalorya Organizasyonu'na başvurusunu yapmış ve belgeleri incelenmiş, öğretmen ve öğrencilerin sınıf gözlemleri gerçekleştirilmiştir. IB Programının okul kültürü üzerine etkisi, öğretmenlerin IB DP'yi uygulama deneyimleri ve etkileri incelenmiştir. Öğretmenler çalışma sonunda yeterlilik düzeylerinin arttığı yönünde paylaşımda bulunmuşlardır. Hem Bakalorya Programı kurslarında yer alan hem de diğer programlarda yer alan katılımcı öğretmenler okul kültüründe genel olarak bir iyileşme olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışmanın ABD'deki okullarda artan IB Programları uygulamalarının etkileriyle ilgili boşluğu doldurması amaçlanmıştır.

Kobylnski-Fehrman (2013) çalışmasında, Uluslararası Bakalorya Programı ve düşük gelirli ailelerden gelmiş öğrenciler ile geleneksel öğretim programı ile öğretim gören bir okuldaki benzer öğrencileri karşılaştırmıştır. Çalışmanın amacı, öğretmenlerin IB MYP'nin öğretim uygulamalarını ve öğrencilerin başarılarını nasıl etkilediği ile ilgili görüşlerini araştırmak ve ardından öğrenci başarılarında ölçülebilir bir fark olup olmadığını belirlemek olmuştur. Araştırma IB uygulamalarının öğretmenlerin kendi uygulamalarını ve öğrenci başarılarını nasıl etkilediği, IB programına dâhil olan öğrencilerin dâhil olmayanlarla arasında okuma ve matematik testi başarılarında fark olup olmadığı sorularına cevap aramıştır. Toplanan nicel veriler öğrenci başarısı ve demografik bilgileri tanımlayıcı istatistikler ve Kovaryans Analizi (ANCOVA) ile analiz edilmiştir. Uygulama okulunda IB Orta Yıl Programı'nın 3 yılını tamamlayan öğrencilerinin başarı puanlarıyla kontrol grubunun yer aldığı okulda 3 yılını tamamlayan öğrencilerin başarı puanları karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin başarısını ölçmek için matematik ve okumada Kriter Referanslı Yetkinlik Testinden (CRCT) sekizinci sınıf puanları kullanılmıştır. İki grubun Kriter Referanslı Yeterlik Testi (CRCT) matematik ve okuma alt testlerinden nasıl performans sergiledikleri ölçülmüştür. Test sonuçlarında okuma üzerinde anlamlı bir fark tespit edilmese de matematik testi başarısında geleneksel program uygulanan okul lehinde anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Nicel sonuçların yorumlanmasına yardımcı olması adına IB MYP uygulayan okulda çalışan öğretmenler bu programın öğrencilerin başarı düzeyleri üzerinde nasıl bir rol oynadığına dair odak grup görüşmesi gerçekleştirmişlerdir. Odak grup tartışması sonucunda öğretmenler IB MYP'nin öğrenci başarısı ve öğretmen pedagojisi üzerine olumlu etkileri olduğu düşüncesine ulaşılmıştır. Öğretmenler programın öğrenci başarısı için olumlu etkiye sahip olduğunu düşünürken öğrenci çalışmaları sonunda öğrencilere sürekli geri bildirim verilmesi gerektiği ve bu konuya zaman ayırmada başarısız olduklarını ifade etmişlerdir.

Uluslararası Bakalorya Programlarının öğrenme becerilerini geliştirme konusundaki etkileri ile ilgili çalışmalar incelendiğinde; Johnson'ın (2014) doktora çalışmasında Uluslararası Orta Yıllar Programının Georgia eyaletindeki bir ortaokuldaki öğrencilerin bilişsel gelişim ve küresel okuryazarlık alanındaki başarısını nasıl etkilediğini araştırdığı görülmüştür. Araştırma sonucuna göre Orta Yıllar Programının öğrenmeye yönelik çeşitli yaklaşımlar yoluyla okul başarısını olumlu etkilediği ayrıca bu kapsamlı müfredatın bilişsel becerilerin, küresel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine de katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Başka bir araştırmada Çin’de bulunan seçkin IBDP okullarının 21. Yüzyılda gençlerin yeteneklerini geliştirmedeki rolü araştırılmıştır (Wright, Lee, 2014). Yazarın çalışma ekibi Çin’in beş önde gelen IBDP okulunda vaka çalışmasında görev almıştır. Çalışma bulguları IB eğitim felsefesinin yaratıcılık, eylem, hizmet (CAS), genişletilmiş deneme (EE) ve bilgi kuramı gibi temel gereksinimleri karşılayarak 21. Yüzyıl becerilerini geliştirebileceğine inanılmış ancak buna rağmen Çin’de hala IB eğitiminin uygulanmasında birtakım kaygıların da olduğu görülmüştür.

Öğrenme ürünü olarak eleştirel düşünme becerilerine öncelik veren programların öğretimi kolaylaştırıp kolaylaştırmadığını inceleyen bir çalışmada Lübnan Bakalorya Programı (LBP) ile Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) karşılaştırılmıştır (Hilal, 2016). Lübnan’da bulunan biri LBP diğeri ise IBDP uygulayan iki okulda gerçekleşen çalışmada verileri 11 ve 12. Sınıflarda yapılan öğrenci görüşmeleri, anketler ve sınıf ziyaretleri aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma sayesinde hem LBP’nin hem de IBDP’nin eleştirel düşünme becerisi geliştirme konusundaki etkisi incelenmiştir. LBP’de eleştirel düşünmenin değerlendirilmesi konusunda yeteri kadar imkân bulunmaması IBDP’nin ise değerlendirme için gerekli bileşenlere açıkça yer vermesi iki program arasındaki farkı belirlemiştir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin karşılaştıkları bazı güçlükleri de tanımlamıştır. Örneğin araştırmaya katılan hiçbir öğretmenin eleştirel düşünmede gerekli olan eğitim için atölye çalışmalarına katılmamalarına rağmen bu öğretmenlerden eleştirel düşünme öğretimi için gerekli yöntemleri benimsemeleri beklenmiştir. Diğer bir sorun ise öğrencilerin bilgi eksikleri olmuştur. Tüm öğretmenler öğrencilerin girdiği dış sınavları geçirmeleri konusunda baskı altında olduklarını belirtse de eleştirel düşünme becerilerinin IBDP sınavlarına hazırlanmada etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Uluslararası Bakalorya Programlarının kültürel ve ulusal anlayış geliştirme konusundaki etkilerine yönelik çalışmalar da yer verilmiştir. Örneğin, Huges (2009), uluslararası eğitimin temel hedeflerinin, geniş fikirlerle evrimleşmemiş, ulus devlet fikrinde kalmış bir kavram olarak kullanıldığını savunmuş, sömürgecilik sonrası teori açısından uluslararasılık ve uluslararası eğitim kavramlarını incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, programın kutlamalar, araştırmalar, IB atölyeleri, müfredat yapısı ya da edebiyat öğretiminde hem öğretmeni hem de öğrenciyi kendi kültürlerinin ötesinde

düşünmeye sevk ettiği görülmüştür. Araştırma sömürge sonrası düşüncede tartışılan aidiyet ve kimlik alanlarında daha fazla anlayışın geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Göçmen (2010), yüksek lisans tezinde Uluslararası Bakalorya Programı'nın uluslararası anlayış geliştirmeye katkısını araştırmıştır. 100'ü IB DP 100'ü de ulusal öğretim programında eğitim gören öğrencilerden öncelikle “uluslararası anlayış” kavramını tanımlamaları istenmiş ve cevaplar içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Sonrasında uluslararası anlayış ölçeği uygulanarak sonuçları belirlemek için t testi uygulanmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin uluslararası anlayış anketine verdikleri cevaplarda farklılık olmadığı ancak öğrenci tanımlarına verilen cevaplarda farkların olduğu tespit edilmiştir. IB DP öğrencileri diğer gruba göre daha kapsamlı cevaplar vermiş olup cevapların kişisel bakış açısını daha net yansıttığı, verilen cevapların literatürde yer alan uluslararası anlayış tanımlarına daha uygun olduğu görülmüştür.

Uluğtekin Bulu ve Çarşanlı Teke (2016), Uluslararası Bakalorya Programlarını uygulayan okullarda Türkçe derslerinde maddi kültür öğelerinin ele alınışı ve IB Öğrenen profillerinden “açık görüşlü” ilkesinin ulusal programımızdaki Türkçe ve Türk Edebiyatı derslerine ait kültürel amaçlarıyla ve kazanımlarıyla nasıl ilişkilendirileceğini inceledikleri çalışmalarında *İnce Memed Romanını* değerlendirmişlerdir. Betimsel analiz ve kodlama yöntemini kullandıkları çalışmalarında romandaki maddi kültürel öğelerini yeni tarihselcilik kuramı çerçevesinde sınıflandırmışlardır. Ayrıca, öğrencilerin kültürel farklılıklara uyum sağlayan, açık görüşlü bireyler olarak yetişmelerinde bir öğretim materyali olarak bu romanın nasıl kullanabileceğini sorgulamışlardır. Araştırmanın sonunda ulusal programdaki ders kazanımları ile IB programındaki “açık görüşlü” profilinin bütünleştirildiği, maddi kültür öğeleri işlenirken manevi kültür öğeleri de ele alınarak öğrencilerin derslerde hem ulusal hem de evrensel değerleri edinebildikleri görülmüştür.

Uluslararası Bakalorya Programlarının insan hakları ve değerler eğitiminin amaçlarına ulaşmasına katkıları ile ilgili çalışmalar da vardır. Froman (2015), Uluslararası Bakalorya programlarının insan hakları eğitiminin amaçlarına ulaşabilme konusunda katkı sağlayıp sağlamadığını incelemiştir. Çalışma sonucunda programın İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinin 2.2. maddesine uygun olarak düzenlenebilecek insan hakları eğitimi kriterlerini tam anlamıyla karşılamadığı görülmüştür. Program insan hakları içeriği kapsamı olarak yeterli görülmüştür ancak dersin insan hakları ilkelerine dayanan pedagojik

uygulamalar üretmekte yetersiz kaldığı, öğrencileri uygulamaya geçirme konusunda başarılı olmadığı tespit edilmiştir.

IB Okullarında değerler eğitimi açısından okul ortamını araştırmaya yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerine yer verilen bir araştırmada okulların ülkenin resmi programının yanında örtük programlara da önem verdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, kazandırılması hedeflenen değerlerin hem okul içinde hem de okul dışında düzenlenen etkinlikler aracılığıyla desteklendiği, öğretmenlerin öğrenciler için rol model olduğu, eğitimin hayatın içinden örneklerle ve somutlaştırılarak verildiği sonuçlarına varılmıştır (Şanver, 2016).

Endonezya’da eğitim öğretime devam eden üç uluslararası okulda yapılan doktora çalışmasında, IBPYP’nin üretimi ve yürürlüğe konması ile ilgili müfredat politikası süreçlerinin dinamikleri analiz edilmeye çalışılmıştır (Ledger, 2013). Araştırmaya göre politika yörüngesinde; metin üretimi, politika ile ilgili uygulamalar ve bu uygulamaların etkileri, politikanın daha uzun vadeli sonuçları gibi etkenlerin olduğu görülmüştür. Bunun yanında IBPYP müfredat politikası süreci makro, mikro ve bölgesel düzeyde geniş çaplı analiz edilmiştir.

De Arroyo (2011), programlar arası geçişle ilgili çalışmasında PYP’den MYP’ye geçişin ilk uygulama dönemindeki eylem sürecinde karşılaşılan sorunları çözmek için izlenen stratejilerin bir kısmını tespit etmeyi amaçlamıştır. Eylem araştırması yöntemi ile yapılan çalışma bir okulda 5. Sınıfa giden 11 ile 12 yaş arasındaki 130 öğrenci ve bu öğrencilerin öğretmenleri ve ebeveynleri ile yapılmıştır. Araştırma soruları nitel ve nicel veri analizi ile cevaplanmış olup bu amaçla anketler, belgesel kanıtların analizi (not, katılım ve disiplin kayıtları gibi), standartlaştırılmış testler (IOWA Temel Beceriler testi), görüşmeler, odak grupları, sınıf gözlemleri ve yansıtıcı dergi gibi nitel ve nicel araçları kullanılmıştır. Akademik sonuçlar analiz edilirken, her bir alanda standartlara ulaşamayan öğrenci yüzdeleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu yüzdeler, okulun geçme notunun (4,0) altındaki öğrencilerin sayısının dersi alan toplam öğrenci sayısına oranıyla hesaplanmıştır. Disiplin olaylarının yüzdesi ise olayların sayısının öğrencilerin toplam sayısına bölünmesiyle hesaplanmıştır. Araştırma süreci boyunca uygulanan yeni program ile öğrencilerin genel akademik seviyesinde gelişme olduğu görülmüştür. Hemen hemen tüm alanlarda, başarısız olan genel öğrenci sayısında önemli bir düşüş yaşanmıştır. Yeni yapının akademik başarıyı geliştirmede olumlu etkilerine ulaşılmış ancak farklı akademik başarı seviyelerine ve farklı ihtiyaçlara sahip olan iki çocuk grubu karşılaştırıldığı için

diğer veri toplama araçlarının da bu sonucu doğrulamasına önem verilmiştir. IOWA test sonuçları da yeni uygulamanın öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Öğretmenler, bu gelişmedeki etkinin sadece daha etkili öğretim ve değerlendirme yöntemleri sayesinde olmadığını düşünmektedir. Yeni yapının öğrencilere daha güvenli bir ortam sunduğunu ve öğrencilerin daha rahat hissetmelerine ve daha iyi performans göstermelerine olanak sağladığını düşünen öğretmenler öğrencilerin bu sayede daha iyi akademik sonuçlar elde ettiğini gözlemlemişlerdir. Bunun yanında örgütsel beceriler ve çalışma alışkanlıkları konusunda öğrencilerin hala rehberliğe ihtiyaç duyduğu sonucuna varılmış olup ergenlik çağındaki öğrencilerin de ilgi alanlarının daha çok sosyal yöne kaymasının çalışma alışkanlığı konusunda örgütlenmeyi zorlaştırdığı görülmüştür. Bunun yanında sosyal zorluk yaşayan ve ergenliğin başlangıcıyla ilgili konularda öğrencilere destek sağlamaya yönelik eksikliklerin olduğu, anket sonuçları ve ana görüşmelere göre program uygulamalarının bu tür sorunlarla başa çıkma konusunda etkili olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin bu sorunları çözmek için okuldan destek aldıkları, okulun ergenlik dönemi sorunları ile başa çıkma konusunda velilere rehberlik ettiği gözlenmiştir. Her ne kadar öğrenci ilişkileri ile ilgili olaylar tamamen ortadan kalkmasa da bu tür olayların azaldığı tespit edilmiştir. Velilerin ödev miktarı ve kalitesinin de bu yaştaki öğrenciler için uygun olduğunu kabul ettikleri görülmüştür. Ebeveyn anketindeki en düşük puanlı madde ise çalışma becerileri ve organizasyon becerileri ile ilgili madde olmuştur. Bazı veliler yapının öğrencinin bu becerilerini geliştirmede etkili olduğuna inanırken bazıları ise çocuklara aşırı korumacı davranış sergilendiği için bu becerilerin gelişimine etkisi olmadığını savunmuştur. Öğrenci ve öğretmenler ise bir önceki yıla göre bu özelliklerin geliştiğine inanmaktadırlar. Çalışmada öğretmenler ve yöneticiler için mesleki gelişim planı uygulanması, okullar ve IB programları arasındaki geçişin bütüncül bir yaklaşımla sürdürülmesi gerektiği belirtilmiştir. Tüm bunlar gerçekleştiğinde olumlu gelişmelere rastlanılmış olup öğrenciler kendini daha güvenli hissetmiş, veliler öğrenciler için daha kontrollü daha iyi bir ortam sağlamaya çalışıldığını görünce okula daha fazla güven duymaya başlamışlardır.

Hallinger, Lee, Walker (2011) çalışmasında, IB Programları arasındaki geçişlerde yaşanan problemleri incelemiştir. IB MYP'den IB DP'ye geçişte yaşanan zorluklar tespit edilmeye çalışılmış, kısmi zamanlı ve tam zamanlı IB okullarının karşılaştığı zorluklardaki farklılıklar ve problemlere karşı öneriler sunulmuştur. Araştırma verileri IB tarafından 2008 yılında yapılan küresel bir anketten alınmış olup veriler nitel ve nicel analiz

yöntemleri ile analiz edilmiştir. IB PYP – MYP – DP uygulayan 177 okul ankete katılmıştır. Bu okulların 175'i (%98.8) anketi tamamlamıştır. Anketler 235 IB koordinatörü tarafından tamamlanmıştır. Bu sonuç okulların çoğunda IB koordinatörlerinin sadece bir tanesinin anketi yanıtladığını ve 175 okulda çalışan toplam IB koordinatörlerinin %49'unun gözlemlenebildiği sonucunu vermiştir. Programlar arası geçiş zorlukları değerlendirildiğinde MYP'den DP'ye geçişte genel olarak "DP'deki ayrıntılı içerikle başa çıkma, öğrenmeye yönelik öğrenci tutumlarındaki değişim, program tasarımına gömülü geçiş problemleri, DP'de beceri gelişimine daha az vurgu yapılması, öğrencilerin bütünsel gelişimlerini bırakma" gibi sorunlar yaşandığı belirlenmiştir. IB koordinatörlerinin üçte birinden fazlası okullarındaki program geçişlerini iyi görüyor olmasına rağmen gelişme ihtiyacının olduğu ortaya çıkmıştır. IB programlarının müfredat, değerlendirme ve pedagojik yaklaşımlar açısından uyumu veya tutarlılığı bu çalışmada belirlenen zorlukların temelini oluşturmaktadır. Sorunların bazıları müfredat yönetim stratejileri aracılığıyla bireysel okul düzeyinde ele alınabilecekken bazıları da IB 'den "politika yanıtları" gerektirmektedir. IB programlarının her biri, bir dizi felsefi ve pedagojik özelliklere sahiptir. Verilerimiz, programları ayıran bu özelliklerin, öğrenciler üzerinde istenen etkiyi azaltabilecek geçiş zorlukları yarattığını göstermektedir. Araştırma programların geçiş aşamasında yaşanan zorlukları ortaya koyup bu zorlukları azaltmaya yönelik öneriler sunduğu için önem taşımaktadır.

Van Deur (2015), makalesinde "IB okullarındaki ortaöğretim öğrencileri bir araştırma projesini nasıl planlar ve yansıtır?" Sorusuna cevap aramıştır. Araştırma kişisel proje yürüten öğrencilere yardımcı olmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma kapsamında iki okuldan iki öğrenci grubu ile görüşme yapılmıştır. Her iki okuldan da ebeveynleri tarafından izin verilmiş 6 kız 6 erkek öğrenci seçilmiştir (Toplam 24 öğrenci). Öğrencilerle 9. yılın sonunda kişisel projeleri için üstlendikleri hazırlıklar konusunda görüşülmüştür ve öğrencilere 9 soru yöneltilmiştir. Kişisel projeler tamamlandıktan sonra ise öğrencilere 13 soru yöneltilerek projeleri tamamlama süreci ile ilgili görüşleri alınmıştır. Araştırma sadece 2 okuldan toplam 24 öğrenci ile yapıldığı için araştırma bulgularının diğer okullardaki kişisel proje hazırlayan öğrenciler için de geçerli olamayabileceği düşünülmektedir. Ancak, öğrenmeyi öğrenme çerçevesinin ve çerçevedeki soruların ortaya çıkardığı öz yönetim becerilerinin, öğrencilerin kendi kendini yönetme bilgilerinin kişisel projeyi gerçekleştirmeye yönelik IB yaklaşımıyla iyi bir uyum sağlayacağı görülmüştür. Bulgular, öz düzenleme stratejilerinin bilincinde olan kendini düzenleyen öğrencilerin yeni

fikir ve stratejilere başvurabilecekleri, öğrenmelerine yardımcı olacağını düşündükleri kaynakları araştırıp kendilerine uygun ve zorlayıcı hedefler koyabileceklerini göstermiştir. Öğrenciler kendi araştırma süreçlerini ve uygulayacakları etkinliklerini planlayabileceklerdir. Ayrıca bunları kontrol ederek ve yansıtarak, kendilerini geliştirecek ve daha iyi anlayacaklardır. Araştırma, öğrencilerin çalışmaları ile ilgili planlama yapması, çalışmalarını düzenlemesi, konu ile ilgili daha fazla bilgi edinebilmesi, çalışmalarını kontrol edebilmesi konusunda kendilerini daha iyi anlamalarına katkı sağlamaya çalıştığından önemlidir.

Bunnell (2008) çalışmasında, programın büyüyüp yaygınlaştıkça beraberinde getirmiş olduğu zorlukları ve eksiklikleri değerlendirmiştir. Literatür taraması ile yapılan çalışmada araştırmacı “Uluslararası eğitim kavramları, Uluslararası eğitim ve uluslararası Bakalorya, Uluslararası okullar ve IB DP, IB DP’de literatür (Edebiyatın Yetersizliği, Edebiyatın Derinliği), IB DP’nin Kökenleri (IB DP’nin Gerekçesi, IB DP’nin Doğuşu, IB DP’nin Küresel Yayılımı, IB DP’nin Bölgesel Büyümesi, Bölgesel Eşitsizliğin Nedenleri, Bölgesel Eşitsizliğin Etkileri)” gibi başlıklara yer vermiştir. Çalışmada 2007 yılında IBDP’nin uyguladığı ilk deneme sınavının 40. Yılı’nın kutlandığı vurgulanmıştır. 40 yılda yaşanan büyümenin bölgesel eşitsizliğe neden olduğu düşünülmektedir. Neredeyse 80 ülkeye yayılan okulların tamamen tekeli bir yapıda faaliyet gösterdiğine değinilmiştir. Programı uygulayan okullar için kalite güvencesi sağlanmasının zorluğuna çalışmanın sonuçları arasında yer verilmiştir. IB Programlarının 40 yıllık gelişimi, yaşanan sıkıntılar ve yapılan eleştiriler hakkında bilgi verdiği için önemli görülen çalışmanın sonuçları, IB’nin, küresel büyümedeki dengesizliği eleştirel olarak ele alması gerektiğini savunmaktadır.

Bunnell (2011) bir diğer çalışmasında, Uluslararası Bakalorya Diploma Programının büyümesi sürecinde değerlendirmelerin tutarlılığı ve güvenilirliği hakkında duyulan endişelere yer vermiştir. Her beş yılda iki katı büyüme gösteren IB eğitiminde büyümenin beraberinde getirmiş olduğu bir takım sorunlar da tespit edilmiştir. Bu da 2008 yılı sonundan itibaren programın kalitesi ve yönetilebilirliği konusunda endişe edilmesine neden olmuştur. Çalışma, büyüdükçe daha fazla okulda yaygınlaşması nedeniyle IB’nin de kaygılarının olduğunu, kaliteden ödün vermemek adına kendi önlemlerini alma konusunda özen gösterdiğini ortaya koymuştur. IB örgütü daha kurumsal, iş odaklı ürünlerin tedarikçisi olarak görülmeye başlasa da tutarlı IB imajının korunması için çaba sarf etmesi gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Bunnell (2010), IB'nin Amerika'daki büyümesini ele aldığı çalışmada ise IB'nin Amerika'da büyümesi ve yayılması ile birlikte IB hakkındaki düşüncelerin değişebilme ihtimali, kaliteden ödün verilmemesi için verilen uğraş ile ilgili konulara değinmiştir. Ayrıca 2007 yılından itibaren IB'nin hükümet ve kuruluşlarla işbirliği yaparak çalışmaya başladığını hatırlatmıştır. Çalışmada IB'nin tarihsel bağlamına, küreselleşen dünyada ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki büyümesine yer verilmiştir. Birleşik Devletler Dengesizliğinin sonuçları ele alındığında planlama sorunlarından bir tanesinin hızlı büyüme sorunu olduğu, ikinci sonucun ise eğitim ve değerlendirme ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Diğer iki etken ise üç dilde IBDP sınavına giren öğrenci sayılarındaki eşitsizlik ve IB'nin ön koşullarından olan öğretmen eğitimi olmuştur. Araştırmada siyasi etken ve IB'nin orantısız büyümesi gibi etkenler de ele alınmıştır. Araştırma IB'nin Amerika Birleşik Devletleri ve diğer ülkelerdeki büyümesi ile ilgili bulguları ortaya koymasından dolayı önem taşımaktadır ve Dünya'da birçok yerde uygulanmaya başlaması IBO'nun planlı büyüme arzusunu engellediği düşünülmektedir.

Çetin ve Demiral (2012) çalışmalarında, Türkiye'de ve Dünya'daki dil ve edebiyat öğretimi için değerlendirme kriterlerini tartışmıştır. Ortaöğrenimin son safhasına gelen Türk öğrencilerin dil ve edebiyat becerileri, Uluslararası Bakalorya Diploma Programı – BDP- Türkiye A1 dersi kriterlerine göre değerlendirilmiştir. Araştırmada Dil ve Edebiyat öğretiminde kullanılan ulusal ve uluslararası ölçütleri belirlemek amacıyla ilgili literatür incelenmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin yazılı ve sözlü anlatım becerilerini uluslararası ölçütlere göre değerlendirmek için lise 4. sınıftan 43 katılımcı araştırmanın çalışma grubu olarak seçilmiştir. A1 dersi değerlendirme kriterlerine göre iki yazılı ve sözlü sınav sorusu sorulmuş, cevap kâğıtları nitel araştırma yönteminin doküman analizi tekniğini kullanarak üç uzman tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonunda, öğretmenlerin dil ve edebiyat öğretiminde ortak ölçütleri kullanmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca, kız öğrencilerin dil ve ifade becerileri erkek öğrencilere göre daha iyi olduğu, uluslararası ölçütlere göre genel olarak öğrencilerin sözlü anlatım becerilerinin yazılı becerilerden daha iyi olduğu, çalışmanın sonunda, öğrencilerin edebi eserlerden bağımsız olarak yorum yaptığı tespit edilmiştir. Yine araştırmada öğrencilerini merkezi sınavlara göre alan okullara devam edenler, genel liselere devam eden öğrencilerden daha başarılı olmuştur. Eşit ağırlık alanın öğrencileri ve sayısal alan öğrencileri, çalışma grubundaki öğrencilerin dil ve edebiyat becerileri okudukları alana göre değerlendirildiğinde daha başarılı olurlar. Bölümün sadece genel liselerde olması Sosyal alan öğrencilerinin

başarılarının diğer gruplara göre daha düşük olmasına sebep olmuştur. Araştırma Türkiye ve Dünya’da uygulanan Dil ve Edebiyat öğretimi değerlendirme kriterlerinin karşılaştırılması, farklılıkların tespit edilmesi ve beceri düzeyinin (edebi metinler üzerinde tartışma yapar, edebi metinler üzerine bilimsel yazılar yazar, Türk / Dünya edebiyatına ait dönem ödevlerini analiz eder ve yorumlar, vb) tespitine imkân sunmasına olanak tanıdığı için önemlidir.

Uluslararası Bakalorya Programlarının etkililiği ve veli, öğretmen, öğrenciler tarafından tercih edilme nedenleri ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, Wright, Lee, Tang ve Tsui (2016) ‘ye ait araştırması ile karşılaşılmıştır. Bu araştırma Asya Pasifik’teki IB MYP ve DP Koordinatörlerinin bu programı seçme nedenlerini ve dünyadaki diğer bölgelerdeki benzerlerini karşılaştırmıştır. Araştırma, IB MYP’nin dünyadaki okullarda kabul edilmesini etkileyen faktörleri, bu süreçte en etkili faktörlerin hangileri olduğu, diğer bölgelere göre Asya Pasifik’te MYP’nin benimsenmesinde etkili olan faktörlerde farklılıkların olup olmadığı gibi konulara cevap aramıştır. Çalışmada, Birleşik Devletler’deki IB Küresel Merkezi’nden sunulan ikincil veriler kullanmıştır. IB Küresel Merkezi’nin geliştirmiş olduğu MYP geçiş projesi anketi 2008 ve 2009 yıllarında dünyadaki MYP ve DP’yi uygulayan 177 okula dağıtılmıştır. 54 ülkede 175 okulda çalışan 288 IB koordinatörü tarafından dönüş yapılan anketler arasından geçerli olanlar seçilerek analiz yapılmıştır. Çalışmanın bulgularında “IB Pedagojisi, bütüncül yaklaşım, felsefe ve küresel vatandaşlık eğitimleri” MYP’nin tercih edilmesindeki en önemli etkenler olarak ortaya konmuştur. Asya Pasifik’teki IB koordinatörleri pazarlama, MYP sertifikası ve okul tabanlı değerlendirmelerin dış geçerliğine daha fazla önem verdikleri görülmüştür. Araştırma bu durumun uluslararası eğitim veren okulların yaygınlaşmasından kaynaklandığını savunmaktadır.

Hill (2012), araştırmasında UNESCO tarafından kabul görmüş eğitimi dünya standartlarına uygun eğitim olarak nitelendirerek buna örnek verilebilecek olan (IB) Uluslararası Bakalorya Programlarını ele almıştır. Çalışmada, öğretilecek bilgi, beceri ve tutumların IB öğrenci profilinde nasıl tespit edildiğine değinilmiş, IB’nin kriter (ölçüt) temelli değerlendirme süreci tanımlanmıştır. IB Programlarının bilginin her alanında entelektüel, kişisel, duygusal, sosyal gelişime destek olarak kişinin bütün olarak eğitilmesini sağladığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca, IB’nin bilgi, beceri, tutum, uluslararası bakış açısı, eleştirel ve yaratıcı düşünce gibi özelliklerin kazandırılması konusuna önem

verdiği, yerel ve küresel olarak aktif, sorumlu vatandaşlar yetiştirmek için eğitim ilkesini benimsediği ifade edilmiştir. Çalışma Dünya standartlarında eğitim verdiği kabul edilen IB Programlarının tanıtılması ve IB öğrenen profillerine uygun eğitim için gerekli görülen yeterliliklerin listesini sunduğu için önemlidir.

Doherty, Luke, Shield ve Hincksman (2012), Avustralya’da yaptığı araştırmada IB’yi seçen ve seçmeyenlerin sosyal ekolojisini anlamaya çalışmıştır. Ayrıca IB’nin Avustralya Devlet müfredatına alternatif olarak gösterilmesi için ülke genelinde 26 okulda, 179 ebeveyn (144’ü IB okullarını seçen, 35’i seçmeyen) ve 231 öğrencinin (160’ı IB okullarını seçen, 71’i seçmeyen) çevrimiçi anketleri incelemiştir. Araştırma ayrıca pazarlama ve tasarım unsurlarının hangilerinin öğrenci ve ebeveynlerin bu okulları tercih etmelerinde etkili olduğunu analiz etmeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre yüksek gelirli aileler, lisansüstü eğitime sahip ailelerin IB Programlarını daha çok tercih ettiğini göstermiştir. Analiz sonuçları IB programlarını tercih edenlerin çeşitli yurttaşlıklar, dilbilimsel çeşitlilik gibi daha çok ulus ötesi yaşam tarzına sahip kişilerden oluştuğunu da göstermiştir. Ayrıca IB tercih edenlerin farklı bakış açısı geliştirmeye yatkınlıkları olduğu da gözlenmiştir. Araştırma sonunda IB seçen ve seçmeyen aileler arasında ekonomik gelir, ebeveyn eğitimi, öğrenci istekleri, yaşam biçimleri, neocon, neoliberal ve kozmopolit inançlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farkların olduğu, yüksek gelirli ve lisansüstü eğitime sahip ebeveynlerin IB eğitimini seçtikleri görülmüştür. Araştırma Avustralya’da IB Programlarının tercih edilme sebeplerine ışık tuttuğu için önem taşımaktadır.

Park, Caine, Wimmer (2014), “Nitel araştırma çalışmalarında rapor edilen AP veya IB diploma programlarına katılım deneyimleri nelerdir?” sorusuna yanıt aradığı çalışmada öğrencilerin katılımı ile ilgili niteliksel araştırmaları sentezleyerek program deneyimleri hakkında bilgi toplamayı amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan çalışma için Temmuz 2013’e kadar İngilizce olarak yayınlanan ve erişilebilir veri tabanlarında listelenen 20 makale tespit edilmiştir. Araştırmanın temalarını; “akran ilişkilerinin etkileri, öğretmen – öğrenci ilişkisinin etkileri, bireyin kendini tanıması (özsaygı oluşturması), başarının kavramsallaştırılması, gelecek için yapılması gereken hazırlıklar” oluşturmuştur. Araştırmadan yola çıkarak gelecekte yapılacak çalışmalara “azınlık öğrencileri, düşük sosyoekonomik statüye sahip öğrenciler ve genç kadınlar” gibi temaların eklenmesi önerilmiştir.

Demir (2009), doktora tez araştırmasında, IB Programlarını uygulayan özel liseler ve sosyal bilimler liselerindeki öğrenci, öğretmen, yönetici, veli ve mezun gruplarıyla çalışmıştır. Katılımcıların IB DP ile ilgili görüşlerini incelemiştir. Araştırmada amaç katılımcılardan IB DP'nin amaçları, içeriği, değerlendirme sistemleri, öğretim strateji ve yöntemleri, vb. ile ilgili görüşlerini almaktır. Araştırmanın evrenini uygulamanın yapıldığı 5 şehirde (İstanbul'da 6, Ankara'da 3, Bursa'da 1, Kocaeli'de 1, Tarsus'da 1) bulunan toplam 11 özel lise ve 1 sosyal bilimler lisesindeki 55 okul idarecisi, 146 öğretmen, 70 veli ve IB DP mezunu 140 eski öğrenci oluşturmaktadır. Tarama modeli ile yapılan çalışmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre yönetici ve öğretmenlerin en çok ifade ettikleri uluslararası Bakalorya Diploma Programı amaçları; öğrencilerin eleştirel düşünce yeteneğini geliştirmeleri, küresel sorunlar konusunda bilgi sahibi olmaları ve sözel ifade yeteneklerini geliştirmeleri olmuştur. Ayrıca amaçların açık ve anlaşılır bir dille ifade edilmesi, farklı ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanılması, doğru davranışların sürekli olarak pekiştirilmesi IB DP'nin olumlu yanlarını oluşturduğu paylaşılmıştır. IB DP'nin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için uygun öğrenme ortamının sağlanmasına ilişkin görüşler de araştırmanın bulgularını oluşturmaktadır. Mezun ve veliler daha iyi bir eğitim almak istedikleri için bu programı uygulayan okulları tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, programın üniversite yaşamına katkısı, eleştirel düşünme becerisi kazandırması, eleştirel soru sorma yeteneği kazandırması, sözel ifade yeteneğini geliştirmesine yardımcı olması da tercih sebepleri arasında yer almıştır. Mezun ve velilerin amaç boyutunda, düşünceler boyutunda ve genel boyutta grup değişkenine göre cevaplarda anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Velilerin öğrencilere göre program hakkında daha olumlu düşüncelere sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmanın farklı il ve okullarda hem öğretmen, hem yönetici, hem de mezun öğrenci görüşlerine yer verilerek yapılması geniş kapsamlı bir gözlem yapılmasına olanak sağladığından ve sonraki çalışmalara ışık tutacağından önem taşımaktadır.

Uluslararası Bakalorya Programlarının uygulandığı öğrenci grupları ile farklı programların uygulandığı öğrenci gruplarının karşılaştırıldığı çalışmalar da vardır. Aktaş (2013) doktora tezinde Uluslararası Bakalorya Programı Dil A1 dersi öğretim programı ile lise 12. Sınıf Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı derslerinin öğretim programlarının amaç, içerik, öğrenme – öğretme süreci ve değerlendirme boyutları ve eleştirel düşünme becerileri açısından karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırma verileri katılımcı gözlem

ve video kayıtları, araştırmacı günlüğü, gözlem formları, öğrenci ve öğretmenlerle gerçekleştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşmeler ve Cornell eleştirel düşünme testi düzey X ile toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre üç dersin programlarının da eleştirel düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik hazırlandığı görülmüştür. Ancak, Türk Edebiyatı ve Dil ve Anlatım derslerinde üniversite kazanımı için çalışmalara yer verildiği için eleştirel düşünme becerisi geliştirecek çalışmalara yeteri kadar yer verilemediği sonucuna varılmıştır. Dil A1 derslerinin ise öğrenci beklenti ve gereksinimlerine göre yapılandırılarak tartışma, eleştirel düşünme etkinliklerine daha fazla yer verildiği sonucuna varılmıştır.

Şengül (2015) yüksek lisans tez çalışmasında öğrencilere 27 sorudan oluşan bir kesirler testi uygulamıştır. Test sonuçları değerlendirildiğinde IBPYP Öğrencileri ile ulusal programla eğitim gören öğrenciler arasında çok büyük farkların olmadığı sadece 7 sorunun cevabında farklılıkların gözlemlendiği görülmüştür. Bu 7 sorunun 6 tanesi IBPYP öğrencileri tarafından doğru çözülmüş olup daha düşük kavram yanılgısı oranı ölçülmüştür. Araştırma ülkemizde IB PYP ile yapılandırılmış matematik derslerini ele aldığı için önem taşımaktadır.

O'Connor (2011), IB programlarının IB programı uygulamayan okullarda öğrenim gören öğrencilerin öğrenme deneyimlerini nasıl ve ne ölçüde etkilediği sorusuna cevap aradığı çalışmasında, Uluslararası Bakalorya Programının öğrenciler üzerindeki etkisini belirlemek için IB programına dâhil olan ve farklı program uygulayan öğrenciler ile röportajlar yapmıştır. Çalışma sayesinde IB'nin açık kayıt yolu ile öğrencileri (öğrenciye bağlı olarak elde edilecek finansmanı) çekerek tüm okula fayda sağladığı ve eğitimli öğretmenlerin IB öğrencisi olmayan sınıflara da eğitim vermeye başladıkları tespit edilmiştir. Bulgular programın önceden IB'ye dahil olmayan öğrencilere bir ölçüde fayda sağladığını ortaya çıkarmıştır. Çalışmanın sonuçları programın büyümesinin yanında bazı sosyal ve politik gerçeklerin de nasıl ortaya çıktığını ve bu faktörlerin zaman içinde fayda sağlama konusunda nasıl etki gösterdiğini ortaya koymuştur. Test puanlarına bağlı olarak programın kalitesinin arttığı düşünülerek okulun itibarı için daha kaliteli öğretmenlerin IB'ye yöneldiği görülmüştür. Görüşmeler yoluyla IB sınıflarının daha küçük gruplardan oluştuğu ve en yüksek statüdeki öğretmenlerin de üst seviyedeki öğrencilere eğitim verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Vaka incelemesi verileri de IB'nin IB öğrencisi olmayan

sınıflara fayda sağladığı iddiaları ile programın devam eden kurumsal gerekleri arasında tutarsızlıklar olduğunu ortaya koymuştur.

Çorlu (2014), IB DP İçin hangi hazırlık programının daha iyi olduğunu araştırdığı çalışmasına IB MYP (Uluslararası Bakalorya Orta Yıllar Programı) ve IGCSE (Cambridge Uluslararası Orta Öğretim Sertifikası) programını karşılaştırmıştır. Araştırmada bu iki programın Matematik ve Fen konusundaki öğrenci performansları arasındaki ilişkiyi nedenleriyle açıklayabilecek bir yöntem geliştirmek istenmiştir. Araştırma kapsamında özel bir uluslararası liseye devam eden öğrencilerin 2005- 2012 yılları arasındaki dış sınav sonuçları incelenmiştir. Kanıtlar IGCSE'nin matematik ve fen konularında uluslararası diploma programı için iyi bir hazırlık sağladığını ortaya koymuştur. Yazar IGCSE'nin IB MYP'den daha etkili olduğunu iddia etmemekle birlikte öğrenci ve öğretmenlerin performanslarının artırılması için harici sınavlara da yer verilmesini önermektedir.

Ateş (2011) çalışmasında, Coğrafya'nın uluslararası eğitimdeki yeri ile ilgili farklı bir bakış açısı geliştirmeyi amaç edinmiştir. Çalışmada, IB DP'nin ne olduğu ve ülkemizdeki uygulamalarını ele alarak Coğrafya ders içeriği oluşturmak ve coğrafyanın uluslararası yeri ile ilgili farklı bakış açısı kazandırmak istemiştir. IB Coğrafya dersi incelendiğinde ülkemizde uygulanan program ile benzerliklerin olduğu ancak öğrencilerin daha kapsamlı bir müfredatla karşılaştığı görülmüştür. Ayrıca araştırmacı, ülkemizde öğretmenlerin yabancı dil öğrenememesinin IB eğitimi için sorun oluşturduğunu ifade etmiştir. Yabancı dil seviyesi yeterli olan öğretmen sayısı az olduğundan ülkemizde farklı bir çözüm getirilmeye çalışılmış ve IB öğretmenleri bir araya gelerek IB Coğrafya dersi ile aynı alanda yer alabilecek farklı bir ders olan Türkçe Sosyal Bilimleri (TSS) geliştirmişler ve Uluslararası Bakalorya Organizasyonuna kabul ettirmişlerdir.

Sagun ve Çorlu (2014) çalışmasında, öğrencileri diploma programına hazırlarken hangi uluslararası müfredatın daha iyi olduğunu belirlemek istemiştir. Türkiye'deki bir özel okulun 135 lise öğrencisi ile yapılan çalışma sonucunda Biyolojide verilen Diploma Programı puanı ile (IGCSE) Uluslararası Orta Öğretim Fen bilimleri genel sertifika sınav

puanları arasında anlamlı ve nispeten güçlü bir ilişki bulunmuştur. Araştırmada öğrencileri Diploma programına hazırlama konusunda MYP ya da IGCSE'nin birbirine karşı

üstünlüğünün iddia edilemeyeceği iki müfredatın da öğrenciyi geliştiren ortak yönlerinin bulunduğu sonucu ortaya konmuştur.



BÖLÜM III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, yöntemi, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve geçerlik güvenirlik hakkında bilgiler verilmektedir. Bunlar yapılırken kullanılan metodik kuramsal bilginin yanı sıra söz konusu yöntem teknik ve araçların bu araştırmada nasıl kullanıldığı bilimsel araştırmanın tekrarlanabilirlik ilkesini hayata geçirmeyi mümkün kılacak şekilde ele almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada Uluslararası Bakalorya Programının ‘Orta Yıllar’a ait bölümü (IB MYP: *International Baccalaureate Middle Years Programme*) ve bu programın ideal etkili vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişimine etkisi inceleneceğinden çalışma nitel araştırma modeli, eylem araştırması yöntemi ile yapılmıştır. Eylem araştırması sırasında uygulayıcı tek başına veya bir araştırmacı ile birlikte verilerini toplayabilmektedir. Araştırmacının uygulama içinde bulunarak sürece yakından dâhil olması, uygulama içinde yaşananlara şahit olarak araştırmasını gerçekleştirmesi önem taşımaktadır (Yıldırım, Şimşek, 2013, s.84). Bu nedenle çalışmada araştırmacı hem uygulayıcı olarak hem de veri toplayıcı olarak eylem araştırması sürecine katılmıştır.

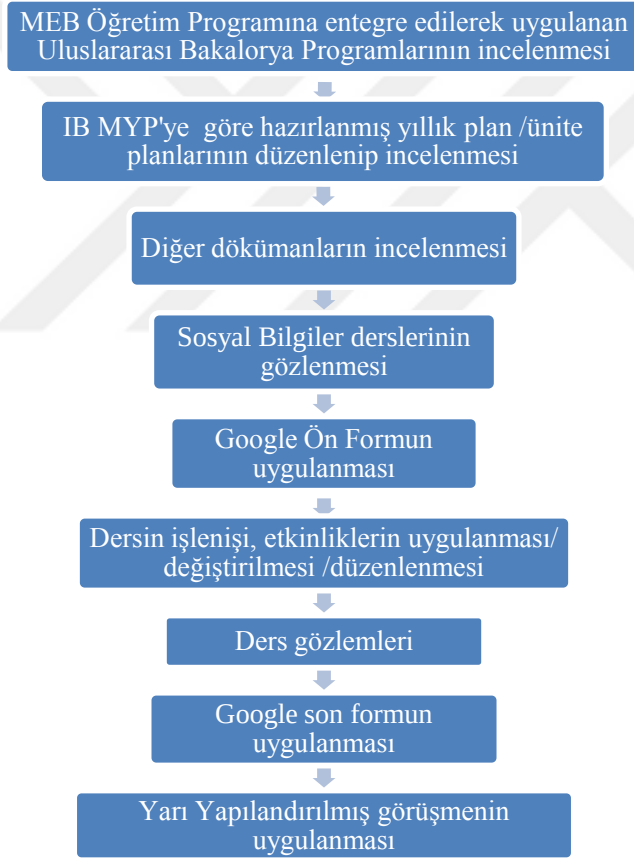
Eylem araştırması yöntemi, okulda sınıf içinde ve/veya sınıf dışında karşılaşılabilecek sorunlara çözüm geliştirebileceğimiz, gerekli görüldüğü takdirde uygulanan eğitim yöntem, teknik ya da materyallerini iyileştirme yoluna gidebileceğimiz etkili bir yöntemdir (Creswell, 2003). Eylem araştırmasının yanında araştırmaya ev sahipliği yapan okulun MEB Müfredat Programına bütünleştirerek uyguladığı IB MYP doküman analizinden faydalanılarak incelenmiştir. Gerekli bilgiler IB Organizasyonunun resmi web sayfasından (www.ibo.org) alınmıştır. Programın amacı, vizyonu, misyonu ve kapsamı vatandaşlık eğitimi ile ilgili konular belirlenmiştir. Ayrıca bu süreç içerisinde araştırmacı söz konusu programın uygulandığı okul aracılığı ile IB Global Centre tarafından düzenlenen “Launching the MYP Introductory” adlı sertifika programındaki workshop eğitimine katılarak IB MYP ile ilgili bilgilerini geliştirmiştir.

Uluslararası Bakalorya Programı; Uluslararası Diploma Programı (IB DP: *International Baccalaureate Diploma Programme*), Uluslararası Orta Yıllar Programı (IB MYP: *International Baccalaureate Middle Years Programme*), Uluslararası İlk Yıllar Programı (IB PYP: *International Baccalaureate Primary Years Programme*) olmak üzere

3 bölümünden oluşmaktadır. Bununla birlikte Uluslararası Kariyer Eğitimi (IB CP: *International Career – Related Programme*) de bölümler arasında yer almaktadır. Elinizdeki araştırma IB MYP uygulayan okullarda bu programların vatandaşlık eğitimi üzerindeki etkisini araştırmaktadır. Bu bağlamda IB MYP'nin etkili vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişimindeki etkisi üzerinde durulmuştur. Çalışma grubunu 5. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

3.2. Uygulama Süreci

Çalışmanın yapıldığı okulda süregelen mevcut IB MYP uygulaması değerlendirildikten sonra etkili vatandaşlık eğitimi için gerekli eğitim ihtiyaçları belirlenmeye çalışılmıştır.



Şekil 2: Araştırma Basamaklarına Genel Bakış

Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinin ardından değerlendirme tekniklerinden gözlem ve görüşme uygulamaları yapılmıştır. Eylem araştırması yöntemine göre gerçekleştirilen program geliştirme sürecinde Şekil 2’de verilen işlem basamakları takip edilmiştir. IB

MYP ve MEB ulusal programının değerlendirilmesinde doküman incelemesinden faydalanılmıştır.

1. Program değerlendirme aşaması. Bu aşamada uygulamanın yapıldığı okulda bir önceki yıl yapılan MEB Programı ile bütünleştirilmiş IB MYP uygulaması değerlendirilmiştir. Bu bağlamda söz konusu programın etkililiği konusunda öğrenci, yönetici, öğretmen görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Paylaşılan yorumlar araştırmacı tarafından gözlem defterine not alınmıştır. Ayrıca ilgili literatürde konu ile ilgili araştırma olup olmadığı irdelenmiştir.

2. Geliştirilen programın uygulaması. Bu aşamada program değerlendirme sürecinde tespit edilen güçlü ve geliştirilmeye açık yönler dikkate alınarak daha etkili bir vatandaşlık eğitimi yapmak için yeni eğitim durumları oluşturulmuştur. Bu çerçevede öğrencilerin vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini geliştirmeye, farkındalık düzeylerini yükseltmeye yönelik aktiviteler yapılmıştır. Öğrencilerin bu uygulamalara etkin katılımını sağlamak ve özellikle motivasyonlarını artırmak için dönüşümlü düşünme, yansıtıcı düşünme ve eleştirel düşünme uygulamalarına yer verilmiştir. Ayrıca etkinlikler sırasında problem çözme ve karar alma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler de düzenlenmiştir. Bunun yanında kazandırılması ön görülen tutum ve davranışların kalıcı hale gelmesi için öğrencilerin bunları sınıf dışı okul yaşantılarında da uygulamaları istenmiştir. Bunlarla ilgili tespitler araştırmacı günlüğüne kaydedilmiştir.

3.3. Çalışma Grubu

Yapılan çalışmalarda temel olarak olasılıklı ve olasılıksız örnekleme türleri kullanılmaktadır. Olasılıklı örneklem, tesadüfi örneklem olarak da bilinmektedir. Bu örneklem ile yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar örneklemden yola çıkılarak genellemede bulunulmasına izin vermektedir. Nitel araştırmalardan elde edilen sonuçların genelleme için uygun olmaması nedeniyle bu tür çalışmalarda olasılıklı (tesadüfi) örneklem yerine olasılıksız örneklem kullanılmaktadır (Merriam, 2018, s.76). Olasılıksız örneklem en fazla amaca yönelik örneklem (Chen, 1981, aktaran; Merriam,2018) stratejisi tercih edilmektedir. Amaca yönelik örneklem, Patton (2014) tarafından amaçlı örneklem olarak tanımlanmaktadır.

Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmamızın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçlı örnek türlerinden en yaygın olarak

kullanılanları; maksimum çeşitlilik, kartopu veya zincir, tipik, aykırı ve uygun, örneklemedir (Merriam,2018, s.77). Çalışma grubunun konuya uygunluk ve kolay erişilebilirlik özelliklerine sahip olması uygun örnekleme türünün seçilmesinde etkili olmuştur. Öyle ki çalışma grubu olarak belirlenen IB MYP uygulama okulu araştırmacının öğretmen olarak görev aldığı okuldur. Böylece uygulama yapabilmek için ülkedeki sınırlı sayıdaki IB MYP uygulama okullarından birinde uygulama için gerekli bürokratik işlemlerin gerçekleştirilmesi ve sonuca bağlanması ile ilgili güçlükler bertaraf edilmiştir.

Çalışma grubunu İstanbul İl Merkezinde yer alan eğitim kurumuna ait bir kampüste eğitim gören ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya ev sahipliği yapan eğitim kurumu, İstanbul il merkezinde bulunan özel okullar arasında tanınmış, nitelikli, akademik başarıları yüksek ve IB Programlarından CP dışında tamamını (IB PYP, IB MYP, IB DP) uygulayan ilk eğitim kurumlarından biri olarak bilinmektedir. Bu okulu tercih eden veli grubu eğitim seviyesi yüksek; ekonomik olarak da orta ve ortanın üstü düzeydedir. Kurumun IB Programlarını uygulaması okulun tercih edilme oranını artıran etkenler arasında bulunmaktadır. Çünkü velilerin bir kısmı çocuklarının yurt dışında öğrenim görmelerini istemeleri halinde bu programa katılmış olmalarının bir avantaj olduğunu düşünmektedir. Çalışma için bu okulu tercih etmemizdeki bir sebebimiz de IB MYP'yi ilk uygulayan okullardan birine ait olmasıdır. Ayrıca araştırmacı bu okulda öğretmen olarak görev almaktadır.

Çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ortaokul 5. Sınıfa devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın yapıldığı dönemde 5. Sınıf seviyesinde 3 Şube (5-A/B/C), 52 öğrenci bulunmaktadır. Sınıf içinde yapılan etkinliklere tüm öğrenciler dâhil edilmiş olup ders işleniş eğitim kurumuna ait tüm kampüslerde 5. Sınıf seviyesi ile koordineli olarak gerçekleşmiştir. Bunun yanında hem google formu gönüllü olarak dolduran hem de yarı yapılandırılmış görüşmeye gönüllü olarak katılan 25 öğrenci araştırmanın bulgularına ayrıca ışık tutmuştur.

3.4. Veri Toplama Araçları

Berg (2001, s.203-204) eylem araştırması türlerini teknik, bilimsel, işbirlikçi eylem araştırması modeli; uygulamalı, karşılıklı iş birlikli, tartışma merkezli eylem araştırması modeli; özgürleştirici, geliştirici, eleştirel bilimci eylem araştırması modeli olmak üzere üç kategoride toplamıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013, s.335), uygulayıcının kendi başına da

eylem araştırması yapabileceğini savunarak Berg'in yaptığı gruplamaya "uygulayıcının aynı zamanda araştırmacı olduğu" yeni bir kategorinin eklenebileceğini de düşünmektedir. Çalışmamızda araştırmacı hem uygulayıcı hem de araştırmacı olarak rol almıştır.

Tablo 3.1 Araştırma Sorularına Uygun Veri Toplama Araçlarının Belirlenmesi

	Veri Toplama Araçları / Teknikleri						
Araştırma Sorusu (Alt problemlere ilişkin sorular)	Doküman inceleme	Uygulanan Etkinlikler	Ders Gözlem Notları	Öğretmen Günlüğü	Google Ön Form	Google Son Form	Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşmeleri
1. IB MYP'ye göre yapılandırılmış 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders programında Vatandaşlık ve İnsan Hakları konularının yer aldığı öğrenme alanları hangileridir?	✓						
2. MYP'ye göre tasarlanmış Sosyal Bilgiler dersleri nasıl yapılandırılmaktadır?	✓						
3. MYP'ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler derslerinde sınıf içinde temel vatandaşlık beceri ve değerlerini geliştirici ne tür etkinliklere yer verilmektedir?	✓	✓	✓	✓			
4. MYP'ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler sınıflarında öğrenciler etkili düşünmeye nasıl yönlendirilmektedir?		✓	✓	✓			
5. MYP'ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler derslerinde değerlendirme kriterleri temel vatandaşlık beceri ve değerlerini ölçer nitelikte midir?	✓	✓					
6. IB MYP'nin temel vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişimi üzerine etkileri nelerdir?	✓	✓			✓	✓	✓
a) IB MYP ile tanışma öncesindeki vatandaşlık beceri ve değerlerine ilişkin öğrenci algıları nasıldır?			✓	✓	✓		
b) IB MYP'ye göre yapılandırılmış dersler sonrasındaki vatandaşlık beceri ve değerlerine ilişkin öğrenci algıları nasıldır?			✓	✓		✓	✓
c) IB MYP uygulaması öncesi ve sonrasında öğrencilerin vatandaşlık beceri ve değerlerine ilişkin algıları arasındaki farklılıklar nelerdir?	✓	✓			✓	✓	✓

Veriler toplanırken faydalanan araştırma kaynakları ve araştırma süreci ile ilgili bilgiler Tablo 3.1'de başlıklar halinde detaylı olarak yer verilmiştir.

Çalışmamızda verilerin toplanabilmesi için birden fazla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aşamasında ilk olarak MEB Müfredatları ve MEB Müfredatı ile entegre edilerek uygulanan IB MYP Müfredatı inceleneceğinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacının aldığı notlar, öğrenci defterlerindeki yazılar, öğrencilere verilen etkinlikler, öğrenci grup çalışmaları ve grup içerisindeki tutum ve davranışları ile ilgili bilgi içeren notlar veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öğrenci ürünleri, araştırma süresince tutulan öğretmen günlüğü, yarı yapılandırılmış görüşme kayıtları, öğrenci cevaplarına başvuru alan açık uçlu sorulardan oluşan google form verileri de veri toplamada etkili olmuştur. Ders içinde uygulanan etkinlikler, okul idaresinin görüşleri, öğretmen görüşleri de verilerin toplanmasına katkı sağlayan diğer unsurları oluşturmaktadır.

3.4.1. MEB ortaokul sosyal bilgiler programları ile IB MYP programlarının incelenmesi

Okullarda eğitimin plan program dâhilinde düzenli bir şekilde gerçekleşmesi şarttır. Eğitim Programları öğrencilere kazandırılması istenen davranış, tutum ve becerilerin başarılı bir şekilde aktarılması için hazırlanan etkinliklerin, yöntem ve tekniklerin tamamını içinde barındıran planlardan oluşmaktadır (Erden, 2004).

IB Programları ülkelerin ve hükümetlerin kendi müfredatlarına IB müfredatlarını kaynaştırarak eğitim verilmesine olanak sunmaktadır. IB Programları öğrenciyi merkeze alan, öğrenmeyi çeşitli etkinliklerle güçlendirmeyi amaçlayan ders programlarını desteklemektedir. Araştırma verileri toplanırken Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırlamış olduğu Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile bütünleştirilmiş olarak uygulanan IB MYP Bireyler ve Topluluklar dersi programı incelenmiştir. MEB Sosyal bilgiler 5. sınıf öğretim programında yer alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları ara disiplinini destekleyen konu ve kazanımlar tespit edilmiştir. Bunun yanında IB Programlarında Sosyal Bilgiler dersine karşılık gelen Bireyler ve Topluluklar dersinde vatandaşlık eğitiminin yeri, programda yer alan vatandaşlık değerleri, tutum ve becerilerini destekleyecek özellikler doküman analizi ile incelenmiştir. Doküman analizi araştırılması istenen tüm konular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin incelenip analiz edilmesine olanak sağladığından çalışmamızın veri toplama aşamasında kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışmamızın uygulama süreci tamamlandıktan bir yıl sonra (2017-2018 Eğitim Öğretim yılı) 5. Sınıf öğretim programı Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yenilenmiştir. Araştırma sonuçlarının ileriki yıllara da ışık tutması amacıyla yeni 5. Sınıf güncel Sosyal Bilgiler programı da incelenmiş olup bir önceki yılın programı ile karşılaştırılmıştır.

3.4.2. Etkili vatandaşlık eğitimi google formu

Öğrencilerin temel vatandaşlık beceri ve değerlerine ilişkin algılarını öğrenmek adına 2016-2017 Eğitim Öğretim yılının başında Google Ön Form uygulanmıştır. Sene boyunca temel vatandaşlık beceri ve değerlerinin ne kadarını kazandırabildiğimizi, istediğimiz davranış değişikliklerinin gerçekleşme düzeyini gözlemlemek adına yılın sonunda da öğrencilere Google Son Form uygulanmıştır. Formda “Etkili Vatandaşlık Beceri ve Değerleri” adlı bir açıklama bölümü ve Ön Formda 18; Son Formda 19 açık uçlu soru yer almaktadır. Soruların sonuna öğrencilerin ekleme yapabilecekleri bir alan da eklenmiştir. Dönemin başında ve sonunda öğrencilere aynı sorular yöneltilmiş ve konu ile ilgili görüşlerindeki benzerlikler ve farklılıklar belirlenmeye çalışılmıştır. Formda yer alan sorular öğrencilerin maillerine gönderilmiştir. Sınıfta kendilerine gönderilen Google Form hakkında bilgi verilmiş ve soruları tablet ya da bilgisayarları üzerinden cevaplamaları istenmiştir. Soruları cevaplama konusunda öğrenciler zorunlu tutulmamıştır. İlk formu 33 ikinci formu 28 öğrenci gönüllü olarak doldurup göndermiştir. İki forma da cevap veren 25 öğrencinin cevapları çalışmaya dâhil edilmiştir.

3.4.3. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Goolge Ön Form ve Google Son Formdan alınan verilerin desteklenmesi ve çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini artırmak adına yarı yapılandırılmış görüşmeye yer verilmiştir. Görüşme formu ile araştırma probleminin birden fazla boyutu ile ilgili cevap alınabilmesi hedeflenmiştir. Görüşme formu kullanılan araştırmalarda görüşmeci daha önce hazırlamış olduğu soruların yanında bu sorulara bağlı kalmak şartı ile katılımcıya ek sorular yöneltebilmektedir ve soruların belli bir öncelik sırasına konmasına da gerek duyulmamaktadır. Böylece görüşmeyi yapan kişinin katılımcıdan daha detaylı bilgi alabilmesine olanak tanınmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.151).

Araştırmanın birer parçası olan öğrencilerin temel vatandaşlık beceri ve değerleri ile ilgili kazanımlara sahip olup olmadığını belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır.

Görüşme formuna ait sorular hazırlanırken uzman desteğine başvurulmuş olup görüşme formlarında yer alan soruların kolay anlaşılabilir olmasına, konu bütünlüğüne ve araştırmanın amacına uygun sorulardan seçilmesine özen gösterilmiştir. Görüşme formu uygulanmadan önce denenmiş olup gerekli görüldüğü takdirde sorular üzerinde değişikliğe gidilmiş, farklı sorular eklenerek veya gerek duyulmayan sorular çıkarılarak formun son halini alması sağlanmıştır.

Görüşme formunda yer alan sorular araştırma konusu ve problemi ile bağlantılı sorulardan oluşmaktadır. Daha detaylı bilgi alınabilmesi adına bazı sorularda “ayrıntıya, açıklamaya ve aydınlatmaya yönelik” sondalar kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.161).

3.4.4. Öğretmen günlükleri

Öğrencilerin ders içi tutum ve davranışlarını, bilgi ve becerilerini, etkinliklere katılım ve vatandaşlık bilgi ve becerileri konusundaki dikkat, ilgi ve motivasyonlarını gözlemleyip ders sonrası gerekli notların tutulması adına öğretmenin ders gözlemlerini yazmış olduğu bir günlük hazırlanmıştır. Öğretmen, 2016 – 2017 Eğitim Öğretim yılında öğrencilerinin sınıf içi ve sınıf dışı tutum ve davranışlarını içeren öğrenci notlarını bir günlükte toplamıştır. Öğrenciler bir üst seviyeye geçip 6. Sınıf olduğunda da tutum ve davranışları gözlenmek istendiğinden 2017 – 2018 Eğitim Öğretim Yılı ile ilgili de notlar alınarak öğrencilerin tutum ve davranışları gözlemlenmeye devam edilmiştir. Bu sayede öğrencilerin bireysel tepkileri, duyguları, ilgili konularla ilgili düşünce ve yorumları bu gözlemler aracılığıyla izlenmeye çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

3.4.5. Diğer veri toplama araçları

Araştırma ile ilgili verileri toplarken faydalanılan diğer kaynaklar arasında araştırmacının elde ettiği ve öğrenciden topladığı farklı veri kaynakları da bulunmaktadır. Bunlar;

- **Araştırmacının öğrencilerle ilgili sınıf içinde, okul içinde ya da okul dışında almış olduğu gözlem notları:** Öğrencilerin ders içindeki tutumları, davranışları, arkadaşları ve öğretmenleri ile etkileşimleri, iletişimleri veri toplama aracı olarak önem taşımaktadır. Öğrencinin okul içindeki (ders aralarında, öğle arasında, yemek sırasında ya da oyun alanında, belirli gün ve haftalar, özel günlerdeki) tutum ve davranışları da

gözlenmektedir. Ayrıca okul dışına yapılan gezilerde, etkinliklerde, katıldıkları sosyal yardım çalışmalarında da performans, tutum ve davranışları gözlenerek not edilmiştir.

-Ders gözlem formları: Etkili vatandaşlık beceri ve değerlerinin kazanılmasında etkili olacağı düşünülen kazanımlara yer verilen dersler için gözlem formları düzenlenmiştir. Öğretmen ders süresince ya da ders sonunda öğrencilere kazandırmak istediği tutum ve davranışların hangilerini kazandırıp hangilerini kazandıramadığını bu gözlem formlarına işlemiş olup eksik gördüğü bölümler için ek çalışmalar, farklı etkinliklerle öğrencilerin desteklenerek gelişmesine olanak tanımaya çalışmıştır. Böylece kazanımın pekişmesinde etkili olan yeni etkinlikler geliştirilebilmiş ya da yapılan etkinliğin eksik yanları tespit edilmiş ve etkinlik üzerinde iyileştirmeler yapılarak güncelleme fırsatı bulunmuştur.

- Öğrencilerin defterlerine almış oldukları notlar ve ünite sonunda öğrencilerin defterlerine yazdıkları dönüşümlü düşünme bölümleri: Öğrencilerin defterlerine almış oldukları notlar da belirli aralıklarla incelenmiş buna bağlı olarak gerekli notlar alınmıştır. Ayrıca öğrencilerden her ünite sonunda o ünite ile ilgili öğrendikleri, ünite konularının günlük hayatlarına nasıl katkı sağlayacağı, üniteden çıkarılabilecek ana fikrin ne olduğu konusunda kısa yorum yazıları yazılması istenmiş ve bu öğrenci ürünleri de araştırma verilerine dâhil edilmiştir.

- Öğrencilerin ünite öncesi defterlerine hazırlamış oldukları MYP kriterli ünite kapakları: Öğrencilere konuları işlemeye başlamadan önce her ünite başında ünitenin adı, temel kavramları, kazanımları, IB MYP kriterleri ve evrensel bağlam ve sorgulama cümlesi ile ilgili bilgi verilerek bu bilgileri içeren bir ünite kapağı yapmaları istenmiştir. Bu ünite kapağının kendi yaratıcılıklarına bağlı olarak ünitenin kendilerinde çağrıştırmış olduğu resimlerle, çizgilerle süslemelerine olanak tanınmıştır. Bu ünite kapakları ile ünite kazanımlarının uyumu, ünite sonundaki dönüşümlü düşünme notlarının karşılaştırılmasından çıkan veriler de kaydedilmiştir.

- Öğrencilerle yapılan etkinlikler ve çalışmalara ilişkin öğrenci ve öğretmen değerlendirmelerini içeren dönüşümlü düşünme yazıları: Öğrencilere verilen ünitelere ait süreç ve sonuç değerlendirme etkinlikleri ve bazı çalışmaların sonunda öğrencilerden yapmış olduğu etkinlikleri ve etkinlik süresince sergilemiş oldukları performanslarını değerlendirdikleri kısa yazılar yazmaları istenmiştir. Dönüşümlü düşünme bölümü adı verilen bu yazıların yazıldığı kâğıtlar/ defter sayfaları araştırma verilerine dâhil edilmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırma konusu ve araştırmanın yapılacağı okulun belirlenmesinin ardından okul idaresinden okulun fiziki yapısı, eğitim – öğretime uygunluğu okulun vizyon ve misyonu, vb. gibi konularda bilgi alınmıştır. Okulun MEB Öğretim Programı ile bütünleştirerek uyguladığı Uluslararası Bakalorya Programları incelenmiştir. Programın amacı, vizyonu, misyonu ile okulun vizyon ve misyonunun uyumu ile ilgili değerlendirme yapılmıştır. Süreç içerisinde IB MYP ile ilgili gerekli bilgiler için okulun IB MYP koordinatörlerinden destek alınmıştır. Ayrıca bu süreç içerisinde araştırmacı uygulama okulu aracılığı ile IB Global Centre tarafından düzenlenen “Launching the MYP Introductory” adlı sertifika programındaki workshop eğitimine katılarak IB MYP ile ilgili bilgilerini geliştirmiştir.

Araştırma süreci boyunca uygulanması planlanan veri toplama araçlarına karar verilip araştırmanın yapılacağı okul, öğrenci velileri ve diğer ilgili kişilerden gerekli izinler alındıktan sonra veri toplama süreci başlatılmıştır. Araştırma süreci içinde öncelikle doküman analizi yöntemi ile incelenip değerlendirilen yıllık planlar ve ünite planlarının değerlendirilmesi üzerinde durulmuştur. Ünite konuları içinde yer alan vatandaşlık bilgisi, tutum ve becerilerini geliştirmesi beklenen konu ve kazanımlar tespit edilerek öğrencilere sunulacak ders materyalleri ve etkinlikler belirlenmiştir. Araştırmanın yapıldığı kurum kararına göre tüm kampüslerin aynı seviyelerinde aynı etkinliklerin uygulanması gerekmektedir. Dolayısıyla yapılacak etkinliklere kurumun sahip olduğu tüm okul kampüslerinde görev alan Sosyal Bilgiler Öğretmenleri birlikte karar vermektedir. Buna bağlı olarak ünite planları, ünite süreç ve sonuç değerlendirme etkinlikleri diğer Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ile birlikte hazırlanmıştır. Araştırmanın yapıldığı okul kampüsünde ise araştırmacı gerekli gördüğü takdirde ortak hazırlanan etkinliklere ek olarak farklı uygulamalar, alternatif etkinlikler tasarlayarak araştırma sürecini düzenlemiştir. Gerekli görüldüğü takdirde diğer branş öğretmenleri ile de işbirliği halinde çalışılmıştır.

Eylem planı tüm şubelerin haftalık ders programlarındaki Sosyal Bilgiler dersi için ayrılmış olan süre zarfında uygulanmış olup öğrencinin okul sınırları içinde diğer alanlardaki davranış, tutum ve becerileri de gözlenmiştir.

Süreç içerisinde uygulanması planlanan yarı yapılandırılmış görüşmeler, formlar, sınıf içinde tutulan günlükler, öğrenci ürünleri, vs. toparlanarak veri analizi aşamasına hazır hale getirilmiştir. Araştırmacı ve uygulamacının aynı kişi olması etkinliklerin uygulanması,

gözlem ve araştırmanın sürdürülmesi, verilerin analizi, vb. süreçlerin düzenlenmesi konusunda avantaj sağlamıştır. Ayrıca araştırmanın bir bölümünün okulların IB Organizasyonundan yetkililer tarafından denetlenme dönemine denk gelmesi uygulama sürecine önemli ölçüde katkı sağlamış olup IB Organizasyonu tarafından ihtiyaç duyulması halinde ünite planları, ders etkinlikleri ve uygulamaları, diğer materyaller Uluslararası Bakalorya Programları gerekliliklerine göre güncellenmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Veri toplama araçları yardımıyla toplanan araştırma verileri nitel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Elde edilen veriler çözümlenirken kız öğrenciler “ÖK1, ÖK2, ... ; erkek öğrenciler ÖE14, ÖE15, ...” şeklinde kodlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen ses kayıtları, gözlem formları, açık uçlu sorulardan oluşan google form verileri, öğrenci ürünleri, öğretmen günlüğünden elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Ses kayıtları, google form gibi veri toplama araçlarında öğrenci cevapları tek tek not alınarak metin haline getirilmiştir. Wolcott (1994), toplanan araştırma verilerinin analizi için üç analiz tekniği sunmaktadır. Bu üç analiz tekniği, “betimsel, sistematik ve yorumlayıcı analiz” olmak üzere gruplandırılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.253). Bu üç analiz tekniği sahip oldukları özellikleri ile birbirini tamamlar nitelikte olduğundan araştırmalarda bir arada kullanılması anlamlı analizlere ulaşmayı kolaylaştırmaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2013 s.256) ‘in belirttiği gibi, betimsel analizde elde edilen veriler belli temalara göre düzenlenebilmektedir. Bunun yanında veriler araştırma sürecinde kullanılan sorulara, diğer boyutlara göre de düzenlenebilmektedir. Araştırmaya katılan kişilerden elde edilen bazı veriler doğrudan alıntılarla aktararak çalışmanın bulgularına dâhil edilmiştir.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırma desenleri çeşitli sorulara cevap aramaktadır. İnceleme amacı daha çok anlamak olan nitel araştırmalar nicel araştırmalarda olduğu gibi keşfetme ya da oluşturulan hipotezleri test etme amacı gütmemektedir. Nitel araştırmalarda verilerin toplanması ve analizinde önemli rol oynayan şey insan faktörüdür. İnsanların gözlemleri, görüşleri sayesinde gerçeğe ilgili görüş ve yorumlara doğrudan ulaşılabilir (Merriam, 2018, s. 203-204). Nitel araştırma yöntemlerinde kesin sonuca ulaşılmasa bile en uygununun aranması ve inanırlığın artırılması için titizlikle çalışılmalıdır (Patton, 2014, s. 552 -553).

Nitel araştırmalarda üçgenleme tekniğinden faydalanılması önerilmektedir (Merriam, 2018; Patton, 2014). Nitel araştırmaların geçerlik ve güvenilirliğini artırmak için dört çeşit üçgenleme yapılabilir. Bunlar: “Yöntem üçgenlemesi, Kaynakların üçgenlemesi, analizci üçgenlemesi ve kuram / bakış açısı üçgenlemesidir” (Patton, 2014, s. 556). Bunlardan ilki “yöntem üçgenlemesi” dir. Bu üçgenleme türünde veriler toplanırken farklı yöntemlerden faydalanılmaktadır. Araştırmamızın geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmak için veriler literatür tarama, dokümanların incelenmesi, ders gözlemleri ve öğretmen günlüğünden elde edilen veriler, yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmeleri, öğrencilere gönderilen açık uçlu sorulara verilen cevaplar, öğrenci ürünleri, öğrenci, öğretmen, okul idaresinin görüş ve yorumları ile ilgili alınan notlar, vb. çeşitli yöntemlerden faydalanılarak yöntem üçgenlemesine başvurulmuştur. Bu sayede araştırmanın alt problemlerinin her birini sınamak daha kolay hale gelmiştir.

Faydalanılan çeşitli veri kaynaklarından alınan bilgilerin birbirleri ile tutarlı olup olmadığının kontrolü ile Patton’un (2014) bahsetmiş olduğu “kaynakların üçgenlenmesine” de yer verilmiştir. Bu bağlamda, öğrencilerden öğretim yılının başında ve sonunda kendileri ile paylaşılan açık uçlu sorulara cevap vermeleri istenmiştir. Verilerin geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmak için aynı öğrencilerle sene sonunda yarı yapılandırılmış görüşmeler de yapılmıştır. Öğrenci cevapları incelenerek farklı dönemlerde yöneltilen aynı ya da birbirini tamamlayan benzer sorulara tutarlı cevap verip vermedikleri incelenmiştir. Aynı öğrencinin birbirini destekleyen, benzer sorulara verdiğı cevaplarda tutarsızlıkların görüldüğü durumlarda bu öğrenci araştırma kapsamının bu bölümüne dâhil edilmemiştir. Araştırmanın bulguları öğrencilerin el yazıları ile yazılmış çalışma örnekleri, değerlendirme bölümleri ile desteklenmiştir. Google form üzerinden paylaşılan açık uçlu sorular ve görüşme sırasında verilen öğrenci cevaplarından doğrudan alıntıya yer verilerek verilerin doğruluğu kanıtlanmaya çalışılmıştır. Ders gözlemleri, sınıf içinde ve dışında elde edilen öğrenci davranışlarına yönelik gözlem verileri sayesinde kaynakların üçgenlemesinden de faydalanılmıştır.

Araştırma sonucu elde edilen bulguların analizi sürecinde farklı araştırmacıların yorumlarına, görüş ve önerilerine de başvurulmuştur. Google form ile paylaşılan sorulara verilen cevaplar ve görüşme formlarından elde edilen verilerin analizi sürecinde araştırmacı tarafından belirlenen kod, kategori ve temaların oluşturulmasında başka bir

uzmanın görüşleri de alınmış olup oluşturulan kod ve kategoriler karşılaştırılarak analize üçgenlemesi yapılmaya çalışılmıştır (Patton, 2014).

Veriler yorumlanırken birden fazla bakış açısı (çoklu bakış açısı) ile yorumlanması sağlanmış, bulguların karşılaştırılması, kontrol edilmesi aşamasında farklı fikir ve kuramlardan yararlanılarak kuram/bakış açısı üçgenlenmesine de başvurulmuştur (Patton,2014).

Geçerlik ve inanılırlığın artırılması için “üye kontrolü” ya da “üye sorgulanması” stratejisinden de faydalanılmaktadır. Katılımcılardan elde edilmiş olan verilerin inanılırlığının kontrolü için bulgular oluşmaya başladığı dönemde katılımcılarla tekrar bir araya gelinerek elde edilen verileri desteklemesi için yöneltilen yeni sorular, yapılan kısa geri bildirim toplantılarından alınan yeni bilgilerin önceden elde edilen bilgileri destekleyip desteklemediği incelenmektedir. Araştırmamız kapsamında öğrencilerimizle araştırma süreci içinde farklı dönemlerde görüşülerek ya da çalışmayı destekleyen farklı soruları yöneltilerek katılımcı doğrulamasına yer verilmiştir (Merriam, 2018, s. 207).

Merriam’ın, (2018, s.209) da değinmiş olduğu gibi verilerin toplanması için çalışmaya gönüllü olarak katılan katılımcı sayısının yeterli olması gerekmektedir. Araştırmaya toplam 52 öğrenci dahil edilmiş olup bu öğrenciler içindeki gönüllülerden oluşan 25 öğrenci ise açık uçlu sorular ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularından elde edilecek verilerin kaynağını oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerden çoğunluğunun aynı soruya benzer / yakın cevaplar vermiş olması tutarlılığın olduğunu göstermektedir. Uzman incelemesi, araştırmacının duruşu ile ilgili stratejiler de çalışmanın tutarlılığını etkilemektedir.

Nitel araştırmalarda, yapılan çalışmalar tekrarlandığında farklı değişkenlerin etkisi ile araştırma aynı şekilde sonuçlanmayabilmektedir. Bu nedenle nitel araştırmalarda aynı araştırmanın tekrarı ile aynı sonuçların elde edilmesinin beklenmesi yerine çalışma sırasında elde edilen veriler ile araştırma sonunda ulaşılan sonuçlar arasında tutarlılığın olup olmadığını belirlenmelidir (Merriam, 2018, s.212-213). Araştırmamızda elde edilen bulgular ile araştırma sonuçları karşılaştırıldığında veriler ile sonuçlar arasında uyum olduğu gözlenmektedir.

BÖLÜM IV. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, IB MYP'ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler derslerinin temel vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişimine etkilerini araştıran çalışmanın bulgularına yer verilmiştir. Bulgular araştırmanın alt problem konularından yola çıkılarak gruplandırılmıştır.

4.1. “IB MYP’ye Göre Yapılandırılmış 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Programında Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konularının Yer Aldığı Öğrenme Alanları Hangileridir?” Alt Problemine Ait Bulgular

IB Organizasyonu, programlarının her ülkenin kendi öğretim programlarına uygun olacak şekilde uyarlanarak kullanılmasına izin vermektedir. Dolayısıyla ülkemizde IB programlarını uygulayan okullar bu programları MEB öğretim programlarına uyarlanarak kullanmaktadır. Bu bağlamda MYP ile bütünleştirilmiş programlar ile öğrencinin gelecekteki eylem ve davranışlarında sorumluluk alabilmeleri, yaşamları boyunca ihtiyaç duyacakları tutum ve davranışlarını, becerilerini, bilgilerini geliştirebilmeleri amaçlanmakta ve eğitim planlamaları bu doğrultuda hazırlanmaktadır. Buna bağlı olarak araştırmanın bulgularına ışık tutması amacıyla ülkemizde uygulanan Sosyal bilgiler dersi öğretim programları incelenmiş olup IB MYP'ye uyumluluğu değerlendirilmiştir.

2005 Yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Sosyal Bilgiler dersinin vizyonu; “21. yüzyılın çağdaş, Atatürk İlke ve İnkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmek” olarak belirlenmiştir.

Uluslararası Bakalorya Programları misyon olarak kültürlerarası anlayışa sahip, saygılı, sorgulayan, bilgili insanlar yetiştirerek daha iyi, huzurlu bir dünya oluşmasına katkı sağlamayı amaç edinmiştir. Program farklılıklara saygılı, başka insanların da haklı olabileceği bilincine sahip, aktif, merhametli, yaşam boyu öğrenen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (ibo. org, erişim tarihi: 21.11.2018).

Sosyal Bilgiler dersinin vizyonu ile IB Programlarının misyon özellikleri karşılaştırıldığında iki programın da saygı, insan hakları, duyalılık, empati kurma, anlayışlı olma vb. değerleri kazandırmayı amaçladığı, öğrencilerin edinmesini istedikleri bilgi ve beceriler (yaratıcı, eleştirel düşünen, doğru karar veren, araştıran, vb.) açısından benzer oldukları görülmektedir. Hem Sosyal bilgiler dersi hem IB Programlarında aktif, yaşam boyu öğrenen, öğrendiklerini günlük hayatlarında kullanabilen öğrenciler yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Ayrıca IB Programında Sosyal Bilgiler dersine karşılık gelen Bireyler ve Toplamlar dersi de Sosyal bilgiler dersinde olduğu gibi insan yaşamını etkileyen tarihsel, coğrafi, ekonomik, sosyal, politik, teknolojik ve kültürel koşulların irdelenmesine önem vermektedir. Bireylerin, bu koşullarla başa çıkabilecekleri bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazanmalarını sağlayarak problem çözme ve karar alma yetisi gelişmiş etkin birey ve yurttaşlar haline getirmeyi amaçlamaktadır (ibo. org, erişim tarihi: 21.11.2018).

2016-2017 Eğitim öğretim yılında uygulanan Milli Eğitim Bakanlığı'na ait Sosyal bilgiler öğretim programı ilk olarak 2004 yılında hazırlanmış ve 2005 yılında uygulanmaya başlamıştır. Sosyal Bilgiler programında derse ait özel amaçlar ilk defa kazanım olarak ifade edilmiştir (Gültekin, Bayır ve Göz, 2013). Ayrıca programda; Girişimcilik Eğitimi, Rehberlik Eğitimi, Temel Afet Eğitimi, Kariyer Eğitimi, Sağlık Kültürü Eğitimi, İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi, Özel Eğitim, Spor Kültürü ve Olimpik Eğitim gibi ara disiplinlere de yer verilmiştir (MEB, 2004).

Programda birbirleri ile bağlantılı olan beceri, kavram, tema ve değerler öğrenme alanlarında bir araya toplanmıştır. 2004 MEB Sosyal Bilgiler müfredatında yer alan öğrenme alanları şunlardır:

1. Birey ve Kimlik
2. Kültür ve Miras
3. İnsanlar, Yerler ve Çevreler
4. Üretim, Dağıtım, Tüketim
5. Bilim, Teknoloji ve Toplum
6. Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler
7. Güç, Yönetim ve Toplum
8. Küresel Bağlantılar

2017’de yeniden düzenlenen öğretim programları, değişen yaşam şartları, gelişen teknoloji, küreselleşen dünya, vb. gibi saymış olduğumuz birçok gelişme ışığında değişiklik gösteren toplum beklentileri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak düzenlenmiştir.

2004 yılında hazırlanıp 2005- 2006 Eğitim Öğretim yılında uygulamaya geçilen öğretim programı ile 2017 yılında hazırlanıp 2017-2018 Eğitim Öğretim yılında uygulamaya geçilen öğretim programları karşılaştırıldığında benzer özelliklerin yanında farklı özellikler de görülmektedir. Örneğin, her iki yılın öğretim programında öğrenci merkezli (etkinlik merkezli), toplu öğretim ve tematik yaklaşım benimsenirken program hedeflerinin bazılarında farklılıklar da görülmektedir. Tablo 4.1’de bu farklılıklara yer verilmiştir (Tay, 2017):

Tablo 4.1. 2005 – 2017 Yılları MEB Programlarındaki Hedefler

	2005	2017
Değişenler	1. Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.	6. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
	7. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.	7. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,
	16. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.	16. Milli, manevi değerleri temel alarak ve evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,
	Küçük değişiklikle	13. Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri
Korunanlar	13. Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.	
	(2.-1.); (3.-2.); (4.-3.); (5.-4.); (6.-5.); (8.-8.); (9.-9.); (10.-10.); (11.-11.); (12.-12.); (14.-14.); (15.-15.) ve (17.-17.)	

Yerine gelenler

Tablo 4.1’de parantez içindeki ilk rakam 2005 yılına ait amaç ifadesinin numarasını, ikinci rakam ise 2017 yılı programında yer alan amaç ifadesinin numarasını göstermektedir. İki programda da 17 hedef bulunmaktadır. Yeni programda, 2005 programında yer alan 15 hedefin değişmeden kaldığı görülmektedir. 2005 Öğretim Programında yer alan hedef 13’te küçük bir değişiklik yapılarak 2017 Programına eklenmiştir. 2005 Öğretim Programında yer alan 3 hedefin ise tamamen kaldırıldığı yerine de farklı 3 hedef eklendiği görülmektedir (Tay, 2017).

Programa yeni eklenen hedefler aracılığıyla öğrencilerin doğal çevrenin ve kaynakların korunması konularında duyarlılık göstermeleri, doğru bilgiye ulaşmaları için güvenli yolları seçebilmeleri, eleştirel düşünme becerisi kazanmaları amaçlanmıştır. Eklenen kazanımlarla bireylerin milli ve manevi değerlerimizden yola çıkarak evrensel değerleri benimsemeleri, iyi vatandaş, erdemli insanlar olarak yetişmeleri istenmektedir. Ayrıca karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilmeleri, bu sorunların çözümü için farklı çözüm yolları geliştirebilmeleri, sorunların çözümü için temel iletişim becerilerini ve sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri, toplumsal ilişkilerini sağlıklı bir şekilde sürdürebilmeleri için gerekli beceri ve davranışları kazanabilmeleri beklenmektedir. Çevrenin ve kaynakların korunması, kaynakların bilinçli kullanılması, milli ve manevi değerlerin benimsenmesiyle başlayarak evrensel değerlere ulaşılması gibi ifadelerin yer aldığı kazanımlar hem ulusal hem de evrensel değerlerin önemsendiğinin, bireylerin ulusal ve uluslararası alanda etkin vatandaşlar olarak yetişmelerini desteklediğini göstermektedir.

Sosyal Bilgiler 4. ve 5. Sınıf kazanım sayısı 2005 yılında 46 iken yeni programda 34’e düşürülmüştür. Yine eski programda 6. Sınıf kazanım sayısı 43 iken yeni programda 35’e; 7. Sınıf kazanım sayısı eski programda 39 iken yeni programda 33’e düşürülmüştür. 2005 ve 2017 yılı programları karşılaştırıldığında yeni programda derse ait öğrenme alanlarında da değişiklikler görülmektedir. 2005 yılında hazırlanan programda 5. Sınıflarda 8 Öğrenme alanı bulunurken 2017 öğretim programında 7 öğrenme alanı bulunmaktadır. Ayrıca 4. 5. 6. ve 7. Sınıf öğrenme alanları her seviyede aynı isimleri almaktadır. Bu öğrenme alanları 2005 öğretim programında da aynı isimlerle uygulanmıştır. 2005 Programında yer alan “Güç, Yönetim, Toplum; 4. ve 5. Sınıf programlarında yer alan Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler; Tüm öğrenme alanlarını kapsayan “Zaman, Süreklilik ve Değişim” öğrenme alanları programdan çıkarılarak tüm seviyelere “Etkin Vatandaşlık” isimli öğrenme alanı eklenmiştir. Tablo 4.2’de 2005 öğretim programında yer alan öğrenme

alanları ile 2017 öğretim programında yer alan öğrenme alanları karşılaştırmalı olarak verilmiştir.

Tablo 4.2. 2005 ve 2017 Öğretim Programlarında Yer Alan Sosyal Bilgiler Dersi
5. Sınıf Öğrenme Alanları

Ünite	2005 Yılı Öğretim Programında Yer Alan Öğrenme Alanları	2017 Yılı Öğretim Programında Yer Alan Öğrenme Alanları
Ünite	Birey ve Toplum	Birey ve Toplum
Ünite	Kültür ve Miras	Kültür ve Miras
Ünite	İnsanlar Yerler ve Çevreler	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Ünite	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Bilim, Teknoloji ve Toplum
Ünite	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Üretim, Dağıtım ve Tüketim
Ünite	Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	Etkin Vatandaşlık
Ünite	Güç, Yönetim ve Toplum	Küresel Bağlantılar
Ünite	Küresel Bağlantılar	---
Toplam	8	7

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi 2017-2018 Eğitim öğretim yılında uygulanan programda öğrenme alanı sayısı 8’den 7’ye düşürülmüştür. Ayrıca, “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” öğrenme alanı ile “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanları programdan çıkarılmış, yeni programa “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı eklenmiştir. İsimleri değişmeyen öğrenme alanlarının bazılarının sırası aynı kalırken bazıları değişmiştir. Yeni öğretim programında yer verilen “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanının araştırmamızın temelini oluşturan etkili vatandaş yetiştirme konusuna önemli ölçüde katkı sağlayacağı görülmüştür.

Eski ve yeni öğretim programları karşılaştırıldığında her iki programın öğrenme alanları içinde vatandaşlık ve insan haklarına ait konuların bulunduğu görülmektedir. Çalışmanın yapıldığı 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında geçerli olan öğretim programına ait konular işlenirken de öğrencinin derse aktif katılım sağlaması, öğrendiklerini uygulamaya geçirmesi ve davranışa dönüştürebilmesi çalışmanın temel amaçlarını oluşturmuştur. Çalışmaya ışık tutması amacıyla 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında uygulanan 5. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programı detaylı olarak incelenmiştir. Programda yer alan öğrenme alanlarına ait kazanımlardan, işlenecek konu başlıkları, ara disiplin ve alan kazanımları ile ilişkilerinden yola çıkarak Vatandaşlık ve İnsan Hakları konularının yer aldığı öğrenme alanları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Programda 8 Öğrenme Alanı bulunmaktadır. Bu öğrenme alanları detaylı olarak incelenerek vatandaşlık eğitimine hizmet edebilecek konu ve kazanımlar belirlenmiştir. Vatandaşlık ve İnsan Hakları eğitimine katkıda bulunabilecek içeriğe sahip öğrenme

alanları kapsamında ele alınması planlanan konular, kazanımlar ve ara disiplinlerle kurulabilecek ilişkiler Tablo 4.3, Tablo 4.4, Tablo 4.5, Tablo 4.6, Tablo 4.7 ve Tablo 4.8’de ayrıntılı olarak gösterilmiştir. İlk olarak Tablo 4.3’te “**Birey ve Toplum**” öğrenme alanına ait kazanım ve konular, ara disiplin alan kazanımları ilişkisi ile ilgili bilgiler verilmiştir. Tablolarda bu öğrenme alanlarına ait konu ve kazanımlar aracılığıyla öğrencilere doğrudan kazandırılması istenen beceri ve değerlere de yer verilmiştir.

Tablo 4.3. “Birey ve Toplum” Öğrenme Alanında Yer Alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konuları

Öğrenme Alanı: Birey ve Toplum			
Kazanımlar	Konular	Ara Disiplin Alan Kazanımları ile İlişkilendirme	Doğrudan Verilecek Beceri ve Değer
1. Bulunduğu çeşitli grup ve kurumlar içindeki yerini bildiğini ve anladığını gösterir.	Biz Bu Toplumun Bir Üyesiyiz	- İnsan Hakları ve Vatandaşlık Haklarını korumanın önemini açıklar.	
2. İçinde bulunduğu gruplar ile gruplara ait rolleri ilişkilendirerek bildiğini ve anladığını gösterir.	Rollerimiz	Sorumluluklarını evde ve okulda yerine getirir. Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin önemini kavrar.	Doğrudan verilecek beceri: Yazılı anlatım
3. Katıldığı gruplarda aldığı roller ile rollerin gerektirdiği hak ve sorumlulukları ilişkilendirerek bildiğini ve anladığını gösterir.	-Haklarımız ve Sorumluluklarımız var	-Kariyer Bilinci Geliştirme Bir bireyin sahip olabileceği değişik rolleri belirtir.	Doğrudan verilecek değer: Sorumluluk
4. Çocuk olarak haklarını fark ederek bildiğini ve anladığını gösterir.	Çocuk Haklarına yolculuk	Kişisel Sorumluluğun ve iyi çalışma alışkanlıklarının önemini açıklar. Aile üyeleri arasındaki bağlılığı, birlikte çalışmayı ve sorumluluğu açıklar. - Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bir grup içinde çeşitli rollerin önemini kabul eder. Okuldaki sorumluluklarını bilir.	

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi “Birey ve Toplum” öğrenme alanına ait 4 kazanım bulunmaktadır. Bu öğrenme alanı ile “bireylerin bulundukları çeşitli grup ve kurumlar içindeki yerlerini belirleyebilmeleri, içinde bulunulan gruplar ile gruplara ait rolleri ilişkilendirebilmeleri, katıldıkları gruplarda aldıkları roller ile rollerin gerektirdiği hak ve sorumlulukları ilişkilendirebilmeleri, çocuk olarak haklarının olduğunu fark etmeleri” beklenmektedir. Bu kazanımları gerçekleştirmek adına programda “Biz Bu Toplumun Bir Üyesiyiz, Rollerimiz, Haklarımız ve Sorumluluklarımız Var, Çocuk Haklarına Yolculuk” konularına yer verilmiştir. Öğrenme alanına ait konu ve kazanımlar incelendiğinde “vatandaşlık ve insan hakları” ara disiplini ile ilişki kurulabilecek nitelikte konuların bulunduğu görülmektedir. Bu öğrenme alanına ait konuların sonunda bireylerin, haklarını korumaları gerektiğini, çocuk hakları sözleşmesinin amacı ve önemini, sorumluluklarını yerine getirmelerinin gerekliliğini açıklayabilecekleri ön görülmektedir. Öğrencilerin sorumluluk bilinçlerinin oluşması, kişisel sorumluluklarının yerine gelmesinde çalışmanın önemini kavramaları, bir grup içinde çeşitli rollere sahip olabileceklerini ve bu rollerin önemini benimsemeleri beklenmektedir.

Bu öğrenme alanı ile 2017-2018 eğitim öğretim yılında değişen öğretim programındaki “Birey ve Toplum” öğrenme alanı karşılaştırıldığında konularda bazı değişiklikler olduğu görülmektedir. Öğrenme alanına ait konular “Öğrendiklerimi Uyguluyorum”, “Olaylar ve Sonuçları”, “Haklarımı ve Sorumluluklarımı Biliyorum”, “Çocuk Hakları Her Yerde” olarak belirlenmiştir. MEB 2017 Öğretim Programında bu öğrenme alanına ait kazanımlar aşağıdaki gibidir (MEB,2017);

SB.5.1.1.Sosyal Bilgiler dersinin, Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin vatandaşı olarak kendi gelişimine katkısını fark eder.

SB.5.1.2.Yakın çevresinde yaşanan bir örnekten yola çıkarak bir olayın çok boyutluluğunu açıklar.

SB.5.1.3.Katıldığı gruplarda aldığı rollerin gerektirdiği hak ve sorumluluklara uygun davranır.

SB.5.1.4. Çocuk Haklarından yararlanmaya ve bu hakların ihlallerine örnekler verir.

Bu öğrenme alanı ile öğrencinin aile birliğine vermesi gereken önemi, sorumluluk bilinci ve bilimsellik gibi değerleri öğrenmesi beklenmiştir. Ayrıca işlenen konular

aracılığı ile öğrencinin sosyal katılım becerisini geliştirmesi hedeflenmiştir. Eski ve yeni programa ait öğrenme alanları karşılaştırıldığında vatandaşlık ile ilgili kazanımlarda benzerlikler görülmektedir. Ancak yeni programda öğrenme alanının biraz daha kapsamlı hale getirildiği, öğrencinin öğrendiği bilgileri uygulamaya geçirebilmesine, davranışa dönüştürmesine fırsat sunmaya çalışıldığı görülmüştür. Olayların neden ve sonuçlarını farklı bakış açıları ile değerlendirmeyi, hak ve sorumluluklarımızın neler olduğunu, çocuk olarak kendi hak ve sorumluluklarının neler olduğunu, hak ihlallerini, haklarını nasıl savunup, koruması gerektiğini, vb. öğrenmesi amaçlanmıştır. Sonuç olarak hem eski programda hem de yeni programda vatandaşlık ve insan hakları ile ilgili konuların yer aldığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.4'te “**Kültür ve Miras**” öğrenme alanı ile ilgili kazanımlara, konulara ve ara disiplin alan kazanımları ile ilişkilerine, doğrudan kazandırılması istenen değerlere yer verilmiştir. Bu üniteye ayrıca Atatürkçülükle ilgili konuların da bulunduğu görülmüştür.

Bu öğrenme alanına ait 6 kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımlarla öğrencilerden çevresindeki ve ülkemizdeki doğal varlıkları, tarihi mekân ve nesneleri, mimari eserleri tanımaları, ülkemizin kültürel özelliklerine örnekler vermeleri, çevrelerindeki kültürel özellikler ile farklı kültürel özellikleri karşılaştırabilmeleri, insanları bir arada tutan kültürel öğelerin önemini açıklamaları beklenmektedir. Ayrıca öğrencilerin öğrendikleri bilgileri kullanarak Atatürk İnkılâplarının öncesi ile sonrasını karşılaştırabilmeleri, Atatürk ilkeleri ile inkılâpları arasında bağlantı kurmaları beklenen diğer davranışları oluşturmaktadır. Bu öğrenme alanında “Güzel Ülkemizi Tanıyalım”, “Ülkemizin Kültürel Zenginlikleri”, “Önemli Günlerimiz”, “Atatürk İnkılâplarının Getirdikleri”, “Çağdaş Türkiye” konuları işlenmektedir. Ara disiplin alan kazanımları ilişkilendirildiğinde öğrencilerin Atatürk İnkılâplarının, ülkemizde insan haklarının gelişimi için sağladığı katkılar, kadın ve erkeklerin Cumhuriyet ile birlikte yeni haklar elde ettiğini öğrenmeleri beklenmiştir.

Bireyin çevresindeki ve ülkesindeki doğal, tarihi, kültürel varlıkları tanıması, kültürel öğelerin insanların bir arada yaşamasındaki etkisini düşünerek tartışması, Atatürkçülük ile ilgili konular insan hakları ve vatandaşlık ara disiplini konuları ile örtüşmektedir.

Tablo 4.4. “Kültür ve Miras” Öğrenme Alanında Yer Alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konuları

Öğrenme Alanı: Kültür ve Miras				
Kazanımlar	Konular	Atatürkçülükle İlgili Konular	Ara Disiplin Alan Kazanımları ile İlişkilendirme	Doğrudan Verilecek Beceri ve Değer
1.Çevresindeki ve ülkemizin çeşitli yerlerindeki doğal varlıklar ile tarihî mekânları, nesneleri ve yapıtları bildiğini ve anladığını gösterir.	Güzel Ülkemizi Tanıyalım	Türk kadınının toplumdaki yeri ve önemi Atatürk'ün kadın haklarına verdiği önem Açıklama:		
2. Ülkemizin çeşitli yerlerindeki kültürel özelliklere örnekler vererek bildiğini ve anladığını gösterir.	Ülkemizin Kültürel Zenginlikleri	1. Atatürk'ün kadınlara sağladığı sosyal ve siyasal haklar kanıt gösterilerek kadınların Cumhuriyet yönetimi sayesinde elde ettikleri haklar ve Türk kadının günümüz toplumdaki yeri ve önemi örneklerle açıklanır.	Atatürk inkılaplarının, insan haklarının ülkemizde gelişimi için önemli olduğunu fark eder.	Doğrudan verilecek beceri:
3. Ülkemizin çeşitli yerleri ile kendi çevresinin kültürel özelliklerini benzerlikler ve farklılıklar açısından karşılaştırarak bildiğini ve anladığını gösterir.	Önemli Günlerimiz Atatürk İnkılaplarının Getirdikleri			Görsel kanıt kullanma
4. Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki önemini açıklayarak bildiğini ve anladığını gösterir.	Çağdaş Türkiye	2. Atatürk'ün öğretmenlere verdiği önem	Kadın ve erkeklerin Cumhuriyetle birlikte yeni haklar elde ettiğini bilir.	Doğrudan verilecek değer:
5. Kanıt kullanarak Atatürk inkılaplarının öncesi ile sonrasındaki günlük yaşamı karşılaştırarak bildiğini ve anladığını gösterir.		Açıklama: Atatürk'ün öğretmenlere verdiği önemi belirten sözleri ve onun yeni Türk harflerinin öğretilmesinde öğretmenlik görevi üstlendiği belirtilerek Atatürk'e eğitim ve öğretim alanındaki çalışmalarından dolayı başöğretmen unvanı verildiği vurgulanır.		Estetik
6. Atatürk inkılaplarıyla ilkelerini ilişkilendirerek bildiğini ve anladığını gösterir				

Bu öğrenme alanı ile 2017-2018 eğitim öğretim yılında değişen öğretim programındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanı karşılaştırıldığında konularda bazı değişiklikler olduğu görülmektedir. Örneğin Atatürkçülük ile ilgili konular bu öğrenme alanından çıkarılmış yerine Anadolu ve Mezopotamya uygarlıkları ile ilgili konular eklenmiştir.

Öğrenme alanına ait konular “Tarihe Yolculuk”, “Güzel Ülkem”, “Kültürel Özelliklerimiz”, “Geçmişten Günümüze” olarak belirlenmiştir. MEB 2017 Öğretim Programında bu öğrenme alanına ait kazanımlar aşağıdaki gibidir;

SB. 5.2.1. *Somut kalıntılarından yola çıkarak Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının insanlık tarihine önemli katkılarını fark eder.*

SB. 5.2.2. *Çevresindeki doğal varlıklar ile tarihi mekânları, nesneleri ve eserleri tanıtır.*

SB. 5.2.3. *Ülkemizin çeşitli yerlerinin kültürel özellikleri ile yaşadığı çevrenin kültürel özelliklerini karşılaştırarak bunlar arasındaki benzer ve farklı unsurları belirler.*

SB. 5.2.4. *Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder.*

SB. 5.2.5. *Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihi gelişimini değerlendirir.*

Bu öğrenme alanı ile öğrencinin estetik ve kültürel mirasa duyarlılık göstermesi, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisini ve araştırma becerisini geliştirmesi beklenmektedir.

Öğrenme alanındaki konularda ve kazanımlarda önemli değişiklikler bulunsa da yeni kazanımların da öğrencinin iyi vatandaşlar olarak yetişmesinde önemli bir rolü olacağı düşünülmektedir. Doğal ve tarihi güzelliklerine, kültürel değerlerine önem veren duyarlı bireyler olarak yetişen öğrenciler etkili vatandaşlar olarak topluma önemli katkılar sağlayacaklardır.

“İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı incelendiğinde içeriğin daha çok coğrafi konularla ilgili olduğu görülmektedir. Yüzey şekilleri, iklim ve insan faaliyetleri, doğal afetler ve doğal afetlerden korunma yolları, vb. konulardan oluşan üniteye doğrudan vatandaşlık ve insan haklarına yönelik konu/konular bulunmamaktadır. Bu ünite konuları ile öğretmenler doğal çevreye duyarlı öğrenciler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Etkili vatandaşların çevresine karşı duyarlı vatandaşlardan oluştuğu göz önünde bulundurulursa ünite konularının dolaylı yoldan etkili vatandaş yetiştirmeye katkısı olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir.

Öğrenme alanındaki 2017-2018 Eğitim öğretim yılı değişikliklerine göre kazanımlar aşağıdaki gibidir;

SB. 5.3.1. *Haritalar üzerinde yaşadığı yer ve çevresinin yeryüzü şekillerini genel olarak açıklar.*

SB. 5.3.2. *Yaşadığı çevrede görülen iklimin, insan faaliyetlerine etkisini, günlük yaşantısından örnekler vererek açıklar.*

SB. 5.3.3. *Yaşadığı yer ve çevresindeki doğal özellikler ile beşeri özelliklerin nüfus ve yerleşme üzerindeki etkilerine örnekler verir.*

SB. 5.3.4. *Yaşadığı çevredeki afetlerin ve çevre sorunlarının oluşum nedenlerini sorgular.*

SB. 5.3.5. *Doğal afetlerin toplum hayatı üzerine etkilerini örneklerle açıklar.*

Kazanımlar incelendiğinde yapılan değişikliklerin vatandaşlık ve insan hakları eğitimine doğrudan etkisinin olmadığı görülmektedir.

“Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı incelendiğinde içeriğin ekonomik faaliyetler, coğrafi özellikler ve coğrafi özelliklerin ekonomiye etkisi, üretimde bölgenin yeri ve önemi, ekonomik faaliyetler ve meslekler, ekonomide insan etkisi, üretim gibi konulardan oluştuğu görülmektedir. Öğrenme alanına ait ara disiplin alan kazanımları incelendiğinde bireyin yaşadığı bölgedeki kaynakları araştırması, yaşadığı bölgedeki ekonomik dayanışmayı fark etmesi beklenmektedir. Bununla birlikte yaşadığı çevredeki meslekleri belirleyip meslek seçiminde etkili olan faktörleri öğrenmesi amaçlanmaktadır. Bu öğrenme alanına ait konu içerikleri ve etkinlikler sayesinde öğrencinin girişimci özelliğini geliştirmesi beklenmektedir. Ayrıca bireyin meslekler ile ilgili bilgi sahibi olması ve meslekler arasındaki dayanışmanın farkına varması sağlanmaktadır. Konu içeriklerinden yola çıkılırsa bu öğrenme alanında dayanışma, üretim, çalışma, çalışkanlık gibi kavramlar ortaya çıkmaktadır ve bu kavramlara göre öğrenme alanının dolaylı olarak da olsa etkili vatandaş yetiştirmeye katkı sağladığı görülmektedir. Meslekler arasındaki dayanışmanın gerçekleşmesi için sorumlulukların yerine getirilmesinin önemi, insanlar arasındaki iletişim bağının kuvvetli olması gerektiği, uyum içinde yaşamının öneminin vurgulandığı ders ortamlarında öğrencinin özgüvenini geliştiren, girişimci ruhunu ortaya çıkaran etkinliklerin yer almasına dikkat edilmiştir. Bir yerde insan ve insan ilişkileri varsa

birlikte yaşama, birlikte çalışma, işbirliği, yardımlaşma, dayanışma gibi kavram ve değerlerin de ön planda olacağına konular işlenirken özellikle vurgu yapılmıştır.

2017-2018 Eğitim öğretim yılı öğretim programında yapılan değişikliğe göre, “Üretim, Dağıtım, Tüketim” öğrenme alanı 5. sıraya alınmıştır. Değişen kazanımlar şu şekilde sıralanmaktadır:

SB. 5.5.1. *Yaşadığı yerin ve çevresinin ekonomik faaliyetlerini analiz eder.*

SB. 5.5.2. *Yaşadığı yer ve çevresindeki ekonomik faaliyetlere bağlı olarak gelişen meslekleri tanıır.*

SB. 5.5.3. *Çevresindeki ekonomik faaliyetlerin, insanların sosyal hayatlarına etkisini analiz eder.*

SB. 5.5.4. *Temel ihtiyaçları karşılamaya yönelik ürünlerin üretim, dağıtım ve tüketim ağını analiz eder.*

SB. 5.5.5. *İş birliği yaparak üretim, dağıtım ve tüketime dayalı yeni fikirler geliştirir.*

SB. 5.5.6. *Bilinçli bir tüketici olarak haklarını kullanır.*

Değişen kazanımlara göre işbirliği, üretkenlik, çalışma, bilinçli tüketici olmak, tüketici hakları kavramlarının önemi vurgulanmaktadır. Bu kavramlar bireylerin etkili vatandaşlar olarak yetişmesinde rol oynamaktadır.

“Bilim, Teknoloji ve Toplum” Öğrenme alanına ait kazanımların aktarılması adına “Geçmişten Günümüze Teknolojik Gelişim, Toplum Hayatı ve Teknoloji, Bilim İnsanları İnsanlığın Hizmetinde, Atatürk ve Bilim, Bilim ve Süreli Yayınlar, Bilgi Kaynaklarımız” konularına değinilmiştir. Öğrenme alanına ait ara disiplin alan kazanımları incelendiğinde “bilimsel çalışmalara ve çalışmaları yapan kişilere saygı duyar” kazanımının insan hakları ve vatandaşlık eğitimine uyumlu bir kazanım olduğu görülmektedir. Öğrenci bu öğrenme alanı ile akademik dürüstlüğün ne kadar önemli olduğunu öğrenir. Kütüphanelerin ve referans kaynaklarının nasıl kullanılacağı hakkında bilgi sahibi olur. Ayrıca kütüphaneye gittiğinde nasıl davranacağını, nasıl araştırma yapması gerektiğini ve ödev ya da araştırmalarında kullandıkları kaynakların kaynakçasını yazmayı öğrenir. Tablo 4.5’te “Bilim Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanına ait konular ve ara disiplin alan kazanımları,

doğrudan kazandırılması istenen beceri ve değer hakkında bilgi verilmiştir. (ön görülmektedir / beklenmektedir) ...kazanımı bağlamında şunu --- geliştirmektedir.

Tablo 4.5. “Bilim, Teknoloji ve Toplum” Öğrenme Alanında Yer Alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konuları

Öğrenme Alanı: Bilim, Teknoloji ve Toplum				
Kazanımlar	Konular	Ara Disiplin Alan ile	Doğrudan Verilecek Beceri ve Değer	
1. Buluşlarla teknolojik gelişmeleri ilişkilendirir.	Geçmişten Günümüze Teknolojik Gelişim	İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi	Doğrudan verilecek beceri: Kütüphane ve referans kaynakları kullanma	
2. Buluşların ve teknolojik ürünlerin toplum hayatımıza etkilerini tartışır	Toplum Hayatı ve Teknoloji		Doğrudan verilecek değer: Akademik dürüstlük	
3. Buluş yapanların ve bilim insanlarının ortak özelliklerinin farkına varır	- Bilim İnsanları İnsanlığın Hizmetinde			
4. Kanıtlara dayanarak, Atatürk'ün bilim ve teknolojiye verdiği önemi gösterir.	Atatürk ve Bilim			
Bilim ve teknoloji ile ilgili, düzeyine uygun süreli yayınları tanır ve izler.	Bilim ve Süreli Yayınlar			
6. Yaptığı çalışmalarda yararlandığı kaynakları gösterir.	Bilgi Kaynaklarımız			

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi ilk kazanımda bireyden geçmişten günümüze kullanılan araç gereçlerin neler olduğunu tespit ederek örnekler göstermesi, buluşlarla teknolojik gelişmeleri ilişkilendirmesi beklenmiştir. Diğer kazanımlara göre öğrencilerin buluşların ve teknolojik ürünlerin hayatımıza etkileri üzerinde yorum yapmalarına ortam sunulmalıdır. Buluş yapanlar ve bilim insanlarının ortak özellikleri hakkında çıkarımda bulunmaları sağlanmalıdır. Atatürk'ün bilim ve teknolojiye önem verdiğini gösteren çalışmaları öğrenmeleri, bilim ve teknoloji ile ilgili yaşına, seviyesine uygun süreli yayınları tanınması ve takip etmesi sağlanmalıdır. Bunun yanında öğrencinin ödev ya da projelerinde yardım almış olduğu kaynakları çalışmasının sonunda kaynakça bölümü oluşturarak göstermesine teşvik edilmelidir.

2017-2018 Eğitim öğretim yılı öğretim programında “Bilim, Teknoloji ve Toplum” 4. öğrenme alanı olarak planlanmıştır. Program kazanımları aşağıdaki gibidir:

SB.5.4.1. *Teknoloji kullanımının sosyalleşme ve toplumsal ilişkiler üzerindeki etkisini araştırır.*

SB.5.4.2. *Sanal ortamda ulaştığı bilgilerin doğruluk ve güvenilirliğini sorgular.*

SB.5.4.3. *Sanal ortamı kullanırken güvenlik kurallarına uyar.*

SB.5.4.4. *Buluş yapanların ve bilim insanlarının ortak özelliklerini belirler.*

SB.5.4.5. *Yaptığı çalışmalarda bilimsel etiğe uygun davranır.*

Programda yer aldığı gibi öğrenme alanı ile bireyin dürüstlük, çalışkanlık ve bilim etiği değerlerini kazanması beklenmektedir. Önceki programda kazanılması beklenen akademik dürüstlük değeri yeni programda daha detaylı bir şekilde ele alınmış olup dürüst, çalışkan, bilim etiğine önem veren bireyler yetiştirmeyi amaçlamıştır. Program ayrıca, dijital okuryazarlık ve öz denetim becerilerini kazandırmayı da önemsemektedir. Öğrencinin teknoloji kullanımı ile sosyalleşme ve toplumsal ilişkiler üzerindeki etkisini araştırarak çıkarımlarda bulunması, doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmanın önemini kavraması, sanal ortamları kullanırken uyması gereken güvenlik kurallarını bilmesi dijital vatandaşlar olarak yetişmelerinde etkili olacaktır. Öğrencinin bilim insanlarının, buluş yapanların özelliklerini bilmesi ve kendi çalışmalarında bilimsel etiğe uygun davranması etkili vatandaşlarda bulunması gereken özellikleri oluşturduğundan önem taşımaktadır.

“Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” öğrenme alanında “Kurumlar Bizler İçin, Kurumlar Bize Hizmet Eder, Hep Birlikte El Ele, Sivil Toplum Kuruluşları Ne Yapar? , Roller Karşılaştıralım” gibi konu başlıklarına değinilmiştir. Öğrenme alanına ait konu ve kazanımlar ile ara disiplin alan kazanımları ilişkilendirildiğinde insan hakları ve vatandaşlık eğitimine katkı sağladığı görülmektedir. “Gönüllü çalışmalara ve çalışmaları yapan kişilere saygı duyar” şeklindeki ara disiplin kazanımı ile bireyin toplumlararası ilişkilere, yardımlaşma ve dayanışmaya önem vermesi, toplumlararası yardımlaşma ve dayanışmayı güçlendirecek etkinliklere katılan kişilere saygı duyması, bu tür faaliyetleri desteklemesi beklenmektedir. Tablo 4.6.’da öğrenme alanına ait konu ve kazanımlara, ara disiplin alan kazanımları ile ilişkilerine, doğrudan verilmesi istenen beceri ve değerlere yer verilmiştir:

Tablo 4.6. “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” Öğrenme Alanında Yer Alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konuları

Öğrenme Alanı: Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler			
Kazanımlar	Konular	Ara Disiplin Alan Kazanımları ile İlişkilendirme	Doğrudan Verilecek Beceri ve Değer
1. Toplumun temel ihtiyaçlarıyla bu ihtiyaçlara hizmet eden kurumları ilişkilendirir.	Kurumlar Bizler İçin	İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi. Gönüllü çalışmalara ve çalışmaları yapan kişilere saygı duyar.	Doğrudan verilecek beceri: Sosyal katılım Doğrudan verilecek değer: Dayanışma
2. Kurumların insan yaşamındaki yeri konusunda görüş oluşturur	Kurumlar Bize Hizmet Eder		
3. Sivil toplum kuruluşlarını etkinlik alanlarına göre sınıflandırır.	Hep Birlikte El Ele		
4. Sivil toplum kuruluşlarının etkinliklerinin sonuçlarını değerlendirir.	Sivil Toplum Kuruluşları Ne Yapar?		
5. Bireylerin rolleri açısından sivil toplum kuruluşlarını resmî kurum ve kuruluşlarla karşılaştırır	Rolleri Karşılaştıralım		

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi bu öğrenme alanında bireyin toplumun temel ihtiyaçlarıyla bu ihtiyaçlara hizmet eden kurumları ilişkilendirmesi, kurumların insan yaşamındaki yeri ile ilgili görüş oluşturması beklenmektedir. Ayrıca sivil toplum örgütlerini çalışma alanlarına göre gruplandırması, bu kuruluşlarının çalışmalarına ait sonuçları değerlendirebilmesi, sivil toplum kuruluşlarını resmi kurum ve kuruluşlarla karşılaştırması beklenmektedir. Konular aracılığı ile öğrencinin sosyal katılım becerisinin güçlenmesi ve dayanışma değerini kazanması amaçlanmaktadır. Kazanımlar ile ara disiplin kazanımı ilişkilendirildiğinde öğrenme alanının etkili vatandaş yetiştirmede etkili olduğu tespit edilmektedir.

Bu öğrenme alanı başlığı 2017-2018 Eğitim öğretim yılı için değiştirilen öğretim programında bulunmamaktadır. Konuların bir bölümü kapsam ve içerik bakımından değiştirilmiş ve “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanına dâhil edilmiştir. “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı incelendiğinde;

“SB. 5.6.1. *Bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların karşılanması için hizmet veren kurumları ilişkilendirir.*” şeklinde düzenlenen kazanım “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” başlıklı öğrenme alanı konu ve kazanımları ile uyum göstermektedir. MEB 2017-2018 öğretim programına göre bu kazanım ile öğrencilerden günlük yaşamında karşılaştıkları kurumların vatandaşların haklarını koruma ve geliştirme görevleri olduğu, bu kurumların vatandaşlara çeşitli hizmetler sunma, ihtiyaçlarını karşılama ve güvenliklerini sağlamaya yönelik sorumlulukları bulunduğunu öğrenmeleri beklenmektedir. Ayrıca sivil toplum kuruluşları ve kamu kurum ve kuruluşlarının faaliyet alanlarını araştırıp öğrenmeleri hedeflenmektedir. “SB.5.6.1. *Bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların karşılanması için hizmet veren kurumları ilişkilendirir*” kazanımına göre öğrencilerin e devlet portalını incelemeleri ve bu portal üzerinden sağlanan hizmetleri öğrenmeleri için teşvik edilmeleri gerekmektedir.

“**Güç, Yönetim ve Toplum**” öğrenme alanında “Kurallar ve Yasalar, Demokratik Yönetim, Merkezi Yönetim Birimleri, İlimizin Yönetimi, Bağımsızlığımızın Sembolleri” konu başlıklarına değinilmiştir. Milli kültürün korunmasında dilin önemi işlenirken Atatürk’ün dile verdiği önem ile bağımsızlık arasındaki ilişki değerlendirilmiştir. Öğrenme alanı ara disiplin alan kazanımı ile ilişkilendirildiğinde öğrenci bu öğrenme alanı sayesinde hukuk kurallarının toplumsal yaşamı kolaylaştıran değerler bütünü olduğunu, TC. Anayasası’nı öğrenmektedir. Öğrenme alanı öğrencilerin demokrasi ve ilkelerinin önemini, demokrasinin temelini özgürlük ve eşitliğe bağlı olduğunu kavramalarında etkilidir. Bu özellikleri ile bu öğrenme alanının vatandaşlık ve insan hakları eğitime katkı sağladığı görülmektedir. Ayrıca Merkezi yönetimin hangi birimlerden oluştuğu, kuralların insan hayatındaki önemini bilmeleri vatandaşlık eğitimi için önemlidir. Bu öğrenme alanı ile öğrencinin adil olma ve bayrağa ve İstiklal Marşımıza saygılı olma değerlerini kazanması beklenmektedir.

Tablo 4.7. ‘de bahsettiğimiz “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanına ait konu ve kazanımlar, ara disiplin alan kazanımları ile ilişkileri, kazandırılmak istenen beceri ve değerler hakkında bilgi verilmiştir. Bu öğrenme alanında Atatürkçülük ile ilgili konuların da bulunduğu görülmektedir.

Tablo 4.7 “Güç, Yönetim ve Toplum” Öğrenme Alanında Yer Alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konuları

Kazanımlar	Konular	Atatürkçülükle İlgili Konular	Ara Disiplin Alan Kazanımları ile İlişkilendirme	Doğrudan Verilecek Beceri ve Değer
1.Toplumsal yaşamı düzenleyen yasaların varlığını ve önemini fark eder.	Kurallar ve Yasalar	Millî kültürün korunmasında dilin önemi Açıklama: Atatürk'ün dile verdiği önem ile bağımsızlık arasındaki ilişki değerlendirilir.	İnsan Hakları ve Vatandaşlık Hukuk kurallarının toplumsal yaşamı kolaylaştıran bir değerler sistemi olduğunu kabul eder.	Doğrudan verilecek beceri: Basılı ve görsel kaynakları kullanma ve değerlendirme
2. Yaşadığı yerdeki merkeze bağlı yönetim birimleri ile bu birimlerin temel görevlerini ilişkilendirir.	Demokratik Yönetim	Türkiye'nin dünya üzerindeki yerinin önemi	T.C. Anayasası'nın varlığının farkına varır.	Doğrudan verilecek değer: Adil olma, bayrağa ve istiklal Marşı'na saygı
3. Merkezî yönetim birimlerini tanıyarak bu birimleri temel görevleriyle ilişkilendirir.	Merkezi Yönetim Birimleri		Demokrasi ve ilkelerinin önemini kavrar. Demokrasinin insan hakları için vazgeçilmez bir değer taşıdığını takdir eder	
Demokratik yönetim birimlerindeki yetki ile ulusal egemenlik arasındaki ilişkiyi açıklar	İlimizin Yönetimi		Demokrasinin temelinin özgürlük ve eşitliğe dayandığını bilir. Merkezî yönetimin hangi birimlerden oluştuğunu bilir.	
5.Ulusal Egemenlik ve bağımsızlık sembollerine değer verir	Bağımsızlığımızın Sembolleri		Kuralların insan hayatındaki önemini kavrar.	

Tablo 4.7’de değinildiği gibi, bu öğrenme alanında milli kültürün korunmasında dilin öneminden de bahsedilmesi gerektiği görülmektedir.

“Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanı 2017-2018 Eğitim Öğretim yılı programında bulunmamaktadır. Bu öğrenme alanında verilmesi planlanan kazanımların

bazıları birtakım değişiklikler yapılarak “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı içine aktarılmıştır. MEB 2017-2018 Öğretim Programındaki “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı içindeki kazanımlar şu şekildedir;

SB. 5.6.2. Yaşadığı yerin yönetim birimlerinin temel görevlerini açıklar

SB. 5.6.3. Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar

SB. 5.6.4. Milli egemenlik ve bağımsızlık sembollerimizden Bayrağımıza ve İstiklal Marşına değer verir.

Etkin Vatandaşlık öğrenme alanına ait tüm kazanımlar değerlendirildiğinde İnsan Hakları ve Vatandaşlık eğitimine önemli ölçüde hizmet ettiği görülmektedir. Bu öğrenme alanı işlenirken özgürlük ve bağımsızlık değerleri üzerinde durulması, öğrencilerin araştırma becerilerini ve sosyal katılım becerilerini kazanmalarını sağlamaları öğrenme alanının etkili vatandaş yetiştirme konusunda önemli olduğunu göstermektedir.

“Küresel Bağlantılar” öğrenme alanında “Dünya Çocukları, Ülkeler Arası Alışveriş, Teknoloji ve Ticaret, Ortak Mirasımız, Turizm ve Ortak Miras, Dostluk Köprüsü Turizm” konu başlıkları bulunmaktadır.

Kültür ve Miras öğrenme alanı kapsamında işlenen ülkemizin kültürel zenginlikleri, önemli günlerimiz, milli, manevi değerlerimiz konuları kültürel özelliklerimizin, değerlerimizin daha iyi kavranmasını sağlarken Küresel Bağlantılar öğrenme alanına ait ülkeler arası alışveriş, Ortak Miras, Dostluk Köprüsü gibi konular aracılığı ile de öğrencilerin kültürlerarası anlayış geliştirmesine katkı sağlanmaktadır. “Kültürlerarası anlayış geliştirme, farklılıklara saygı duyulması IB programlarının da temel amaçları arasında yer almaktadır.

Bu öğrenme alanına ait kazanımlar, konu başlıkları, kazandırılmak istenen beceri ve değerler ile ilgili bilgi Tablo 4.8’ de ayrıntılı olarak verilmiştir:

Tablo 4.8. “Küresel Bağlantılar” Öğrenme Alanında Yer Alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konuları

Öğrenme Alanı: Küresel Bağlantılar			
Kazanımlar	Konular	Atatürkçülükle İlgili Konular	Doğrudan Verilecek Beceri ve Değer
1. Dünya çocuklarının ortak yönlerini ve ilgi alanlarını fark eder	Çocuklar Birbirine Benzer	Atatürk'ün barışçı bir devlet adamı olması Açıklama: Atatürk'ün yurttan ve dünyada barışa önem verdiği vurgulanarak Atatürk'ün barışçı bir devlet adamı olduğu belirtilir.	Doğrudan verilecek beceri: Olgu ve düşünceleri ayırt etme Doğrudan verilecek değer: Tarihsel mirasa duyarlılık
2. Ülkeler arasında ekonomik alışveriş olduğunu fark eder.	Dış Ticaret		
3. Ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerde iletişim ve ulaşım teknolojisinin etkisini tartışır.	Dış Ticarete Teknoloji		
4. Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerine örnekler verir.	Ortak Mirasımız		
5. Ortak mirasın tanınmasında turizmin yerini fark eder	Turizm ve Ortak Miras		
6. Turizmin uluslararası ilişkilerdeki yeri konusunda bakış açısı geliştirir.	Dostluk Köprüsü Turizm		

“Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı 2017-2018 eğitim öğretim programında da aynı isimle yer almaktadır. Ancak içerikte diğer öğrenme alanlarında olduğu gibi değişikliklere yer verilmiştir. Yeni programda yer alan kazanımlar şu şekildedir;

SB. 5.7.1. *Yaşadığı yer ve çevresinin ülkemiz ile diğer ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerdeki rolünü araştırır.*

SB. 5.7.2. *Ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerde iletişim ve ulaşım teknolojisinin etkisini tartışır.*

SB. 5.7.3. *Turizmin uluslararası ilişkilerdeki önemini açıklar*

SB. 5.7.4. *Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerine örnekler verir.*

Yeni öğretim programına ait son öğrenme alanından dünya çocuklarının ortak yönleri ve ilgi alanları ile ilgili kazanım çıkarılmıştır. Birey ve Toplum Öğrenme alanı içerisinde yer alan son kazanım ise “çocuk olarak haklarından yararlanmaya ve bu hakların ihlal edildiği durumlara örnekler verir” şeklinde düzenlenmiştir.

Öğrenme alanları ve öğrenme alanlarına ait konu kazanımlarının değişimine bağlı olarak içerikle ilgili diğer detayların ve ünite konularının da değiştiği görülmektedir. Bu farklılıklara ait karşılaştırmalı ve detaylı bilgiye Tablo 4.9’da ulaşılmaktadır.

Tablo 4.9. 2005 – 2017 Programlarında Yer Alan Öğrenme Alanları (1- 4) ve Alt Konu Başlıkları

2005 Öğrenme Alanları	Alt Konu Başlıkları	2017 Öğrenme Alanları	Alt Konu Başlıkları
Birey ve Toplum	- Toplum İçindeki Yerimiz - Gruplar ve Roller - Haklarım ve Sorumluluklarım - Çocuk Hakları	Birey ve Toplum	- Öğrendiklerimi Uyguluyorum - Olaylar ve Sonuçları - Haklarımı ve Sorumluluklarımı Biliyorum - Çocuk Hakları Her Yerde
Kültür ve Miras	- Güzel Ülkemizi Tanıyalım - Ülkemizin Kültürel Zenginlikleri - Önemli Günlerimiz - Atatürk İnkılaplarının Getirdikleri - Çağdaş Türkiye	Kültür ve Miras	- Tarihe Yolculuk - Güzel Ülkem - Kültürel Özelliklerimiz - Geçmişten Günümüze
İnsanlar Yerler ve Çevreler	- Yüzey Şekilleri - İklim ve İnsan Faaliyetleri - Yaşamak İçin Nereyi Seçelim? - Doğayı Neden Değiştiriyoruz? - Doğal Afetler - Doğal Afetler ve Toplum Hayatı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	- Haritayı Tanıyorum - İklim ve Yaşamım - Nerede Yaşanır? - Afetler ve Çevre Sorunları - Afetlerin İnsan Üzerindeki Etkileri
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	- Ekonomik Faaliyetler - Coğrafi Özellikler ve Ekonomi - Ekonomik Üretimde Bölgenin Yeri - Ekonomik Faaliyetler ve Meslekler - Ekonomide İnsan Etkisi - Önce Fikir Sonra Üretim - Birlikte Üretiyoruz	Bilim, Teknoloji ve Toplum	- Doğru Bilgiye Nasıl Ulaşıyorum? - İnterneti Nasıl Kullanmalıyım? - Teknoloji ve Toplum - Bilim İnsanları ve Ortak Özellikleri - Araştırma Yapıyorum

Tablo 4.9 2005 – 2017 Programlarında Yer Alan Öğrenme Alanları (5-8) ve Alt Konu Başlıkları

2005 Öğrenme Alanları	Alt Konu Başlıkları	2017 Öğrenme Alanları	Alt Konu Başlıkları
Bilim, Teknoloji ve Toplum	- Geçmişten Günümüze Teknolojik Gelişim - Toplum Hayatı ve Teknoloji - Bilim İnsanları - İnsanlığın Hizmetinde - Atatürk ve Bilim - Bilim ve Süreli Yayınlar - Bilgi Kaynaklarımız	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	- Yaşadığım Yerdeki Ekonomik Faaliyetler - Ekonomi ve Yaşam - Üretim Serüveni - Ekonomi İçin Yeni Fikirler - Haklarımı Kullanıyorum - Çevremdeki Meslekler
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	- Kurumlar Bizler İçin - Kurumlar Bize Hizmet Eder - Hep Birlikte El Ele - Sivil Toplum Kuruluşları Ne Yapar? - Rollerini Karşılaştırılabilir	Etkin Vatandaşlık	- Halka Hizmet Edenler - Yaşadığım Yer ve Yönetim - Katılım Hakkı ve Düşünce Özgürlüğü - Egemenlik ve Bağımsızlık Sembollerimiz
Güç, Yönetim ve Toplum	- Kurallar ve Yasalar - Demokratik Yönetim - Merkezi Yönetim Birimleri - İlimizin Yönetimi - Bağımsızlığımızın Sembolleri	—	—
Küresel Bağlantılar	- Çocuklar Birbirine Benzer - Dış Ticaret - Dış Ticarete Teknoloji - Ortak Mirasımız - Turizm ve Ortak Miras - Dostluk Köprüsü - Turizm	Küresel Bağlantılar	- Yaşadığım Yerin Ekonomiye Etkisi - Ticaret ve Teknoloji - Turizm Önyargıları Değiştiriyor - İnsanlığın Ortak Mirası - Toplum İçin Çalışıyorum

Tablo 4.9'dan yola çıkarak 2015 yılı öğretim programında ve 2017 öğretim programında benzerliklerin yanında farklı öğrenme alanları farklı konu başlıklarının da olduğu sonucuna varılmaktadır.

Sosyal Bilimler Ulusal Konseyi (NCSS), oluşturduğu müfredat standartları ile sosyal bilgiler programına göre sınıflarda neler yapılması gerektiğine ilişkin çerçeve sunmaktadır.

Ayrıca bu müfredat standartları, disiplin içeriği ve devletlerin kendi standartlarını ve diğer program planlama belgelerini gösteren bütünsel bir pencere oluşturmaktadır (NCSS, 2018).

Sosyal Bilimler Ulusal Konseyi'ne (NCSS) göre, Sosyal Bilgiler müfredat temaları ile ülkemizde uygulanan sosyal bilgiler müfredatı öğrenme alanları ve MYP müfredatında yer alan küresel bağlamlar arasında benzerlikler bulunmaktadır. Bu benzerlik ve farklılıklar Tablo 4.10'da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. NCSS Müfredat Temaları, MEB Öğrenme Alanları ve IB MYP Küresel Bağlamlarına Ait Temalar

NCSS Müfredat Temaları	MEB 2005 Öğrenme Alanları	MEB 2017 Öğrenme Alanları	IB MYP Küresel Bağlamları
Kültür	Birey ve Toplum	Birey ve Toplum	Kimlikler ve İlişkiler
Zaman, Süreklilik ve Değişim	Kültür ve Miras	Kültür ve Miras	Uzay ve Zamanda Oryantasyon
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Kişisel ve Kültürel İfade
Bireysel Kalkınma ve Kimlik	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Bilimsel ve Teknik Yenilik
Bireyler, Gruplar ve Kurumlar	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Küreselleşme ve Sürdürülebilirlik
Güç, Yetki ve Yönetim	Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	Etkin Vatandaşlık	Adalet ve Kalkınma
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Güç, Yönetim ve Toplum	Küresel Bağlantılar	
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Küresel Bağlantılar		
Küresel Bağlantılar			
Vatandaşlık idealleri ve Uygulamaları			

NCSS Müfredat temaları, MEB Öğrenme Alanları ve IB MYP Küresel Bağlamları incelendiğinde aralarında aynı adla kullanılan alan ve temaların yanında benzer özellik ve içeriği kapsayabilecek konu gruplarının da bulunduğu görülmektedir. Örneğin NCSS'de tema olarak yer alan “Kültür” ile MEB Programlarında yer alan “Kültür ve Miras”, MYP Küresel bağlamları arasında yer alan “Kişisel ve Kültürel İfade” benzerlik göstermektedir. Yine NCSS'in temaları arasında yer alan “Bilim, Teknoloji ve Toplum” MEB Müfredatlarında doğrudan aynı isimle yer almakta olup IB MYP Küresel bağlamları arasında da “Bilimsel ve Teknik Yenilik” olarak yer almıştır. MEB Programlarında da MYP programları hazırlama sürecinde de NCSS program çerçevesi ile uyumluluk gözlenmektedir.

4.2. “MYP’ye Göre Tasarlanmış Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Durumları Nasıl Yapılandırılmaktadır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

IB Programları uygulandığı ülkelerin programlarına, müfredat içeriklerine uyum sağlayabilecek esnekliktedir. IB müfredat programları her ülkenin kendi müfredat içerikleri çevresinde yapılandırılarak düzenlenmektedir. Dolayısıyla IB programları uygulayan okulların tek tip müfredat içeriği, aynı ünite konularına uyma zorunluluğu bulunmamaktadır. IB MYP uygulayan okulların Bireyler ve Toplumlar dersi çalışmalarını aşağıdaki gibi düzenlemeleri beklenmektedir (IB Middle Years Programme, Pre-publication Individuals and societies guide, 2014):

1. Bireysel disiplinlere odaklanan farklı branşlardan oluşan dersler,
2. Birden fazla disiplini ayrı ayrı içine alan (dâhil eden) modüler dersler,
3. Birden fazla disipliner bakış açısını bir araya toplayarak içine alan bütünleştirilmiş dersler.

Yukarıdaki bilgilere bağlı olarak IB Programlarını uygulayan okullarda MYP Bireyler ve Toplumlar dersi hedeflerine ulaşabilmek için öğretmenlerden kapsamlı ve tutarlı bir eğitim-öğretim planı hazırlamaları beklenmektedir. Öğretmenlerden planları hazırlarken ülkelerinde yaşadıkları sosyal, kültürel, dini ve etnik farklılıkları göz önünde bulundurmaları ve toplumlarda ön plana çıkan rolleri, sorumlulukları içeren anlamlı, amaca uygun bir plan hazırlamaları istenmektedir. Ayrıca planlarda farklı disiplinler ile işbirliğine de yer vermeleri önerilmektedir.

Araştırma sürecinin başında ve süreç içerisinde, yapılacak çalışmaların planlanması, amaca uygun bir şekilde hazırlanıp uygulanabilmesi için okul idaresinin ve öğretmenlerin beklentilerine yönelik görüş ve önerilerine başvurulmuştur. Okul müdürü, MYP koordinatörü ve branş öğretmenleriyle sohbet edilerek konu ile ilgili görüş ve önerileri dinlenmiş, gerekli notlar alınmıştır.

IB organizasyonunun resmi web sitesine göre (www.ibo.org) MYP öğretmenlerinin IB programıyla entegre edilmiş öğretim programlarını düzenlerken dikkat etmeleri gereken önemli hususlar şunlardır (IBO, erişim tarihi: 25.07.2018):

- **Bağlam içerisinde öğretme ve öğrenme:** Öğrencilerin en iyi şekilde öğrenmeleri için öğrenme yaşantılarından elde ettikleri deneyimleri bir bağlama oturtmaları

gerekmektedir. Ayrıca bu deneyimleri yaşantıları ve içinde yer aldıkları dünya ile ilişkilendirmeleri de öğrenmenin gerçekleşmesinde etkilidir (ibo.org/myp). Bu nedenle çalışma süresince uygulanan etkinlikler öğrencilerin kendi yaşantılarında bulabilecekleri örnekler, deneyimledikleri ya da deneyimleyebilecekleri olaylar, sıklıkla karşı karşıya kaldıkları sorunlar, çevresel gözlemleri göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Örneğin “haklarımız ve sorumluluklarımız” konusu işlenirken öğrencilerin çevrelerinde olup biten olaylardan yola çıkılarak öğrencilere “Sınıfça okulun başka bir alanına (spor salonu, yemekhane, vb.) toplu olarak giderken sorun yaşıyor musunuz? Yaşanıyorsa bunlar ne tür sorunlardır? Bu sorunların çözülebilmesi için neler önerirsiniz?” gibi sorular yöneltilerek öğrencilerin konu hakkında düşüncelerini paylaşmalarını ve kendi olumsuz davranışları yüzünden yaşadıkları birtakım sorunlara yine kendilerinin çözüm üretmeleri sağlanmıştır. Bir çocuğun çocuk işçi olarak çalıştırıldığını anlatan bir hikâyeye sınıfta paylaşarak öğrencilerin konu ile ilgili düşünceleri sağlanmıştır. Ardından çocuğun hangi haklarının kısıtlandığı sorusu yöneltilerek cevaplar alınmıştır. Hikâyedeki çocuğun kısıtlanan haklarını kullanabilmesi için neler yapılabileceği sorusu öğrencilere yöneltilerek beyin fırtınası yöntemi ile öğrencilerin düşüncelerini paylaşmaları sağlanmıştır. Öğrencilere en son dünyanın başka yerlerinde de haklarını diledikleri gibi kullanamayan çocukların / insanların olup olmadığı sorularak öğrencilerin düşünceleri alınmış ve yine tüm dünyada yaşanan hak ihlallerine karşılık alınabilecek önlemler üzerine yorumda bulunmaları sağlanmıştır.

- Kavramsal anlayış geliştirme: Kavramlar ünite ve disiplinler içinde ve derslerin bütününde yer alan büyük fikirlerden oluşmaktadır. Öğrenciler bu kavramları bireysel, yerel veya evrensel önemi olan soru ve düşünceleri araştırma ve sorgulama sürecinde kullanmaktadır (ibo.org/myp).

Çalışmada MYP’ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler öğretim programları düzenlenirken öğretilecek konular ile öğrenci deneyimleri arasında bağ kurulabilmesi için uygun ortamların oluşturulmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca bu deneyimleri öğrencilerin içinde bulundukları dünya ile ilişkilendirmeleri sağlanmıştır. Öğrenciler gerek bireysel, gerek toplumsal veya evrensel sorunların çözümünde öğrendikleri kavramları kullanabileceklerini fark etmeleri ve sorunların çözümünde kullanmaları için teşvik edilmişlerdir.

Derse özgü yıllık planlar ve ünite planları hazırlanırken her ünite için üniteye özgü anahtar kavram, bağlantılı kavram (derse özgü ilintili kavramlar), evrensel bağlam ve sorgulama cümlesi belirlenmiştir. Ayrıca üniteye yer alan konu ve etkinliklere göre öğrencinin geliştireceği ATL Becerileri ve IB Profillerine yer verilmiştir. Kapsamlı bir şekilde hazırlanan planda öğrenmeye yönelik çeşitli etkinlikler, öğrencileri derse motive edecek, konu üzerine düşündürüp çıkarımlarda bulunmalarını sağlayacak sorular, vb. bulunmaktadır. Özellikle her ünite girişinde öğrencilerin konu üzerine tartışmasını sağlamak amacıyla bütün üniteyi kapsayacak şekilde tartışma soruları hazırlanmıştır. Bu sorular öğrencinin araştırma yapmasını, ünite konularını kavramasını ve öğrendiklerini çeşitli alanlara aktararak kullanmasını teşvik edici özellikte düzenlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilere üniteye başlarken planda yer alan ünitenin temel kavramı, derse özgü bağlantılı kavramları, evrensel bağlam ve ünitenin sorgulama cümlesi hakkında bilgi verilerek kendilerinden bu bilgilerin de yer aldığı ünite kapaklarını defterlerine tasarımları sağlanmıştır. Böylece öğrencinin ünite konuları ile ilgili düşünmesi, konular ile ilgili önceden fikir sahibi olmasına, konu üzerine farklı bakış açısı geliştirmesine, olanak sağlanmıştır.

Çalışma sürecinde ünite planları ve öğrenme alanlarına ait etkinlikler hazırlanırken öğrencilerin sahip olması beklenen tutum ve davranışlar göz önünde bulundurulmuştur. İstenen beceri ve değerlere yönelik temel ilkeler ve büyük fikirlere yer verilerek öğrencinin olaylar üzerinde çok boyutlu düşüncelerine, farklı bakış açıları geliştirmelerine olanak sağlanmıştır. Planlamada üniteye ait terimlerin, kavramsal bilgilerin öğrenilmesine de önem verilmiştir. Öğrencilerin düşünme, iletişim, organizasyon, araştırma, vb. becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler tasarlanmıştır. Ayrıca bu etkinlikler öğrencinin ilgi ve yeteneklerine göre tasarlanmış içeriğin, sürecin, ürünün ya da öğrenme ortamının farklılaştırıldığı etkinliklerden oluşmuştur. Etkinlikler hazırlanırken öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi, ilgi ve yetenekleri, öğrenme türleri göz önünde bulundurulmuştur. Hazırlanan etkinliklerde öğrencinin aktif katılım sağlayacağı grup çalışmalarına da öncelik verilmiştir.

Tüm ders gruplarında geçerli olan IB öğrenme yaklaşımları ATL becerileri öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirme konusunda önemli rol oynamaktadır. Bu beceriler öğrencilerin nasıl öğreneceğini öğreten beceriler olduğu için yol gösterici özelliğe sahiptir. Ayrıca IB programları öğrencileri araştırma yapan ve sorgulayan, bilgili, olaylar

ve olgular üzerinde düşünebilen, açık görüşe sahip, olaylara karşı duyarlılık gösteren, risk alabilen, dengeli, iletişim gücü gelişmiş, ilkeleri olan ve konular üzerinde dönüşümlü düşünebilen bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır. MYP'ye bağlı olarak öğrencilerde öğrenen özelliklerini en iyi şekilde geliştirmek için öğrencilerin aktif rol oynayacakları etkinliklerin oluşturulması ve etkili ders ortamlarının hazırlanmasına özen gösterilmiştir. Bir önceki öğrenmelerin de dikkate alındığı ders ortamlarında öğrencilerin öğrenilen konular ile bağlantı kurmaları sağlanmıştır. Öğrencilerin öğrenme süreçlerinin takip edilmesi adına ünitenin ortalarında süreç değerlendirme çalışmalarına; öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini değerlendirmek adına ünite sonunda sonuç değerlendirme çalışmalarına yer verilmiştir. Bu etkinlikler MYP değerlendirme kriterlerine göre değerlendirilmiştir. Bunun yanında teknoloji temelli eğitim uygulamalarına da yer verilerek eğlenceli, ilgi çekici etkinlikler düzenlenmiştir.

4.3. “MYP ile Yapılandırılmış Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Ortamlarında Temel Vatandaşlık Becerisi ve Değerlerini Geliştirici Ne Tür Etkinliklere Yer Verilmektedir?” Alt Problemine Ait Bulgular

Uluslararası Bakalorya Programında Sosyal Bilgiler, Bireyler ve Toplumlar dersi kapsamına girmektedir. MYP' ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler (Bireyler ve Toplumlar) dersinin temel amacı sadece kendini değil tüm dünyayı düşünen, dünya barışını savunan ve benimseyen, uluslararası düşünceye sahip bireyler yetiştirmektir. Buna bağlı olarak sınıf içinde yapılan etkinliklerin öğrencinin düşünme, araştırma, sorgulama, iletişim, vb. becerilerini geliştirici etkinliklerden oluşmasına özen gösterilmektedir. Bu bağlamda, öğrenciler için dünyayı, dünya üzerinde yaşayan bireyler ve toplumları ve bulundukları çevreleri etkileyen coğrafi, siyasi, sosyal, ekonomik, kültürel, vb faktörlerin nedenlerini, etkilerini düşünüp araştırmalarına, sorgulamalarına, olaylar ile olgular arasında neden sonuç ilişkisi kurarak çıkarımlarda bulunmalarına olanak sağlayan etkinlikler hazırlanmaktadır.

Çalışma süreci boyunca MYP'nin gerektirdiği gibi öğrencilerin öğrenme yaşantılarından elde ettikleri deneyimleri bir bağlama oturtabilmelerine ve sahip oldukları deneyimleri yaşadıkları dünya ve kendi çevreleriyle ilişkilendirebilmelerine fırsat tanıyan etkinliklerin geliştirilmesine önem verilmiştir. Gerekli görüldüğü takdirde amacı tam anlamıyla karşılamakta yetersiz kalan değiştirilmesi ya da düzenlenmesi gereken etkinlikler tespit edilerek yeniden tasarlanmış ve uygulamaya konmuştur. Ayrıca

öğrencinin ünite konularının tamamını içine alan büyük fikirler üretebilmeleri, ünitenin evrensel bağlamı, temel kavram ve bağlantılı kavramları arasında ilişki kurabilmelerine imkân sunulmuştur. Öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirme konusunda programda önemli yeri olan öğrenme becerileri (ATL) de büyük rol oynamaktadır. Ders etkinliklerinin her biri öğrenciye öğrenme becerilerinden en az bir ya da iki tanesini kazandırmaya yönelik tasarlanmaktadır. Ayrıca etkinliklerle birlikte öğrencilerin öğrenen profillerinin de gelişmesine önem verilmiştir.

Etkinliklerin planlanması aşamasında öğrencilerin bireysel farklılıkları ve hazırbulunuşluk düzeyleri dikkate alınmalıdır. Bireysel farklılıklara hizmet etmesi amacıyla içeriğin, öğrenme ortamlarının veya öğrenme sürecinin, etkinlik sonucu ortaya konacak ürünün farklılık göstereceği çalışmaların tasarlanması öğrencinin gelişimini olumlu yönde etkileyecektir (Naci, 2019).

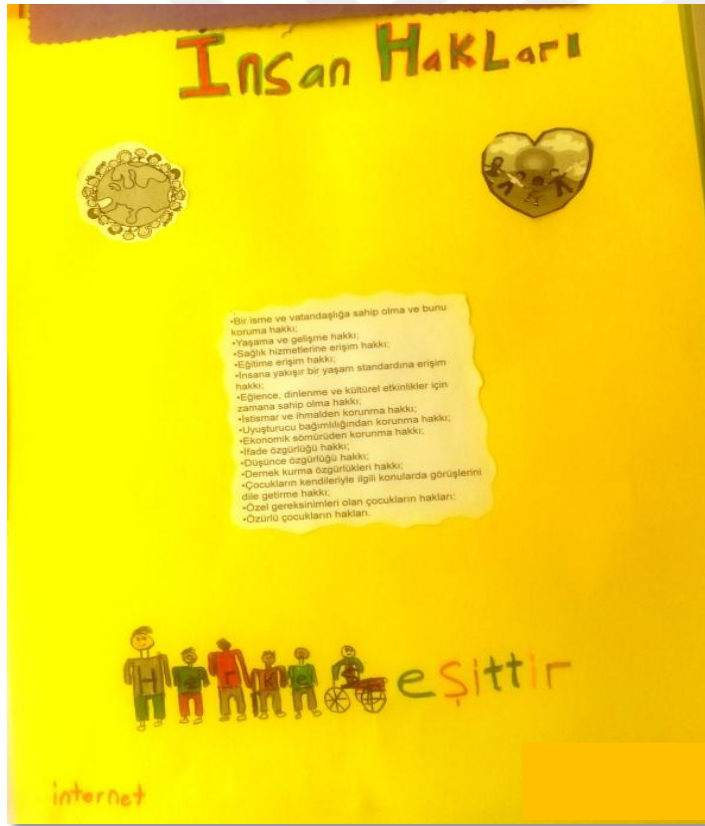
Etkinlik yönergelerinin öğrencinin anlayabileceği dilde, açık ve anlaşılır olmasına özen gösterilmiştir. Etkinliğin gerçekleşmesi için gerekli olan araç - gereç ve diğer ders materyallerinin bilgisi etkinlik yönergelerinde mutlaka yer almıştır. Etkinlik süreci içerisinde öğrencinin yapması gerekenler de yönergede adım adım (aşama aşama) açıklanmıştır.

“Vatandaşlık ve İnsan Hakları” konuları ile doğrudan ilişki kurabileceğimiz öğrenme alanlarımızın kazanımlarına yönelik yapılan süreç – sonuç değerlendirme etkinliklerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

Birey ve Toplum Öğrenme Alanı, Haklarımı Öğreniyorum Ünitesi süreç değerlendirme etkinliği olan “İnsan Hakları Afiş Çalışması” ile öğrencilerden insan hak ve özgürlükleri ile ilgili afiş tasarımları istenmiştir. Ödev yönergelerinde öğrencilerden öncelikle, yapacakları afiş ile ilgili ön hazırlık yapımları ve “insan hakları nedir? Haklarımızı bilmenin birey ve toplum için önemi, haklarımızı kullanamadığımız durumlarda yaşanan sorunlar, vb.” gibi konular ile ilgili araştırma yapımları istenmiştir. Araştırma sonucunda topladıkları bilgiler ve getirdikleri fon kartonları, renkli kâğıtlar, renkli çıktılar, resimler, vb. gibi materyalleri kullanarak sınıf ortamında afişlerini tasarlamışlardır. Afiş tasarımları tamamlandıktan sonra öğrenciler ortaya çıkardıkları ürünleri sınıf toplumuna sunmuşlardır. Öğrenci ürünlerinin konu ile ilgili anlamlı bir mesaj vermesi, insan haklarına ilişkin toplumsal farkındalık oluşturma konusunda katkı sağlaması, temel hak ve özgürlüklerin önemini vurgulayan bir sloganın olması ve varsa

bilgilerin, resimlerin alındığı kaynakların çalışmanın sonunda MLA formatına göre gösterilmesine dikkat edilmiştir. Dersin sonunda öğrenci ürünleri B ve C Kriterlerine göre değerlendirilmiştir. Aşağıda öğrenci ürünlerinden birkaç örneğe yer verilmiştir. Öğretmen günlüğünden elde edilen veriye göre bu etkinliğe 19-24 Eylül haftasında yer verilmiş olup öncesinde hak ve özgürlüklerle ilgili beyin fırtınasına yapılmıştır.

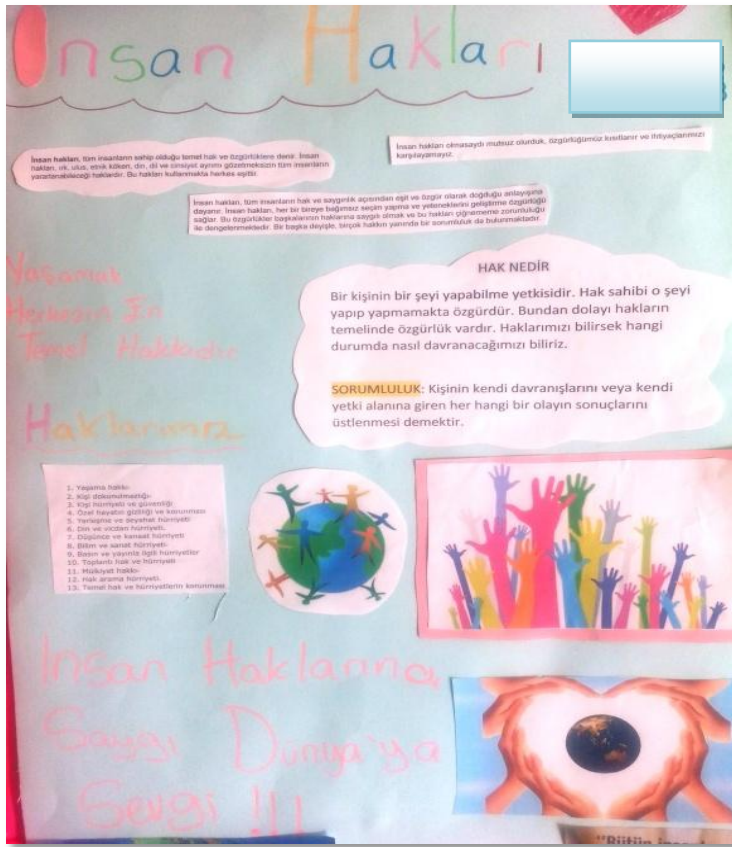
Şekil 3'teki afişte öğrenci farklı özellikteki (farklı boyda, farklı renkte, farklı kiloda ve tekerlekli sandalyedeki) insan figürlerini sıralamış olup insanların üzerine “herkes eşittir” yazmıştır. 22 Eylül 2016 tarihli öğretmen günlüğünden alınan bilgiye göre öğrenci (ÖE26), afişini sunarken bazı insanların başkalarının farklılıkları ile alay etmesinin, onları dışlamasının yanlış olduğundan, herkesin eşit haklara sahip olduğundan bahsetmiştir. Ayrıca insanlara karşı önyargılı olmamalıyız diyerek düşüncelerini güzel bir şekilde ifade etmiştir.



Şekil 3. İnsan Hakları Afişi-1

Çalışma tamamlanıp öğrenci sunumu yapıldıktan sonra öğrenciden bu çalışmanın kendisine neler kattığı ile ilgili kısa bir değerlendirme yapması istenmiştir. Öğretmen gözlemlerinin yer aldığı günlükte (22.09.2016 / s.5) de not alındığı üzere öğrenci, çalışmanın kendisini hem mutlu ettiğini hem de biraz üzdüğünü dile getirmiştir. Mutlu

etmesinin nedenini hak ve sorumluluklarımızı öğrenmesine ve artık kendi haklarını ve sorumluluklarını daha iyi biliyor olmasına bağlamıştır. Ayrıca tüm insanların eşit haklara sahip olması gerektiğini ve birçok ülkede bunun kanunlarda yer aldığını öğrenmesine rağmen insanların kendisi kadar şanslı olmadığını ifade etmiştir. Haklarını hak ettiği gibi kullanamayan insanların olması, birçok ülkede ve çevresinde yapılan ayrımcılığa, haksızlıklara şahit olmasının da kendisini çok üzdüğünü belirtmiştir. Öğrenci, “bu çalışma sayesinde karşımdaki kim olursa olsun onun farklılıklarına saygı duymam gerektiğini ve asla hiç kimseyi aşağılamamam gerektiğini, kim olursa olsun tüm insanlara yardım etmenin önemini öğrendim” şeklinde çıkarımda bulunduğunu ifade etmiştir.

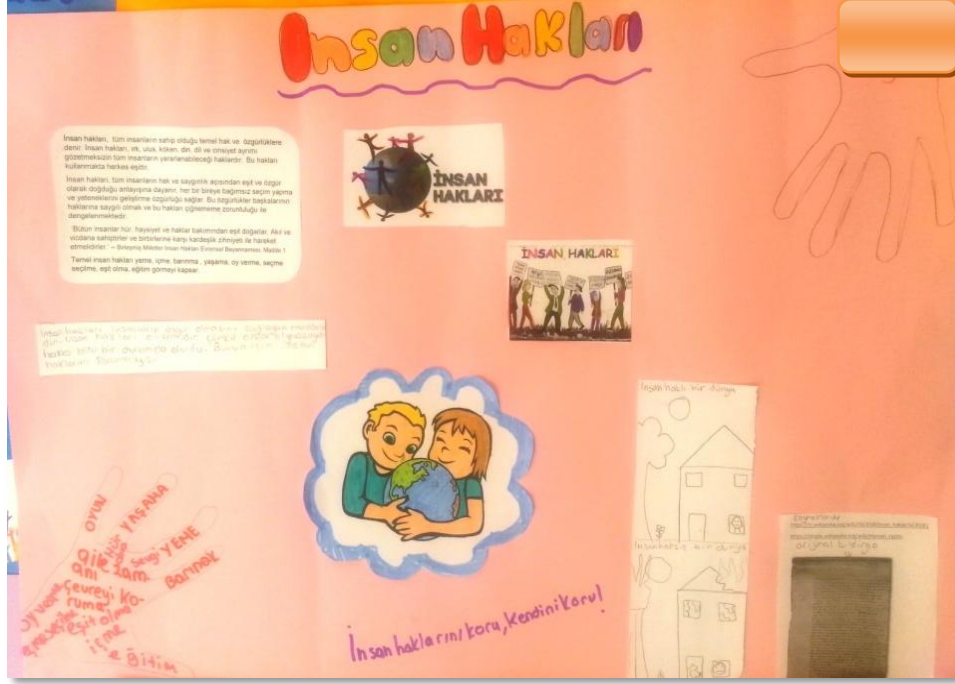


Şekil 4. İnsan Hakları Afişi-2

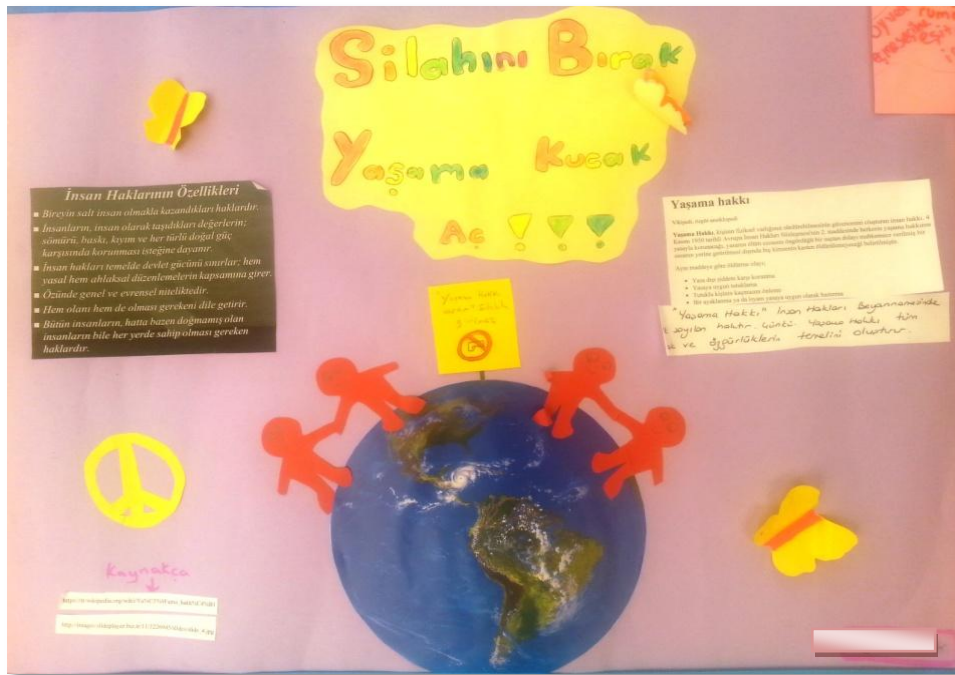
Şekil 4'teki afişte öğrenci insan hakları ile ilgili bilgi vererek “hak ve sorumluluk” kavramlarını tanımlamıştır. En temel hakkımızın yaşama hakkı olduğunu belirten öğrenci (ÖK12), afişini “İnsan Haklarına Saygı Dünya'ya Sevgi!!!” sloganıyla süslemiştir.

Öğrenci afişini sınıf toplumu ile paylaştıktan sonra kendini değerlendirirken, “hiç kimsenin yaşama hakkı elinden alınamaz, zaten bu hakkı elinden alınan insanlar diğer haklarını da kullanamaz, bu yüzden hiç kimse başka bir kimsenin canına zarar

vermemelidir, herkes birbirine karşı sevgi ve saygı içinde olmalıdır. O zaman insanlar tüm dünyada sevgi ve saygı içinde mutlu bir şekilde yaşarlar” şeklinde yorum yapmıştır. Bu çalışma ile kendisinin de herkese karşı saygılı olması gerektiğini, kimseye kendinden farklı düşündüğü için kızmaması gerektiğini, herkesle iyi iletişim kurmanın önemini anladığını ifade etmiştir.



Şekil 5. İnsan Hakları Afişi-3



Şekil 6. İnsan Hakları Afişi-4

Şekil 5 ve Şekil 6’da çeşitli bilgilerin, görsel ve sloganların bulunduğu görülmektedir.

Şekil 5’te bulunan afişte öğrenci (ÖK38), “İnsan haklarını koru, kendini koru!” sloganını kullanmıştır. “İnsan haklarına saygı gösterildiğinde hem diğer insanların haklarını hem de kendi haklarımızı koruruz” şeklinde açıklama yapmıştır. Öğrenciye çalışmanın kendisine ne gibi bir katkısı olduğu sorulmuştur. Öğrenci “çalışmamda eller çizdim ve haklarımızı yazdım, o ellerin parmaklarına baktığımızda nasıl beş parmağın hepsi bir değilse çevremizdeki insanların özellikleri, huyları da bir olamaz. Biz herkesin tercihinine saygı göstermeliyiz” şeklinde yorum yapmıştır. Kendisinin de başkalarının haklarına asla müdahale etmemesi gerektiğini anladığını belirtmiştir (22.09.2019 tarihli öğretmen günlüğü s.5’ten alınmıştır).

Şekil 6’da yer alan afişte ise öğrenci (ÖK42), “Silahını Bırak Yaşama Kucak Aç” sloganını kullanmıştır. Ayrıca öğrenci afişini sınıf toplumu ile paylaşırken “birçok insan gereksiz yere üzerinde silah taşıyor, televizyonda insanların küçük bir öfke ile birbirlerine şiddet uyguladıklarını hatta birbirlerini öldürdüklerini görüyoruz. Artık bunlar olmamalı, savaşlar sona ermeli, herkes barış içinde yaşamalı” yorumunda bulunmuştur. Ayrıca kendisinin de bundan sonra davranışlarına daha çok dikkat etmesi gerektiğini, arkadaşlarına karşı daha saygılı ve nazik olmasının önemini anladığını, insanlarla güzellikle konuşarak anlaşmak gerektiğini, kavgadan uzak durulmasının önemini ifade etmiştir (22.09.2019 tarihli öğretmen günlüğü s.6’dan alınmıştır).

Öğrenciler derste öğrendikleri bilgilerden yola çıkarak 18 Kasım Cuma günü tüm ortaokul seviyesindeki arkadaşlarının bilinç kazanmalarını sağladıkları Dünya Çocuk Hakları Günü ile ilgili bir kutlama programı (20 Kasım tarihi Pazar gününe geldiği için 18 Kasım’da yapılmıştır) düzenlemişlerdir. 9 Aralık tarihinde ise Dünya İnsan Hakları Günü ile ilgili bir kutlama programı düzenleyerek okulun konferans salonunda sunmuşlardır (10 Aralık tarihi Cumartesi gününe geldiği için 9 Aralık’ta yapılmıştır). 20 Kasım Dünya Çocuk Hakları Günü için hazırlamış oldukları programda Çocuk Hakları Sözleşmesine ait maddeleri; 10 Aralık Dünya İnsan Hakları Günü için hazırlamış oldukları programda ise İnsan Hakları Evrensel Bildirgesine ait maddeleri okuyup, insan hakları ile ilgili, çocuk hakları ile ilgili birçok şiir ve metni arkadaşları ile paylaşmışlardır. Ayrıca yapmış oldukları afiş çalışmalarını bir kez de okul toplumu ile paylaşarak afişleri hakkında bilgiler sunmuşlar, arkadaşlarına olumlu mesajlar vererek okul toplumunun konu ile ilgili bilinç ve duyarlılık kazanmalarına katkı sağlamışlardır. Program sırasında da afişlerini yaparken ne

düşündüklerini, afişlerinde neden o resim ve yazılara yer vermeyi tercih ettiklerini arkadaşları ile paylaşarak onların da konu ile ilgili bilinçlenmelerine, farklı bakış açısı geliştirmelerine katkı sağlamaya çalışmışlardır. Bilgiler 21.11.16 tarihli öğretmen notları s.24'ten ve 09.10.16 tarihli öğretmen notları sayfa 29'dan alınmıştır. Şekil 7 ve Şekil 8'de program kapsamında sunum yapan öğrenci resimleri yer almaktadır. Arka plana yansıtılan resimler de öğrencilerin seçip hazırlamış oldukları sunumlardan alınmıştır.

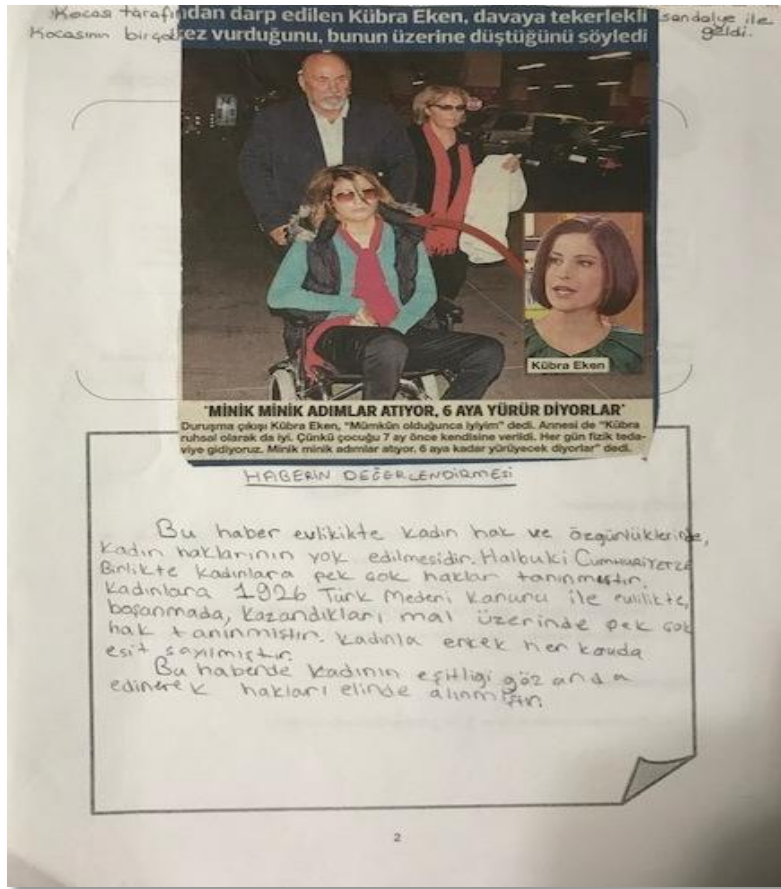


Şekil 7. 10 Aralık Dünya İnsan Hakları Günü-1



Şekil 8. 10 Aralık Dünya İnsan Hakları Günü-2

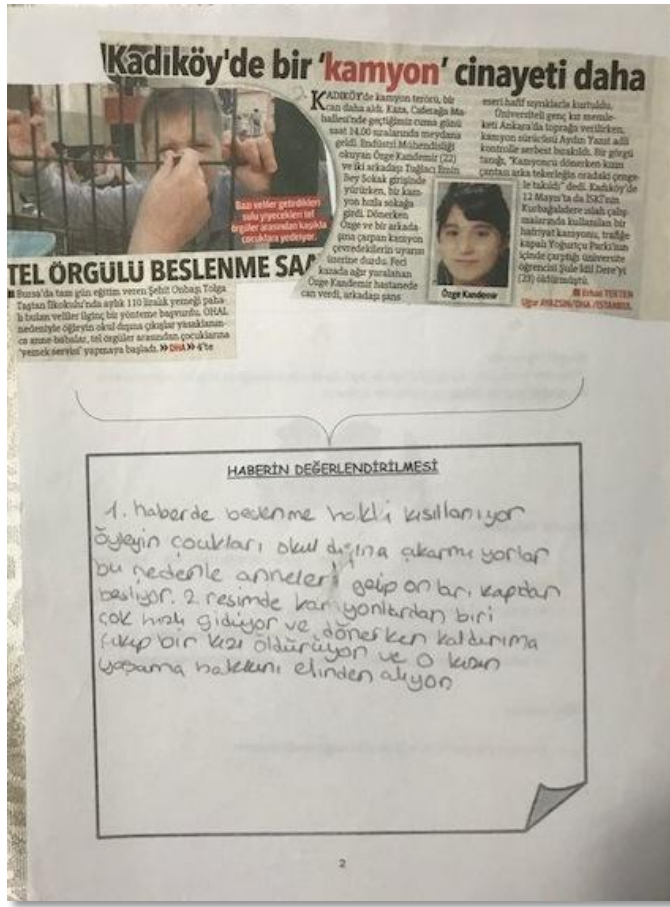
I. Ünitenin Sonuç Değerlendirme Etkinliği olarak “Medya Analizi Etkinliği” ne yer verilmiştir. Çalışmada öğrencilerden Çocuk Hakları Sözleşmesini ve İnsan Hakları Evrensel Beyannamesini inceleyerek hangi haklara sahip olduklarını değerlendirmeleri istenmiştir. Ardından insan haklarının ihlaline ait bir medya taraması yapmaları ve bu haberi paylaşımları, ayrıca seçtikleri habere yönelik bir değerlendirme yazısı da yazmaları istenmiştir. Tüm çalışmaların yönergesi hazırlanarak öğrenciler ile önceden paylaşılmıştır. Ödevler 03-07 Ekim haftasında teslim edilmiştir. Çalışma Kriter B ve Kriter C’ye göre değerlendirilmiştir. Çalışmalar tamamlandığında sınıf toplumu ile paylaşılmıştır.



Şekil 9. Medya Analizi Çalışması-1

Şekil 9’da yer alan medya analizi çalışmasında öğrenci (ÖK13), kocası tarafından şiddet uygulanan bir kadın ile ilgili haberi konu alarak insan hakları açısından değerlendirmiştir. Öğrenci değerlendirmesinde “Bu haber evlilikte kadın hak ve özgürlüklerinin yok edilmesidir. Hâlbuki Cumhuriyet ile birlikte kadınlara pek çok haklar tanınmıştır. Kadınlara 1926 Türk Medeni Kanunu ile evlilikte, boşanmada, kazandıkları mal üzerinde pek çok hak tanınmıştır. Kadınla erkek her konuda eşit sayılmıştır. Bu

haberde kadının eşitliği göz ardı edilerek hakları elinden alınmıştır” şeklinde açıklamada bulunmuştur (03.10.2016 tarihli öğretmen notları s. 11’den alınmıştır).



Şekil 10. Medya Analizi Çalışması-2

Şekil 10’daki çalışmayı yapan öğrenci iki farklı haberi konu almıştır. İlk haber “ Tel Örgülü Beslenme Saati” başlıklı haberdır. Haberde tam gün eğitim veren bir okuldaki öğrenci velileri aylık 110 TL tutarındaki yemek ücretini fazla bulunca ve OHAL nedeniyle çocukların okul dışına çıkışları yasaklanınca öğrencileri tel örgüler arasından beslediklerini bildirmektedir. Öğrenci bu haberle ilgili “birinci haberde çocukların beslenme hakları kısıtlanıyor, öğle arası çocukları okul dışına çıkarmıyorlar, anneleri gelip onları kapıdan besliyor” şeklinde açıklamada bulunmuştur (05.10.16 tarihli öğretmen notları sayfa 14’ten alınmıştır).

Öğrencinin konu aldığı ikinci haber ise “ Kadıköy’de bir ‘kamyon’ cinayeti daha” başlıklı haberdır. Bu haberde Kadıköy’deki bir sokağa hızla giren bir kamyonun dönerken bir öğrencinin yaralanmasına, arkadaşının da ölümüne sebep olduğu yazmaktadır. Öğrenci bu haber için “ kamyonlardan biri çok hızlı gidiyor ve dönerken kaldırıma çıkıp bir kıza

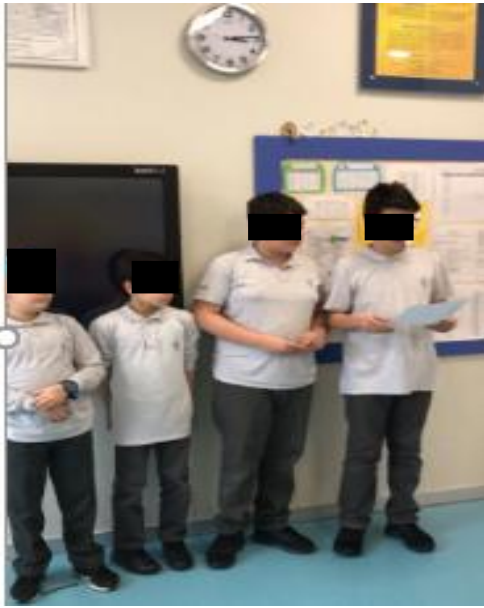
öldürüyor ve o kızın yaşama hakkını elinden alıyor” şeklinde yorum yapmıştır. Ödevinde beslenme ve yaşama hakkı ile ilgili haberleri kullanan öğrenci iki haber için de detaylı açıklamada bulunmamıştır. Gazete haberlerini özet olarak değerlendirme kısmına yazmış ve bu haberlerin hangi insan haklarını kısıtladığını belirtmiştir. Ödevini arkadaşlarına sunan öğrenci sunum sırasında da benzer şeylerden bahsetmiş, farklı bir değerlendirme ya da yorumda bulunmayı tercih etmemiştir. Sınıftaki arkadaşları ilk haber için insanların ekonomik açıdan aynı imkânlara sahip olamayabileceğinden bahsederek üzüntülerini dile getirmişlerdir. Bazı öğrenciler okul idaresinin öğrencilere daha uygun fiyatlı yemekler bulması gerektiğine yönelik düşüncelerini paylaşmışlardır. İki öğrenci yemek ücretini çok pahalı bulmayıp kendi yedikleri yemek fiyatı ile karşılaştırmışlardır. Bazı öğrenciler ise ailelerin ekonomik durumunun yeterli düzeyde olmayabileceğini ifade ettikten sonra öğrencileri annelerin yemek getirmesi yerine çocuklarına beslenme çantası hazırlayabilecekleri önerisinde bulunmuşlardır (Bilgiler 05.10.2016 tarihli öğretmen notları s.14’ten alınmıştır).

Öğrenci iki haberde de haberi hangi kaynaktan (gazete / dergi / internet sitesi / vb.) aldığı bilgisini belirtmemiştir. Gazete sayfalarından yapılan alıntılarının altındaki bilgilere göre ilk haberin Doğan Haber Ajansı’ndan alındığı bilgisine ulaşılmaktadır. İkinci haber ile ilgili de yine Doğan Haber Ajansı’na ait olduğu ve haberi Erhan Tekten ve Uğur Ayazsın tarafından yapıldığı ve İstanbul iline ait bir haber olduğu bilgilerine ulaşılmaktadır. İki haberin de hangi tarihlerde yayınlandığına ait bilgi bulunmamaktadır.

Öğrenci çalışmaları incelendiğinde ortaya çıkarılan ürünlerin hemen hiçbirinde haberin kaynağı ve hangi tarihte, kim tarafından yayınlandığına dair bilgilere yer verilmediği gözlemlenmiş olup bu bilgilerin verilmesi gerektiği bilgisi etkinlik yönergesine eklenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin kaynakça belirtme alışkanlığını kazanmaları için sınıflarda sürekli hatırlatma yapılmıştır.

Yapılan sınıf içi etkinliklerde öğrencilerin bireysel farklılıkları da göz önünde bulundurularak öğrenci ürünlerinin / öğrenme ortamlarının / öğrenme sürecinin farklılaştırılmasına önem verilmiştir. Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri göz önünde bulundurularak farklılaştırma etkinlikleri uygulanmıştır. Örneğin, yapılan “Haklarımı koruyorum grup çalışması” etkinliğinde öğrenciler 4 gruba ayrılmış olup her grupta insan hakları /çocuk haklarının kullanımı, hak ihlallerini konu alan farklı ürünlerin ortaya konması sağlanmıştır. 1. Grup çevresinde gözlemlediği hak ihlallerini sunum hazırlayarak

anlatırken 2. Grup hak ihlalleri ile ilgili kısa hikâye/öykü yazmıştır. 3. ve 4. grup aynı konuyu şarkı sözü yazarak ele almıştır. Bu çalışmada gruplar oluşturulmadan önce konu tahtaya yazılmış ve öğrencilerle bu konuyu ele alan ürünler oluşturacağımız bilgisi paylaşılmıştır. Ayrıca bu konuyu ne tür çalışmalarla ele alabiliriz, yapacağımız çalışma için hangi öğrenci hangi alanda katkı sağlamak ister bunlar konuşularak kararlaştırılmış ve gruplar oluşturulmuştur. Etkinlik kategorilerinde şiir yazma da bulunmasına rağmen üç sınıfta da şiir yazmak yerine şarkı besteleme önerisi daha fazla tercih edilmiş olup gruplarını şarkı grubu şeklinde oluşturmuşlardır. Öğrenciler daha önce hak ihlalleri ile ilgili şiir çalışması yaptıkları için bu çalışmada şiir kategorisini tercih etmemiş olabilirler.



Şekil 11. Çocuk Hakları Hikâye Grubu



Şekil 12. Trafik Kuralları İhlalleri Sunumu

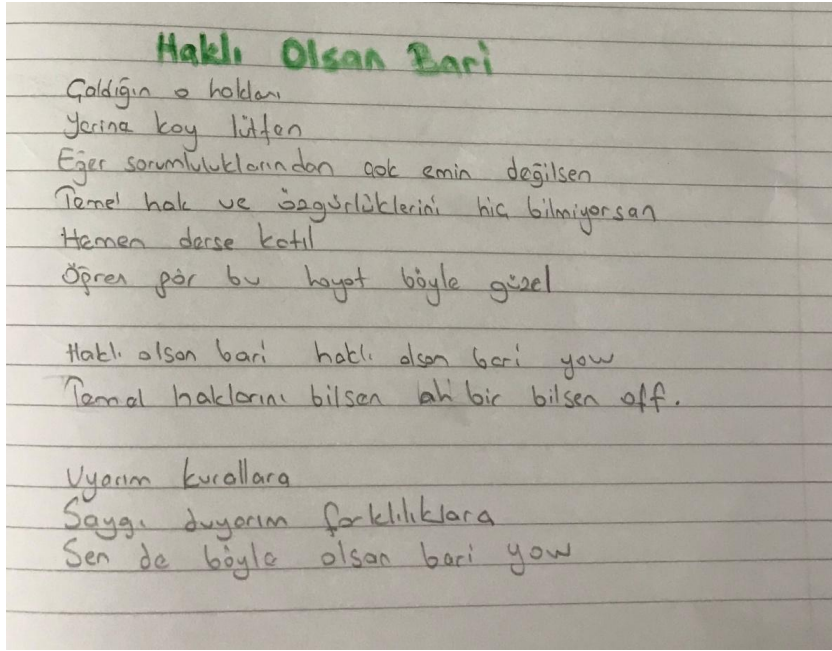


Şekil 13. İnsan Hakları Şarkı Grubu-1

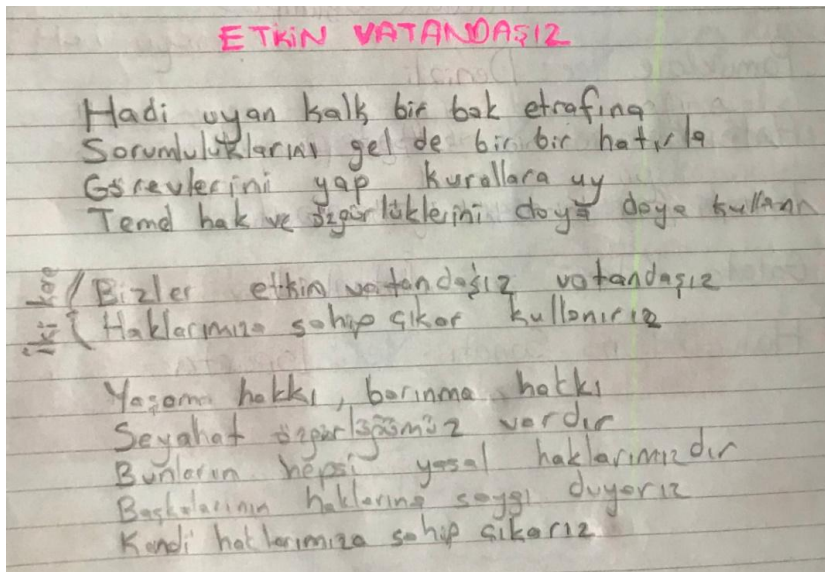


Şekil 14. İnsan Hakları Şarkı Grubu-2

Şekil 11’de yer alan grup “Çocuk Hakları” ile ilgili yazmış oldukları hikâyelerini okumaktadırlar. Şekil 12’de ise grup sözcüsü çevrelerinde gözlemledikleri trafik kurallarının ihlalleri ile ilgili örnek olayları arkadaşlarıyla paylaşmaktadır. Şekil 13 ve Şekil 14’te ise İnsan Hakları ile ilgili besteledikleri şarkıları söyleyen iki ayrı grup yer almaktadır. Şekil 13’deki grup Aleyna Tilki adlı şarkıcının “O sen olsan bari” şarkısını “Haklı olsan bari” şeklinde çevirirlerken Şekil 14’deki grup “We will rock you” şarkı sözlerini değiştirerek kendi şarkılarını oluşturmuşlardır.



Şekil 15. “Haklı Olsan Bari” Şarkı Sözleri



Şekil 16. “Etkin Vatandaşız” Şarkı Sözleri

Şekil 15 ve Şekil 16’da gruplara ait şarkı sözleri yer almaktadır (Bilgiler 26 -27 Eylül 2016 tarihli öğretmen notları s.8-9’dan alınmıştır).

Şekil 17 ve Şekil 18’de yer alan “Çocuk Hakları” etkinliği sırasında öğrencilere Sezen Aksu’nun “Küçüğüm” şarkısı dinletilmiş ve yaşam standartları iyi olmayan, sokaklarda çalışmak zorunda kalan çocukların fotoğraflarından oluşan bir sergi sunumu izletilmiştir. Etkinlik yönergesinde öğrencilerden yönergede yer alan “Çocuk Olmak” şiirini okumaları ve yönergede yer alan resmi incelemeleri istenmiştir. Ardından fotoğraftaki çocuğun nasıl bir dünyası olabilir, onun duygu, düşünce ve istekleri ne olabilir bunları ifade eden kısa bir şiir yazmaları beklenmiştir.

Anahtar Kavram : Kimlik **Derste Özgü Kavramlar :** Kimlik/Evrenselleşme **Küresel Bağlam :** Sağlıklı bir toplum için bireylerin sahip olduğu kimlik ve kurduğu ilişkiler önemlidir. Bu çalışma MVP Kriter A,C ve Dye göre değerlendirilecektir. (Kriter A: Bilinç ve Anlamak) Kelime değerçimini konu bağlamında kullanabilmektedir. (Kriter C: Değerçim) Fikir ve bilgilerini net bir şekilde aktarabilmektedir. (Kriter D: Eleştirel Düşünme) Fikir, görsel anlatım veya ifadelerin ana fikirlerini tespit edebilmektedir.

Derste izlediğiniz sergi fotoğraflarından sonra, aşağıdaki şiir ve resmi inceleyiniz. Temel hak ve özgürlüklerinizi düşünerek, fotoğraftaki çocuğun nasıl bir dünyası olabileceğini düşününüz. Onun duygu, düşünce ve isteklerini dile getiren kısa bir şiir de siz yazınız.

Çocuk Olmak

Çocuk olmak,
Bir kuşa benzer.
Kuşlar gibi özgür,
Kanatlıdır çocuklar...
Çocuk olmak,
Bir balığa benzer.
Balıklar gibi narin,
Sevimlidir çocuklar.
Çocuk olmak,
Bir ata benzer.
Yemyeşil kırlarda,
Koşar, oynar çocuklar...
Çocukluk, çocukluk,
Ne mutludur çocukluk.
Heyecanlı ve neşeli,
Ne güzeldir, çocukluk.

Çocuk Hakları

Herkes gibi haklarımı korumamı istiyorum
Arkadaşlarımla oynamak
Kuşlar gibi özgür olmak
Lüke bir yaşam yaşamak
A karam kadar çalışmak değil
Renkli bir dünyada yaşamak
Ilık bir evde yaşamak istiyorum
Malesef elimde değil bu yaşam

Sezen Aksu
Sıcağı baymak
Güzel, anlamlı bir şiir.
Tespitler... İlerim...

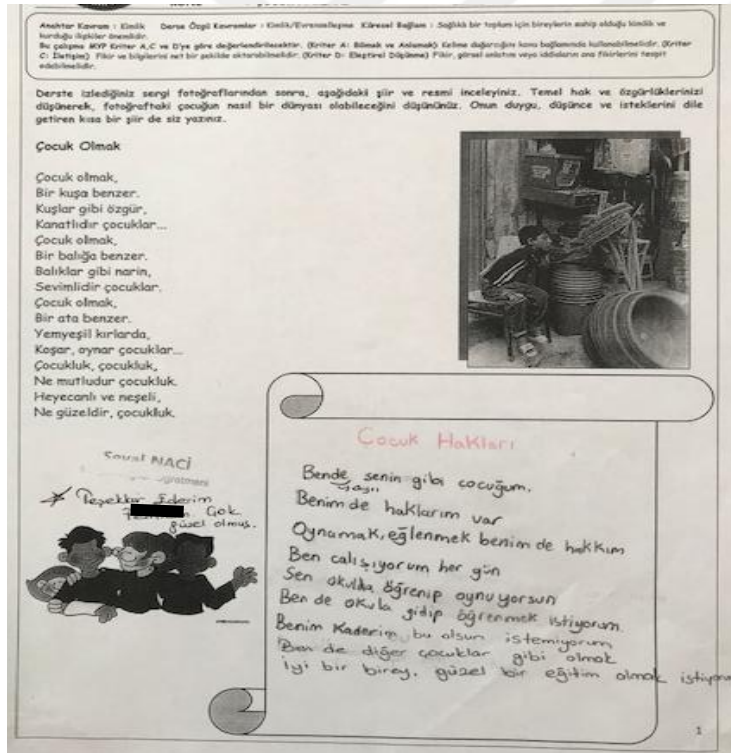


Şekil 17. Çocuk Hakları Akrostiş Çalışması

Şekil 17’de öğrenci “Çocuk Hakları” başlıklı akrostiş çalışmasında kullandığı kelimeleri özenle seçerek yukarıdan aşağıya doğru “HAKLARIM” yazmış, ekonomik durumu iyi olmayıp eğitim almak, oyun oynamak yerine çalışmak zorunda kalan bir çocuğun duygu ve düşüncelerini aktarmıştır. “Biz ne zaman istersek arkadaşlarımızla eğlenceli vakit geçirip, oyunlar oynayabiliyoruz. İstedğimiz yiyecekleri yiyebiliyoruz. Bazen istediğimiz oyuncaklar alınmayabiliyor, anne babalarımız daha sonra alırız

diyebiliyor ama o çocukların hiç oyuncağı yok. Biz okula giderken onlar işte çalışmak zorunda kalıyor. Böyle olduğu için ben çok üzülüyorum” diyerek duygu ve düşüncelerini ifade etmiştir (19-24.09.16 tarihli öğretmen günlüğünden). Öğrenci bu çalışması sayesinde empati kurarak bu durumda olan akranlarının hangi duygu ve düşüncelere sahip olabileceğini fark etmiş ve duyarlılık kazanmıştır. Çalışmasını arkadaşları ile paylaşan öğrencinin empati kurabilen bir öğrenci olarak bilgili ve duyarlı profilinin de gelişmesi beklenmektedir. Öğrenci çalışmasında kendini başka çocukların yerine koyarak onların neler hissedebileceklerini düşünerek düşünme becerilerini, çalışmasını arkadaşlarına sunup, duygu ve düşüncelerini paylaşarak iletişim becerisini de geliştirmiştir.

Şekil 18’de farklı bir öğrenci yine çalışan bir çocuğun duygu ve düşüncelerini konu alan bir şiir yazmıştır. Şiirini çocuk olarak hakları olduğunun bilincinde olmasına rağmen çalışmak zorunda kalan bir çocuğun ağzından yazan öğrencinin de empati kurma yeteneğini ve düşünme ve iletişim becerilerini geliştirdiği düşünülmektedir.



Şekil 18. Çocuk Hakları Şiir

Etkinliği tamamlayan öğrenciler yazdıkları şiirleri sınıf ortamında arkadaşlarıyla paylaşmışlardır. Şiirin sonunda arkadaşları ve öğretmen tarafından sorulan sorulara yanıt vererek konu ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etmişlerdir. Şekil 18’deki şiiri yazan öğrenci “Dünya’daki bütün çocuklar bizim imkânlarımıza sahip olamayabilir. Onlar

çalışmak zorunda kaldığı için bizim gibi oyun oynayamaz, eğitim haklarından yararlanamaz. Onların da bizim gibi okula gitme hakları var ama aileleri onları çalıştırıyor. Böyle zorluklar yaşayan bütün çocuklara yardım etmeyi isterdim” (19.09.2016 s. 3) tarihli öğretmen günlüğünden) şeklinde duygu ve düşüncelerini paylaşmıştır.

Güç, Yönetim ve Toplum öğrenme alanına ait kurallar ve yasalar konusu işlendikten sonra öğrencilerden aileleri ile röportaj yapmaları istenir. Bu röportajda katılımcılara kurallar ve yasaların gerekliliği, evde kuralları kimin koyduğu, aile içindeki kuralların neler olduğu ve bu kurallar belirlenirken çocuğun / çocukların fikrinin alınıp alınmadığı, aile içindeki kurallara uyulmadığında ne tür yaptırımlarla karşılaşıldığı ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Sorular cevaplanırken aileleri ile birlikte öğrencilerin de fikirlerini paylaşmaları istenmiştir. Şekil 19 ve Şekil 20’de yer alan etkinlik kâğıtları öğrencilerin aileleri ile yapmış oldukları röportajlara aittir.

Şekil 19’da öğrenci ve ailesi evde belirlenen kuralların düzeni, güvenliği ve huzuru sağlamak amacıyla gerekli olduğundan bahsetmişlerdir. Evde kuralları koyma önceliğinin anne babada olduğunu belirterek erken uyuma, aile bireylerinin birbirlerinin fikirlerine saygılı olması, birbirlerine karşı açık ve dürüst olmaları, ortak yaşam alanlarının düzenli ve temiz kullanılması gibi kuralların yazılı olmayan kurallar arasında olduğunu paylaşmışlardır. Öğrenci, aile kurallarını henüz kendisinin oluşturamadığını ancak kurallar belirlenirken kendisinin fikirlerinin de alındığını ifade etmiştir. Kurallara uymadığı takdirde öğrencinin karşı karşıya kalmış olduğu yaptırımların ne / neler olduğu sorulduğunda sıra ile “uyarı, eleştiri, çok önemli durumlarda ceza” cevabı alınmıştır. Son soruda ise öğrenci ödevlerini zamanında yapamadığı için kuzenleri ile geç buluşarak ailesinden böyle bir yaptırım geldiğini paylaşmıştır. Öğrencinin ailesi ile verdiği cevaplar değerlendirildiğinde öğrencinin örnek davranışlar sergilemesinde ailenin rolünün önemli olduğu birkez daha görülmektedir. Öğrenci aile ortamında rol model aldığı ebeveynlerinin tutum ve davranışlarından etkilenecek toplum hayatında bu tutum ve davranışları yansıtmaktadır.

Şekil 20’de öğrenci ilk soruda kendi görüşünü paylaşarak aile içinde kuralların olması gerektiğini ancak yaptırımlara gerek olmadığını savunmuştur. Ailede kuralların anne ve baba tarafından koyulduğunu paylaşan öğrenci, aile bireylerin birbirini dinlemeleri, birbirleriyle yardımlaşmaları, yemek sofrasında birlikte olmaları, yatma zamanına uyulması gibi kuralların yazısız kurallar arasında olduğunu belirtmişlerdir. Ailede

öğrencinin kendi belirlediği kurallardan birinin çocukların yani kendi fikirlerinin de önemsenmesi olduğunu paylaşan öğrenci, kurallara uymadığında ailesinin hatırlattığını bunun dışında yaptırım almadığını ifade etmiştir.

Ankara Kurumu - Tarih: 15/12/2018 - Ders: Öğretmen - Adı: ve Soyadı: Elvan Başlan - Bu raporun amacı ve tutumunu aşağıdaki gibi belirtir ve açıklar.

Bu raporun amacı: Öğretmen'in öğrenciyle yaptığı görüşme, anket ve raporun amacıdır.

Aşağıdaki soruları ailenizle röportaj yaparak cevaplandırınız.

1. Kuralları ve yaptırımları gerekli buluyor musun?	• Evet, diğeri Sağlamak. • Evet, gerekli ve gerekli Sağlamak
2. Ailenizde kuralları kim koyar?	• Çocuklar anne ve baba kuralları • Koyar.
3. Ailenizde yazılı olmayan ne tür kurallar var?	• Evet, yazılı kuralları • Birbirinin fikirlerine saygı etmek • Çabuk ve bireysel şekilde davranmak • Birbirine karşı saygı ve hoşgörü olmak
4. Aile kurallarından senin belirlediklerin var mı? Varsa nelerdir?	• Ben, bu aile kuralları koyar. • Yorum: ama kuralları konutken • Benim için önemli olanlar.
5. Bu kurallara uyulmadığında yaptırım ne oluyor?	• Uyarı • Etkileri • Çok önemli durumlarda Ceza
6. Aile kurallarına uymayıp yaptırım aldığı oldu mu?	• Evet bir kere oldu. • Son zamanlar zamanı bitirmişim • Aile kurallarına uymayıp yaptırım • Almadım.

Şekil 19. Röportaj Etkinliği-1

Ankara Kurumu - Tarih: 15/12/2018 - Ders: Öğretmen - Adı: ve Soyadı: Elvan Başlan - Bu raporun amacı ve tutumunu aşağıdaki gibi belirtir ve açıklar.

Bu raporun amacı: Öğretmen'in öğrenciyle yaptığı görüşme, anket ve raporun amacıdır.

Aşağıdaki soruları ailenizle röportaj yaparak cevaplandırınız.

1. Kuralları ve yaptırımları gerekli buluyor musun?	• Aile içinde kuralları belirler. • Ama yaptırımları yazılı buluyor.
2. Ailenizde kuralları kim koyar?	• Ailede kuralları anne ve baba koyar.
3. Ailenizde yazılı olmayan ne tür kurallar var?	• Birbirini dinlemek • Yemek sofrasında birlikte olmak • Belli saatlerde yatmak • Aile içinde yardımlaşma
4. Aile kurallarından senin belirlediklerin var mı? Varsa nelerdir?	• Çocuk fikirlerinin dikkate alınması, kendi belirlediğim kurallardan biri.
5. Bu kurallara uyulmadığında yaptırım ne oluyor?	• Uyulmadığında yaptırım • Ailenin hatırlatması ve • İfade etme.
6. Aile kurallarına uymayıp yaptırım aldığı oldu mu?	• Ailede yaptırım • Almadım.

Şekil 20. Röportaj Etkinliği-2

Şekil 19 ve Şekil 20’de yer alan röportaj bilgileri gözden geçirildiğinde her iki öğrencinin evinde de kuralların genelde ebeveynler tarafından konduğu ancak bu kurallar oluşturulurken çocukların fikirlerine de önem verildiği görülmüştür. Ebeveynlerin bu davranışları öğrencinin aile içinde demokratik bir ortamda özgürce düşünebilmesi ve düşüncelerini açıkça ifade edebilmesine yardımcı olacaktır. Aile içinde uyum, anlayış, yardımlaşma, dayanışma, saygı gibi değerlerin ön planda olması bireyin ahlaklı, temel vatandaşlık beceri ve değerlerini taşıyan, etkin vatandaşlar olarak yetişmelerine önemli ölçüde katkı sağlayacaktır. Eğitimin ailede başlayıp okullarda devam ettiği düşünülürse aile ortamında sergilenen örnek tutum ve davranışların öğrencinin eğitiminde, gelişiminde büyük rol oynayacaktır. Ailede hakaret, şiddet, aile bireyleri arasında saygı ve sevginin azalmasından doğan olumsuzluklar yaşandığında çocuğun hem psikolojik hem de sosyal gelişiminde önemli sorunlar yaşaması kaçınılmaz olacaktır. Bu nedenle ebeveynlerin çocuklarının sadece akademik değil psikolojik, duygusal, sosyal gelişimleri için de uygun ortamları sağlamaları toplum içinde doğru davranışlar sergileyen, örnek vatandaşlar yetiştirmelerinde etkili olacaktır.

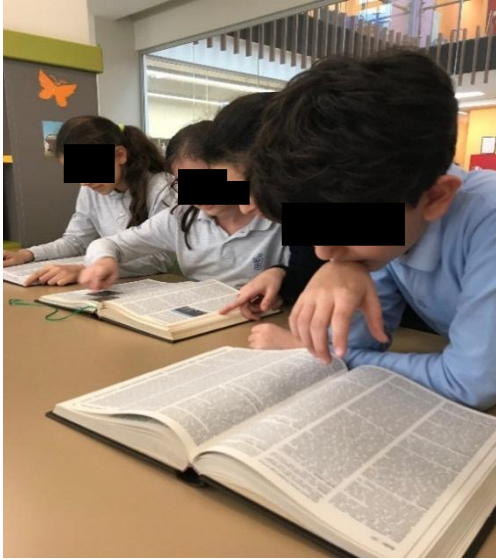


Şekil 21. Toplum Düzenini Korumada Etkili Olan Kurallar ve Davranışlar

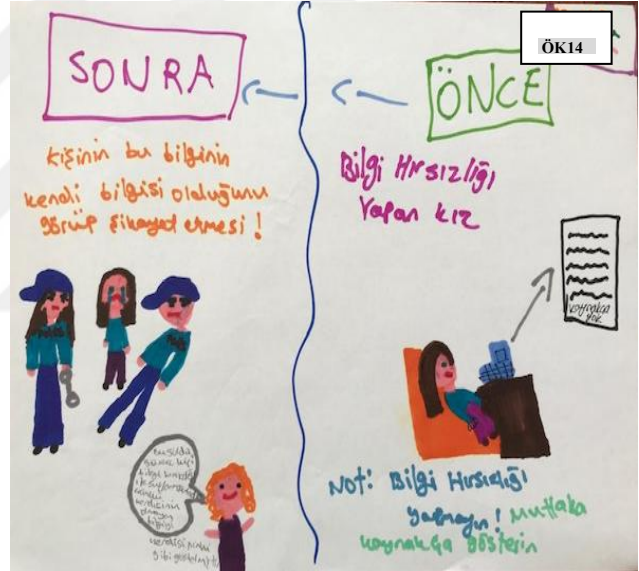
Şekil 21’de öğrencilerin toplum düzeninin sağlanması için gerekli olan kuralları paylaştıkları pano yer almaktadır. Öncelikle öğrenciler ile toplum düzenini bozan kurallar hakkında sohbet edilmiş olup ardından bu pano oluşturulmuştur. Renkli, küçük kâğıtlara toplum düzenini korumada etkili olan kuralları yazan öğrenciler bu kuralları tek bir fon kartonunda birleştirmişlerdir. Öğrencilerden her biri panoya ekledikleri kurallarla ilgili

paylaşımında bulunmuş olup toplum içinde huzurun, düzenin sağlanması için gerekli olan kuralları birbirlerine hatırlatmışlardır.

Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanı kapsamında yapılan kütüphane etkinliği ile öğrencilerle bilimsel araştırma yaparken nelere dikkat etmeleri gerektiği, doğru bilgiye ulaşma yolları, internet ve kaynaklardan nasıl faydalanabilecekleri ile ilgili bilgiler paylaşılmıştır. Farklı derslerde çeşitli konularda araştırma ödevlerinden sorumlu olan öğrencilerin doğru bilgiye ulaşmaları için kütüphanedeki kaynaklara nasıl ulaşabilecekleri ve bu kaynakları nasıl kullanabileceklerini bilmeleri, internet kaynakları arasından doğru bilgilere ulaşabilmeleri için dikkat etmeleri gereken hususların farkında olmaları önemlidir. Kütüphane ortamında öğrencilerin araştırarak ve uygulayarak öğrenmelerine olanak sağlayan çalışmada kaynakça yazımına ilişkin bilgiler de paylaşılmıştır.



Şekil 22. Kütüphane Çalışması

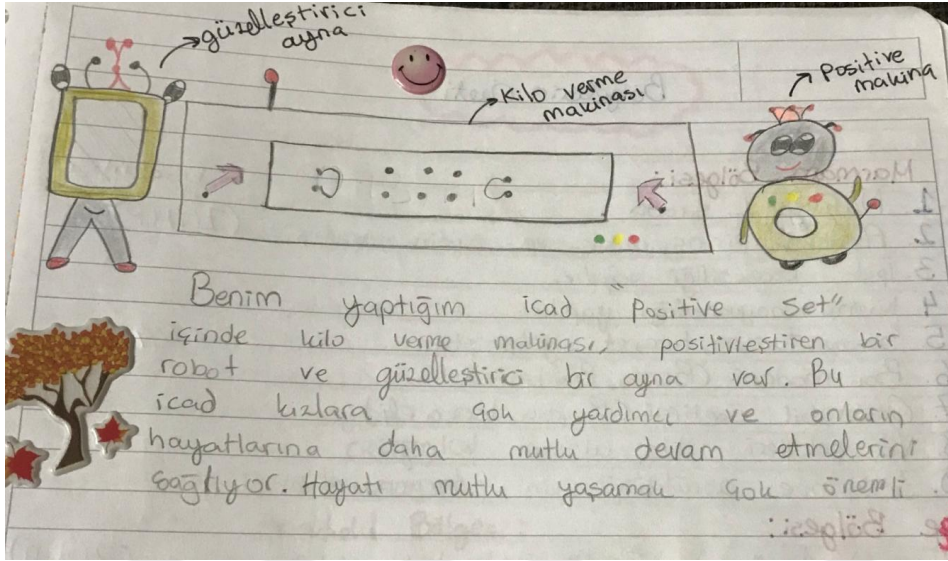


Şekil 23. Emeğe Saygı Karikatür Çalışması

Şekil 22’de öğrenciler bir bilim insanı seçerek bu bilim insanının yaptığı çalışmaların neler olduğu ile ilgili araştırma yapmaktadır. Isaac Newton, Alexander Graham Bell, Albert Einstein, Louis Pasteur, Marie Curie, Aziz Sancar vb. bilim insanları hakkında araştırma yapan öğrenciler topladıkları bilgileri sınıf arkadaşları ile paylaşmışlardır.

Öğrencilere araştırma yaparken yararlanmış oldukları kaynakları araştırmalarının sonunda mutlaka göstermeleri gerektiği bilgisi verilmiştir. Bilgileri doğrudan alınıp kullanır ancak bilgiyi aldığımız kaynağı belirtilmezsek emeğe saygısızlık etmiş olacağımızı, bu davranışın akademik dürüstlük ilkesine uygun bir davranış olmadığını öğrencilerle sık sık paylaşılmıştır.

Şekil 23'te emeğe saygının, kaynakça göstermenin gerekliliğini vurgulayan bir karikatüre yer verilmiştir. Yılın sonuna doğru öğrencilere “bir yıl boyunca derste öğrendiğiniz hangi bilgiler etkin vatandaş olmanıza katkı sağlamış olabilir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruyu resim, yazı, hikâye ya da sözlü ifadelerle yanıtlamalarına izin verilmiştir. Şekil 23'teki resim bir öğrencinin soruya vermiş olduğu cevabı oluşturmaktadır. Öğrenci akademik dürüstlüğün etkin vatandaş olmasına katkı sağladığını düşünerek bu karikatürü çizmeyi tercih etmiş ve arkadaşlarına sunmuştur.



Şekil 24. Benim İcadım Çalışması

Bilim, Teknoloji, Toplum öğrenme alanı konu kapsamına bağlı olarak buluşlar, icatlar, bilim insanların özellikleri gibi konulara yer verilmiştir. Konunun sonunda ise eğer siz bir bilim insanı olsaydınız hangi buluşa imza atardınız ya da ne icat etmek isterdiniz? Sorusu yöneltilmiştir. Şekil 24'te yer alan “positive set” icadının sahibi kızların daha mutlu olmasını sağlamak için kilo vermelerine yardımcı makina, olumlu düşüncelerini sağlayan bir robot ve kendilerini güzel görmelerini destekleyen bir aynadan oluşan set icat etmeyi düşünmüştür. Bu çalışmalar ile öğrencilerin hem araştırma ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerine hem de bilimi sevmelerine katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

Toplum İçin Çalışanlar öğrenme alanı konuları tamamlandıktan sonra “Farkındayım, Duyarlıyım” grup etkinliğine yer verilmiştir. Bu etkinlikte farklı kaynaklardan alınmış “Çevre İçin El Ele”, “Su Kaynaklarımızın Azalması Endişe Verici Boyutta”, “Tarihi İklim Değişikliği Anlaşmasına 175 İmza”, “Ormanların Tahribatı Maymun Sıtmasının İnsanlara Bulaşmasında Önemli Bir Etken” başlıklı dört haber öğrencilerle paylaşılmıştır.

Çalışmanın ilk aşamasında öğrencilerden bu haberlerin birini seçmeleri ve konu ile ilgili fikirlerini grup arkadaşları ile paylaşımları ardından haberde yer alan sorunun çözüm yollarına ilişkin birer değerlendirme yazısı hazırlamaları istenmiştir. İkinci aşamada ise seçtikleri haberde yer alan sorunun çözümü için bir Sivil Toplum Örgütü kuracak olsalar bu örgütün sloganını ve amblemini belirlemeleri istenmiştir. Üç şubede 5/A Sınıfı: 4; 5/B Sınıfı:5; 5/C Sınıfı: 5 grup olmak üzere toplamda 14 grup oluşmuştur. Bu gruplarda en fazla 1. haber konusu (5 grup) seçilmiştir. 4 Öğrenci grubu 2. haber konusunu; 3 öğrenci grubu 3. haber konusunu 2 öğrenci grubu ise 4. haber konusunu seçmişlerdir. 4. haber konusunu daha az tercih etmelerini çoğunlukla “amblem çizerken maymun resmini çizmekte zorlanabileceğimizi düşündük, diğer konularda daha fazla fikir üretebildik” şeklinde açıklamışlardır. 5/A Sınıfında 1. konuyu seçen bir grup yazılarını “...Çevremizi çeşitli yollarla kirletmemiz hava kirliliği, su kirliliği, ormanların yok olması, nesli tükenen bitki ve hayvanların yok olması, topraktan alınan verimin azalması gibi birçok alanda zarar görmemize neden olmaktadır. Bizler çevremizi temiz tutar, üzerimize düşen görev ve sorumlulukları yerine getirirsek haberde de belirtildiği gibi ileride yaşayacağımız büyük felaketleri önleyerek, küresel ısınmayı durdurabiliriz.” şeklinde tamamlamışlardır. 5/B Sınıfında bu haber konusunu seçen bir grup ise yazılarının 3. paragrafında; “...İnsanlar maalesef çevreyi kirletiyorlar ve kaynaklarımızı sanki bir daha hiç ihtiyaçları olmayacakmış gibi düşüncesizce yok ediyorlar. Bu durum bizleri çok üzüyor ve böyle olmaması için bir şeyler yapılması gerektiğini düşünüyoruz. Daha fazla ağaç dikmeli, su kaynaklarımızı kirletmemeli, çevreyi korumalıyız. Bu şekilde davranmazsak daha iyi bir yaşam süremeyiz, kötü bir hayatımız olur. Pislik içinde yaşamak zorunda kalırız ve hastalanırız” şeklinde açıklama yapmışlardır. 5/C Sınıfında aynı konuyu seçen diğer bir grup da arkadaşlarınıninkine benzer bir yazı yazmışlardır. Yazılarının 2. paragrafında; “...Eğer çevremizi korumaz ve küresel ısınmanın daha çok artmasına neden olursak hepimiz için çok kötü şeyler olur. Bitkiler yok olur, insanlar ve hayvanlar çeşitli hastalıklardan ve yaşamlarını sürdürdükleri kaynakların yok olmasından dolayı ölür. Canlılar oksijen ihtiyaçlarını karşılayamaz...” şeklinde düşüncelerini ortaya koymuşlardır. 2. Haberi seçen öğrenciler de genel olarak 1. haber konusunu ele alan arkadaşlarının görüşlerine benzer yorumlarda bulunmuşlardır. Su kirliliğinin sebep ve sonuçlarına değinen öğrenciler suların temiz kalması için de bazı önerilerde bulunmuşlardır. Örneğin 5/A sınıfından bir grup “İnsanlar yaşamak için suya çok fazla ihtiyaç duymaktadır. Hayvanlar ve bitkiler de insanlar gibi su olmadan yaşayamazlar. Bu nedenle su kaynaklarını korumalı, ihtiyacımızın fazlasını akıtarak su kıtlığının yaşanmasına neden

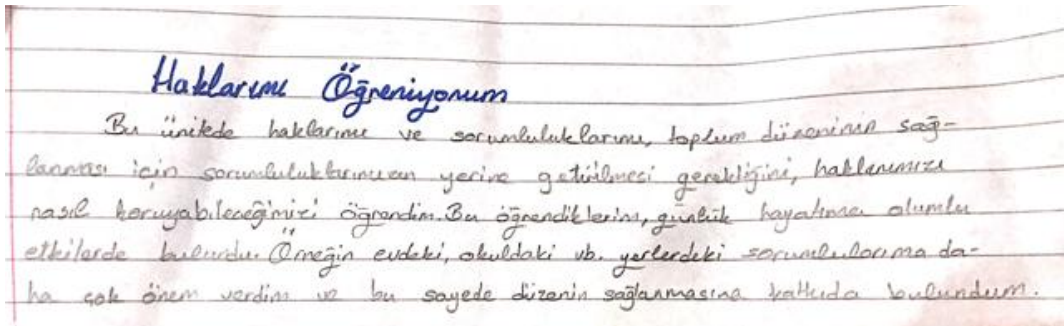
olmamalıyız. Küresel ısınma yüzünden buharlaşma fazla olur ve yeryüzündeki sularımız kurur, yok olur. O zaman biz de içecek su bulamayız. Bitkileri sulayamayız, hayvanlar su içemez. Eğer su kaynaklarını yok edersek çok kötü olur...” şekline yorumda bulunmuşlardır. 5/B Sınıfında bu konuyu ele alan gruplardan biri haberde yer alan kurum ve kuruluşlara değinerek “... BM suyun önemini vurgulayarak 22 Mart tarihini “Dünya Su Günü” olarak kutlamamızı sağlıyor. Bu günde biz de Fen dersinde, Sosyal bilgiler dersinde çeşitli etkinlikler yapıyoruz. Suyun önemini biliyoruz ve dikkatli kullanmamız için çevremizdeki insanları bilinçlendirmeye çalışıyoruz...” yorumunda bulunmuşlardır. Yine 5/C Sınıfındaki bir grup da yazılarının 3. paragrafında “...BM Dünya Su Gününde sularımızın dikkatli kullanılması için birçok bilgilendirme oluyor, etkinlikler düzenleniyor. Bizler de o etkinliklerin içinde olmalıyız, arkadaşlarımızı, ailelerimizi, akrabalarımızı bilgilendirmeliyiz...” şeklinde yorumda bulunmuşlardır. 3. Haberi konu alan 5/A Sınıfı öğrencilerinden bir grup 1. ve 2. Haber konularına uygun içeriklerin harmanlanmış olduğu 3 paragraflık bir yazı yazmışlardır. Yazılarının son paragrafında haberin sonunda bulunan dünyada en fazla sera gazı salınımına neden olan ülkelere değinerek; “Sırayla Çin, ABD, Avrupa Birliği Ülkeleri, Hindistan, Brezilya ve Rusya dünyada en fazla sera gazı salınımına neden olan ülkelerdir. Bu ülkeler kendi çıkarlarını düşünürken aslında dünyada çok büyük bir zarara neden olmaktadır. Bu ülkelerin imzalanan anlaşmaya daha fazla uyması gerekir” şeklinde çıkarımda bulunmuşlardır. 3. Haber konusunu 3 şubeden birer grup öğrenci seçmiştir. 5/B ve 5/C sınıflarındaki gruplar da hemen hemen benzer şekilde yorumlarına yer vererek gazete haberini raporlarında özetlemişlerdir. 4. Haberi ise 5/A ve 5/C Sınıfındaki birer grup öğrenci konu olarak seçmiştir. 5/A Sınıfındaki öğrenciler haberde yer alan konuyu raporlarında özetledikten sonra son paragraflarında “öğretmenimiz bize tarlasında çok fazla yılan gören bir çiftçinin korkarak yılanları zehirlediğini yılanlar öldükten sonra ise tarlayı basan farelerin çiftçinin ektiği bütün sebze ve meyvelere zarar verdiklerini anlatmıştı. Biz doğaya bir şekilde zarar verirsek doğadaki canlılar da bize zarar vermeye başlıyor. O yüzden hayvanların da haklarının olduğunu düşünerek hareket etmeliyiz. Hayvanları korumak için de onların evlerine zarar vermemeliyiz” şeklinde örnek göstermişlerdir. 5/C Sınıfı öğrencilerinden oluşan ve 4. haberi seçen grup ise raporlarına “Malezyalı insanlar ormanları tahrip ettiği için maymunlardan bulaşan sıtma paraziti insanlara yayılmış ve birçok insan hastalanmış. Bu olayla hem maymunlar evsiz kalmış hem de insanlar hasta olmuş. İnsanlar nasıl kendilerini düşünüyorsa başka canlıları da düşünmeliler, onların yaşam alanlarını da korumalıdır...” şeklinde başlamışlar ve

gazetede ki habere atıfta bulunarak görüşlerini açıklamışlardır. Öğrencilerin çizim çalışmalarına ekler bölümünde yer verilmiştir.

Bu çalışma C Kriteri: İletişim ve D Kriteri: Eleştirel Düşünme ile değerlendirilmiştir. Çalışma ile öğrencilerin çeşitli haberler aracılığıyla toplumu ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri ve toplum için fayda sağlayan olumlu tutum ve davranışları ilke edinmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin raporlarında yer vermiş oldukları açıklamalar, göstermiş oldukları örnekler olaylara karşı duyarlı davrandıklarını, çevreyi ve toplumları tehdit eden konulara kayıtsız kalmamaları, bu tür sorunlarla mücadele etmeleri gerektiğinin genel olarak bilincinde olduklarını göstermiştir.

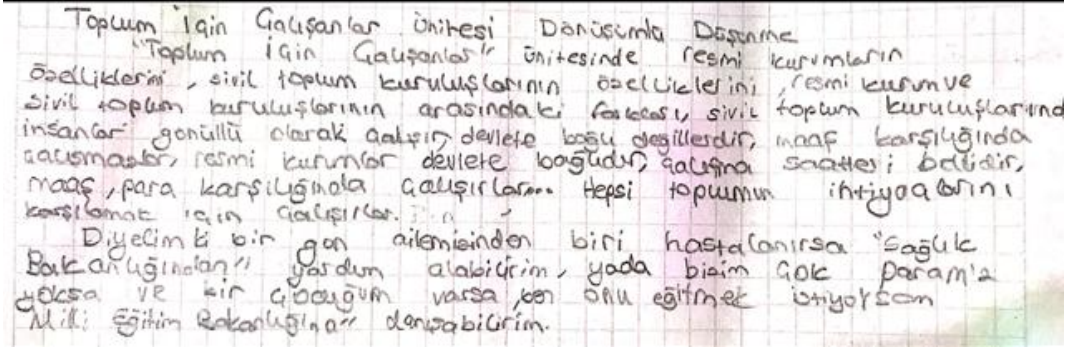
Öğrenciler için etkinlik ve çeşitli çalışmalar hazırlanırken IB Organizasyonuna ait resmi internet sitesi ve Grace'in (2016) MYP by Concept (1,2) Individuals & Societies ve yine Grace'in (2017) MYP by Concept (3) Individuals & Societies kitaplarından da faydalanılmıştır.

Her öğrenme alanı konu ve kazanımları tamamlandığında öğrencilere “Dönüşümlü Düşünme” çalışmaları yaptırılmıştır. Öğrencinin kendi öğrenme sürecini değerlendirme olanağı bulunduğu bu bölümde öğrenci “Ne öğrendim? Anlamadığım konular neler? Bu konuları öğrenmek benim hangi öğrenme becerilerimi / öğrenen profillerimi geliştirdi? Daha verimli nasıl çalışabilirim? Daha verimli çalışmak için neler yapabilirim?” gibi soruları kendine sorarak cevaplarını yine kendi kendine düşünerek bulunduğu bölümdür. Bu etkinlik öğrencinin kendini değerlendirmesinin yanında özyönetim becerilerini geliştirmesini de sağlar. Aşağıda öğrencilerin ünite sonlarında yaptıkları dönüşümlü düşünme etkinliği örneklerine yer verilmiştir:



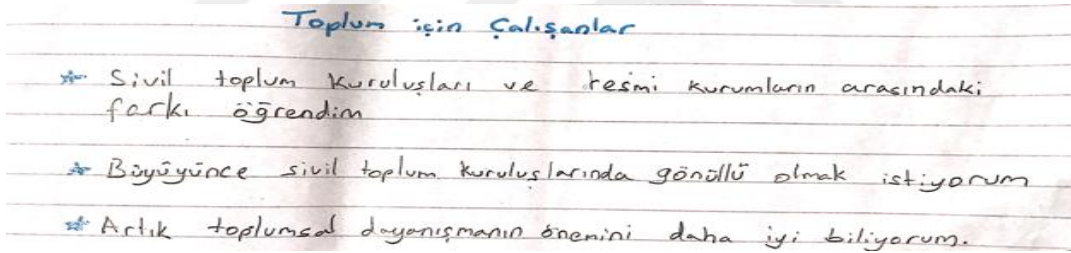
Şekil 25. “Haklarımı Öğreniyorum” Ünite Sonu Dönüşümlü Düşünme Bölümü

Şekil 25'te ÖK 12, bu ünite de öğrendiği bilgilere örnekler vererek öğrendiği bilgileri günlük hayatında kullanabildiğini bu sayede toplumsal düzenin sağlanmasına katkıda bulunduğunu belirtmiştir.



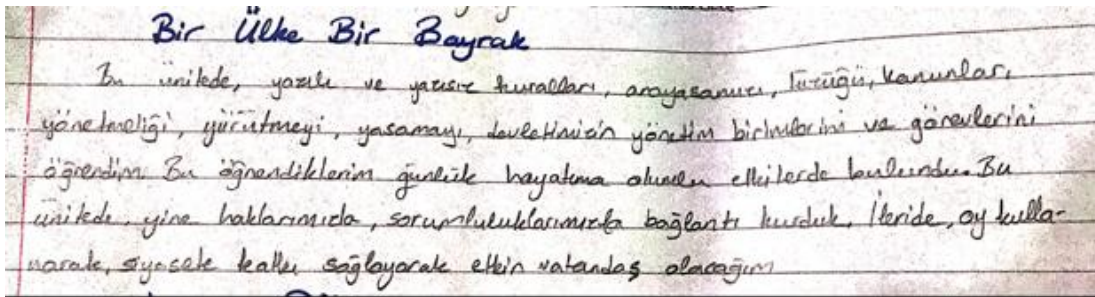
Şekil 26. "Toplum İçin Çalışanlar" Ünite Sonu Dönüşümlü Düşünme Bölümü-1

Şekil 26'da ÖK 9 resmi kurumlar ve sivil toplum kuruluşlarının görevlerini, özelliklerini, aralarındaki farkları, günlük hayatında herhangi bir sorunla karşılaştığında bu sorunu hangi kurum / kuruluşlara başvurarak çözebileceğini öğrendiğini ifade etmiştir.



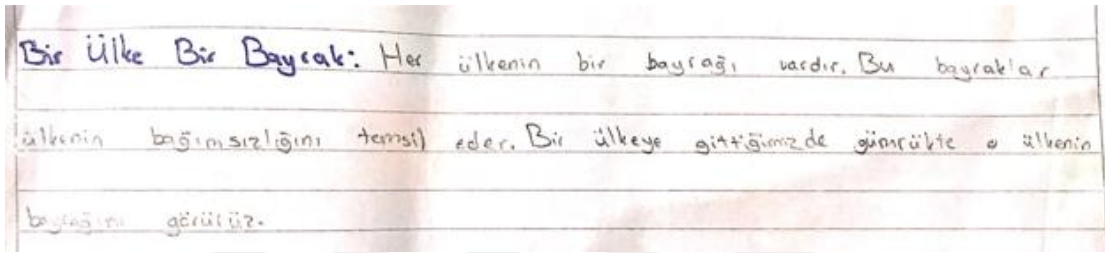
Şekil 27. "Toplum İçin Çalışanlar" Ünite Sonu Dönüşümlü Düşünme Bölümü-2

Şekil 27'de ÖK 7, derste resmi kurumlar ve sivil toplum kuruluşları arasındaki farkı öğrendiğini ifade etmiştir. Ardından büyüyünce sivil toplum kuruluşlarında gönüllü olarak çalışmak istediğini belirterek "duyarlı profilini" geliştirdiğini göstermiştir.



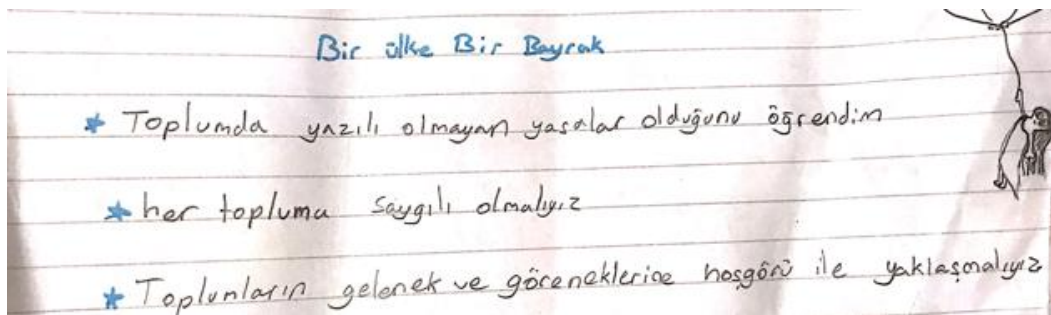
Şekil 28. "Bir Ülke Bir Bayrak" Ünite Sonu Dönüşümlü Düşünme Bölümü

Şekil 28’de ÖK 12, “Bir Ülke Bir Bayrak” ünitesinde yazılı ve yazısız kuralları, tüzük, yönetmelik, yasama, yürütme kavramlarını, devletimizin yönetim şeklini, görevlerini öğrendiğini paylaşmıştır. Öğrenci bu bilgilerin de günlük hayatında fayda sağladığını, ilk ünite de öğrendiği hak ve sorumluluk konuları arasında bağlantı kurduğunu, ileride oy kullanabileceğini ve siyasete katkı sağlayarak etkin vatandaş olabileceğini ifade etmiştir. Öğrencinin paylaşımlarından yola çıkarak üniteler arasındaki konu ve kavramlar arasında bağlantı kurarak büyük fikirler geliştirebildiğine, politik okuryazarlık becerisinin geliştiğine, kendisini demokrasinin gerektirdiği katılımcı, toplum yararına katkı sağlayan etkin vatandaş özellikleriyle geliştirdiğine ulaşılabilmektedir.



Şekil 29. “Bir Ülke Bir Bayrak” Ünite Sonu Dönüşümlü Düşünme Bölümü

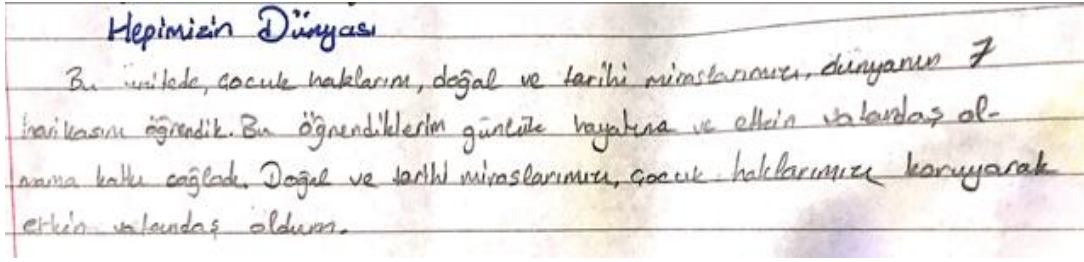
Şekil 29’da ÖE 16, ünite adından da yola çıkarak her ülkenin bir bayrağı olduğuna ve bu bayrakların ülkelerin bağımsızlık sembolleri arasında yer aldığına değinmiştir. Öğrenci bir örnek vererek bir ülkenin gümrük kapısından geçerken o ülkenin bayrağıyla karşılaşacağımızı belirtmiştir. Öğrencinin konu içerisinde öğrendiği bilgilerden yola çıkarak açıklamasını anlamlı bir örnek ile şekillendirdiği, öğrendiği bilgileri günlük hayatında yaşayabileceği olaylarla örneklediği görülmektedir.



Şekil 30. “Bir Ülke Bir Bayrak” Ünite Sonu Dönüşümlü Düşünme Bölümü

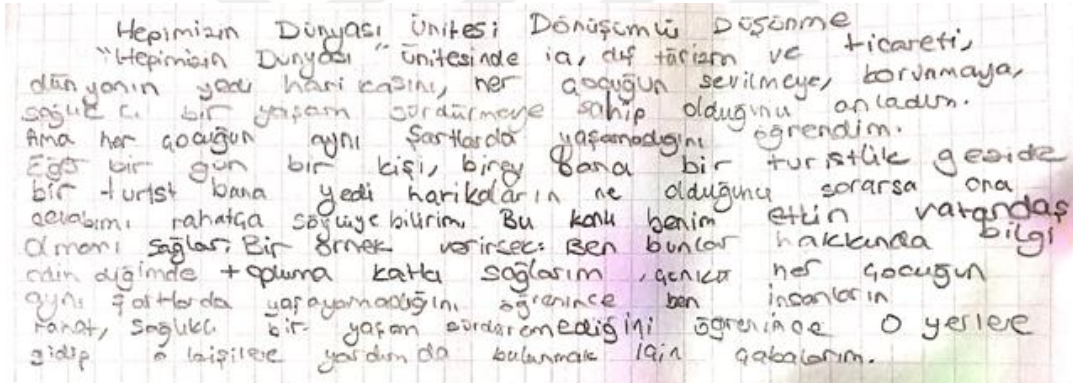
Şekil 30’da ÖK7, Toplum düzenini sağlayan yazısız kuralların da olduğunu öğrendiğini belirterek her topluma saygılı olmamız gerektiğini ve toplumların gelenek göreneklerine hoşgörü ile yaklaşmamız gerektiğini ifade etmiştir. Öğrencinin bu

yorumundan yola çıkarak kültürlerarası anlayışa sahip, hoşgörülü, duyarlı, anlayışlı, açık görüşlü, ulusal ve uluslararası anlayışa sahip bir birey olarak yetiştiği düşünülmektedir.



Şekil 31 “Hepimizin Dünyası” Ünite Sonu Dönüşümlü Düşünme Bölümü

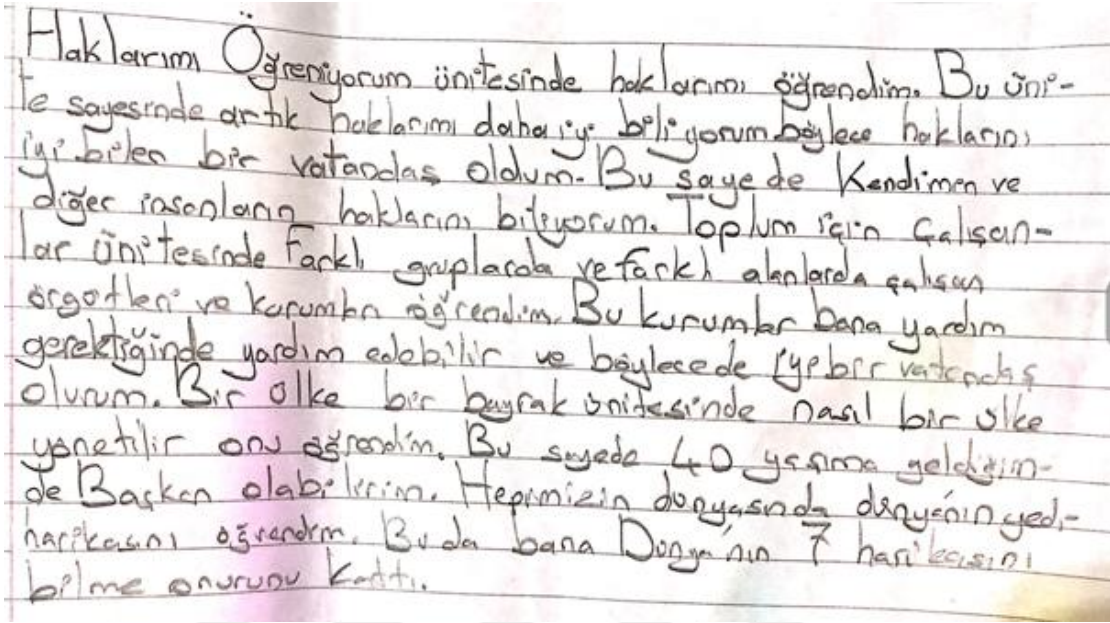
Şekil 31’de ÖK 12, bu ünite de çocuk haklarını ve doğal tarihi mirasımızı; Dünya’nın 7 harikası konusu ile dünyadaki doğal ve tarihi güzellikleri öğrendiğini ifade etmiştir. Öğrencinin açıklamasından yola çıkılarak dersin ulusal ve uluslararası değerlerimize sahip çıkan, kültürlerarası anlayışa sahip bireylerin yetişmesine katkı sağladığı düşünülmektedir.



Şekil 32. “Hepimizin Dünyası” Ünite Sonu Dönüşümlü Düşünme Bölümü

Şekil 32’de ÖK 9, ÖK12 ile benzer ifadeler kullanmıştır. Çocuk hakları, Dünya’nın 7 harikası, iç ve dış ticaret, turizm gibi konuları öğrendiğini belirtelerek her çocuğun sevilmeye, korunmaya, sağlıklı bir yaşam sürmeye hakkı olduğunu bu konu sayesinde anladığını paylaşmıştır. Ancak her çocuğun aynı şartlarda yaşamadığını öğrendiğini ve bunu öğrenince Dünya’da kendisiyle aynı şartlarda olmayan çocukların olduğu yerlere giderek onlara yardım etmek için çabalayacağını ifade etmiştir. Turistik bir gezide bir turist kendisine soru sorma ihtimalinden yola çıkarak vereceği cevap sayesinde çocuklara yardım ederek etkin vatandaş olacağını düşünmüştür. Öğrencinin empati kurabildiği ve duyarlı, yardımsever bir birey olarak yetiştiği düşünülmektedir. Ayrıca

öğrendiklerini nasıl kullanabileceği, kendisi ve toplum için nasıl fayda sağlayabileceği ile ilgili de çıkarımda bulunabildiği gözlenmiştir.



Şekil 33. Dönüşümlü Düşünme Bölümü

Şekil 33'te ÖK 1, genel bir değerlendirme yapmış olup arkadaşlarının duygu ve düşüncelerine benzer ifadeler paylaşmıştır. Öğrencinin “Bir Ülke Bir Bayrak” ünitesinde bir ülkenin nasıl yönetileceğini öğrendiğini ifade ederek 40 yaşına geldiğinde başkan olabilirim ifadesiyle siyasal katılımın önemini kavrayan, yönetimde söz sahibi olmak isteyen bir birey olarak kendini geliştirdiği görülmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, bütün etkinliklerin öğrencilerin ulusal programda yer alan temel vatandaşlık beceri ve değerlerine, IB programlarının amaç edindiği profil ve becerilerin kazanılmasına olumlu katkı sağladığı, öğrencilerin olumlu tutum ve davranışları günlük hayatlarında kullanarak bilgili, ilkeli, dengeli, duyarlı, kültürler arası anlayış geliştiren bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlanmaktadır.

4.4. “MYP ile Yapılandırılmış Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Ortamlarında Öğrenciler Etkili Düşünmeye Nasıl Yönlendirilmektedir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

IB Programları öğrencinin düşünme becerilerinin gelişmesi konusuna büyük ölçüde önem vermektedir. IB öğrenme becerileri (ATL) içinde düşünme becerileri büyük öneme sahiptir ve kendi arasında “eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve transfer becerileri”

olmak üzere üçe ayrılmaktadır. IB'nin ilk genel direktörü Alec Peterson'ın "önemli olan olguların veya olgulara dair yorumların ezberlenip daha sonra ortaya dökülmesi değil, yeni durumlara ve olguların yeni biçimlerine uygulanabilecek zihinsel yetilerin veya düşünme biçimlerinin geliştirilmesidir." şeklindeki yorumu düşünme becerilerinin geliştirilmesine önem verildiğinin göstergelerinden biridir.

MYP'ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler (Bireyler ve Toplamlar) dersine ait ünite planlarında öğrenme alanı konularına ilişkin Temel Kavram/Key Concept, Bağlantılı Kavram(lar)/Related Concept(s), Evrensel Bağlama/Global Context'e yer verilmektedir. Bunun yanında, öğrencilerin konular ile ilgili detaylı şekilde düşüncelerini, yorum yapmalarını sağlayacak geniş kapsamlı bir Sorgulama İfadesine/Statement of Inquiry de yer verilmektedir. Ünite planlarında sorgulama ifadesi dışında olgusal, kavramsal ve tartışmaya açık sorgulama soruları/Inquiry Questions bölümü de bulunmaktadır. Aşağıda 5. Sınıf I. Ünite Planının ilk iki sayfası örnek olarak gösterilmektedir.

MYP unit planner/MYP ünite planlayıcısı



Teacher(s) Öğretmenler		Subject group and discipline Ders	Sosyal Bilgiler / Bireyler ve Toplamlar		
Unit title Ünite adı	Haklarımı Öğreniyorum	MYP year MYP seviyesi	1	Unit duration (hrs) Ünite süresi (saat)	12

Inquiry: Establishing the purpose of the unit
Sorgulama: Ünite amacının belirlenmesi

Key concept / Temel kavram	Related concept(s) / Bağlantılı kavram(lar)	Global context / Evrensel bağlam
KİMLİK	Kimlik / İlişkiler	Kimlikler ve İlişkiler Aileler, arkadaşlar, toplumlar ve kültürleri içeren insan ilişkileri kimlik oluşumu için önemlidir.

Statement of inquiry / Sorgulama cümlesi

Küreselleşen dünyada hak ve sorumlulukların farkında olarak yetişen çocuklar toplum içinde iyi ilişkiler kurarak dünya vatandaşı kimliğine sahip olurlar.

Şekil 34. MYP Ünite Plan Şablonu İlk Bölüm

Şekil 34'te ünitenin temel kavramı, bağlantılı kavram, evrensel bağlam ve sorgulama ifadesine yer verilirken aşağıda Şekil 35'te ise öğrenciyi etkili düşünmeye yönlendirmeyi amaçlayan sorgulama sorularına yer verilmiştir. Sorular olgusal, kavramsal ve tartışmaya açık sorular olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır. Özellikle tartışmaya açık soru grubu öğrencinin daha geniş, kapsamlı düşünmesine olanak sağlayan, yorum yapma ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. Çalışma sürecinde ders

işlenişi sırasında da bu tür sorular konuya uygun şekilde çeşitlendirilerek öğrencilerle paylaşılmış olup sınıf ortamında konuya ilişkin tartışma ortamı oluşturulmuştur.

Inquiry questions / Sorgulama soruları
Factual / Olgusal: - Kalabalık, grup ve kurum nedir? - Toplum içinde sahip olduğunuz roller hangileridir? - Hak ve sorumluluklarınız nelerdir? Conceptual / Kavramsal: - Kalabalık, grup ve kurum kavramlarını birbirinden nasıl ayırabilirsiniz? - Sahip olduğunuz roller nasıl belirlenir ve nasıl değişir? - Sorumluluklarınızı yerine getirmemiz topluma nasıl fayda sağlar? Debatable / Tartışmaya açık: - Sahip olduğunuz hak ve özgürlükleri kullanmadığınız bir dünya düşünülebilir misiniz? Böyle bir dünyada neler yaşanırdı? - Dünya üzerinde çocukların hakları yeterince korunuyor mu? Çocuk Hakları Sözleşmesi yeterli olmuş mudur?

Şekil 35. MYP Ünite Planı Şablonu

Sosyal Bilgiler (Bireyler ve Topluluklar) dersinde öğrencilerin ön görülen olaylar ile olgular arasında bağ kurarak çıkarımda bulunabilecekleri, bir olayın nedeniyle sonucu arasında ilişki kurarak yorumlar yapabilecekleri, toplumsal, sosyal, siyasal, ekonomik, kültürel, ticari, dini, vb. faktörlerin bireyler ve toplumlar üzerindeki etkilerini sorgulayabilecekleri ders ortamları sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin her birinin farklı zekâ türlerine ait özelliklere sahip oldukları düşünüldüğünde MYP ile yapılandırılmış derslerde aktif katılımı artırmak için öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun, merak ve heyecan uyandıran etkinliklere yer verilmeye çalışılmıştır. Öğrencileri konu üzerinde düşündüren, farklı bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olan beyin fırtınası ve tartışma etkinlikleri, münazara etkinlikleri yapılmıştır. Ayrıca örnek olaylardan, hikâyelerden, medyada yer alan haberlerden, vb. alınmış örnekler kullanılarak öğrencinin düşünme becerisini geliştirici etkinlikler tasarlanmıştır. Tasarlanan etkinliklerde öğrencinin ilgisini çeken, merak uyandıran, öğrencinin ufkunu açan, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayabilecek türde sorulara yer verilmekte ve bu özellikteki konular ele alınmaktadır. Konu ile ilgili örnekler ve öğrencinin aktif katılım gerçekleştirdiği etkinliklere ne kadar fazla yer verilirse öğrenci de farklı alanlarda, farklı konularda o kadar çok düşünce geliştirmektedir. Böylece öğrenci olaylara karşı farklı bakış açıları, farklı çözüm yolları geliştirme alışkanlığı ve becerisini geliştirmektedir. Örneğin öğrencilere farklı özellikteki, farklı yaşam şartlarına sahip insan topluluklarının resimleri gösterilmiştir. Resimleri sınıf

toplumu ile birlikte inceledikten sonra öğrencilere “Resimlerde dikkatinizi çeken şey/şeyler nelerdir? Resimlerde ne tür farklılıklar gördünüz? Bu farklılıklara neden olan faktör/faktörler nelerdir? Bu insanlar çevrelerinde ne tür sorunlarla mücadele ediyor olabilirler? Bu sorunların çözümü için ne tür çözüm önerileri getirilebilir? Bu insan topluluklarının her biri temel hak ve özgürlüklerini kullanabiliyorlar mı?” gibi sorular yöneltilmiştir. Öğrenciler bu sorularla ilgili genel görüşlerini paylaştıktan sonra yöneltilen sorular üzerine detaylı düşünerek cevap verilebilmesi adına 4 grup oluşturulmuştur. Öğrenciler istedikleri gruplarda yer alarak aralarında tartışıp düşünerek sorulara detaylı olarak cevap vermişlerdir. Etkinliğin sonunda her gruptan bir öğrenci soru ile ilgili cevaplarını sınıf toplumu ile paylaşmıştır. Düşünce ve önerileriyle kendi grubunun dışındaki gruplara katkı sağlamak isteyen öğrencilerin yorumları da çalışma kâğıtlarına eklenerek çalışmalar tamamlanmıştır.

Öğrencilerin bizzat yaşamış oldukları ya da yakından takip ettikleri, ilgi duydukları olay ya da olaylar üzerinden tasarlanan etkinlikler öğrencilerin hem konuyu merak etmelerini hem de ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayan etkinliklerle uğraşmalarına olanak sunmaktadır. Ayrıca kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi, öğrencinin derse aktif katılım göstermesi için de teşvik etmektedir.

“Toplum İçin Çalışanlar” ünitesi kapsamında yapılan etkinlikte sınıf toplumu ile 4 ayrı haber (Çevre İçin El Ele, Su Kaynaklarımızın Azalması Endişe Verici Boyutta, Tarihi İklim Değişikliği Anlaşmasına 175 imza, Ormanların Tahribatı Maymun Sıtmasının İnsanlara Bulaşmasında Önemli Bir Etken) paylaşılmıştır. Öğrenciler haberler ile ilgili düşüncelerini açıklamışlardır. Ardından 4 gruba ayrılan öğrenciler bu haberlerden birini seçerek haberi kendi aralarında detaylı olarak değerlendirmişler ve birer rapor hazırlamışlardır. Raporlarla birlikte haberin içeriğini oluşturan sorunu çözmek için bir Sivil Toplum Örgütü kurduklarını hayal eden öğrenciler bu örgütün amblemini oluşturarak çalışma faaliyetleri hakkında bilgi vermişlerdir. Tüm çalışmaları bittikten sonra ürünlerini sınıf toplumu ile paylaşmışlardır. Öğrenciler bu çalışmanın sonunda kendilerini ve grup arkadaşlarını değerlendirdikleri değerlendirme formlarını doldurmuşlardır.

Sadece kendini değil tüm insanlığı, tüm dünyayı düşünen, uluslararası barışı benimseyen öğrenciler yetiştirmeyi amaçlayan derslerde öğrencilerin toplum hizmetlerinde, sosyal yardım kuruluşlarının faaliyetlerinde gönüllü ve aktif katılım sağlamalarını teşvik edici etkinliklere önemle yer verilmekte, öğrencilerin bu tür

etkinliklere katılımları öğretmenleri ve okul idaresi tarafından teşvik edilmektedir. Araştırmanın yapıldığı okuldaki öğretmen ve idareciler gerek okulun genelini kapsayan alanlarda, gerekse sınıf içlerinde düzenlemiş oldukları etkinliklerle öğrencilere bu bilinci aşılamayı amaçlamaktadır.

Küreselleşen dünyanın bir parçası olan öğrencilerin çevresine karşı duyarlı, görev ve sorumluluklarını bilen, barışçı ve yardımsever bireyler olarak yetişmeleri için Bireyler ve Toplumlar dersi önemli katkı sağlamaktadır. Bireyler ve Toplumlar dersi görev ve sorumlulukların yerine getirilmesinin önemini, toplumsal dayanışma ve yardımlaşmanın önemini, çevrede ve tüm dünyada olup bitene kayıtsız kalınmaması gerektiğini vurgulayarak öğrencilerin örnek davranışlar sergileyen, güçlü kimlik özelliklerine sahip bireyler olarak yetişmelerini amaçlamaktadır.

4.5. “IB MYP’ye Göre Yapılandırılmış Sosyal Bilgiler Derslerinde Değerlendirme Kriterleri Temel Vatandaşlık Becerileri ve Değerlerini Ölçer Nitelikte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

IB Programları ülkelerin kendi öğretim programlarına entegre edilerek uygulanabilme özelliğine sahiptir. Buna bağlı olarak uygulama sürecinde olduğu gibi değerlendirme sürecinde de IB MYP ile MEB Öğretim Programı değerlendirme süreci bir arada sürdürülmektedir. MYP’de hem öğrenmenin devam ettiği süreç hem de öğrenmenin gerçekleşmesinin beklendiği sonuç aşamasının takip edilebilmesi için öğrencilere süreç ve sonuç çalışmaları verilmekte ve ortaya çıkan ürünler belli kriterlere göre değerlendirilmektedir. Süreç değerlendirme çalışmaları sonucunda öğretmenler, öğrenme süreci içerisinde görmüş oldukları aksaklıkları, eksik yönler ya da olumlu/olumsuz davranış değişikliklerini tespit ederek öğrenciye konu ile ilgili anında geri bildirim vermeyi amaçlamaktadır. Çalışma süresince görülen aksaklıklar, eksik, geliştirilmesi gereken yönler, öğrenci tutum ve davranışlarındaki olumsuzluklar için olduğu gibi öğrencilerin tutum ve davranışlarında olumlu yönde gelişme(ler), bu davranışların tekrarlanması ve kalıcı hale gelmesinin teşviki için de öğrenciye geri bildirimler verilmiştir. .

Süreç ve sonuç değerlendirme çalışmaları veya diğer etkinlikler sonucu elde edilen öğrenci ürünleri MYP değerlendirme kriterlerine uygun olarak (0-8 puan aralığı) değerlendirilmektedir. Değerlendirme Kriterleri; Kriter A: Bilme ve Anlama, Kriter B: Araştırma, Kriter C: İletişim ve Kriter D: Eleştirel Düşünme olmak üzere dört kategoriden

oluşmaktadır. Bu kriterler her disiplin için farklı anlam içerebilmektedir. Bu nedenle dersin hedeflerine, kazanımlarına uygun bir şekilde düzenlenerek kullanılmaktadır. Kriterler öğrenci performans çalışmaları, çoktan seçmeli sorular, açık uçlu sorular, ders gözlemleri, vb. gibi çalışmalara uyumlu hale getirilerek uygulanmaktadır. Öğrenci ürünlerinin orijinal olması, çalışmalarda kaynakça belirtilmesi ve intihal yapılmaması yani akademik dürüstlük program için büyük önem taşımakta olup bu ölçütler değerlendirme sonucunda etkili olmaktadır. Bunun yanında öğrencilerin sınıf içinde yapmış oldukları bazı çalışmalar sonrasında kendi performanslarını ve arkadaşlarının performanslarını değerlendirebilecekleri değerlendirme formlarına da yer verilmiştir. Örneğin; “Toplum İçin Çalışanlar” ünitesi içinde yapılan grup çalışması etkinliğinden sonra öğrencilere dağıtılan değerlendirme formlarında hem kendilerini hem de grup arkadaşlarını (akran değerlendirme formu) değerlendirmektedirler.

Her ünitenin sonunda öğrencilerin konu eksiklerini belirlemek adına kendilerini değerlendirecekleri küçük bir forma da yer verilmektedir. Bu formlar aracılığı ile öğrenci genellikle öğrenme alanına ait konu kazanımlarını kavrayıp kavramadığını değerlendirebilmektedir. Örneğin, “Temel hak ve özgürlüklerimin neler olduğunu biliyorum, Temel hak ve özgürlüklerimin sınırlanabileceği durumları biliyorum” gibi ifadelerle öğrenci “Evet” veya “Hayır” cevabını vererek kendi eksiklerini keşfeder ve tekrar etmesi gereken konuları belirleyerek çalışır. Bu ifadelerle verilen cevaplar sayesinde öğrenci bu öğrenme alanının sonunda hangi bilgi ve değerlere sahip olması gerektiğini bilir ve eksiklerini bu bilgiler ışığında tamamlama fırsatı bulur.

Öğrencilerin her birinin aynı kişisel özelliklere sahip olmadığı, sınıfta diğerlerine göre daha sessiz, utangaç, çekingen öğrencilerin de olabileceği göz önünde bulundurularak öğrencilere zaman zaman konuların sonunda çıkış kartları verilmektedir. Öğretmen tarafından genellikle ünite sonlarında verilmesi tercih edilen bu kartlarda “bu ünite en iyi öğrendiğim konu/konular”, “bu ünite iyi öğrenemediğim, eksiklerimin olduğunu düşündüğüm konu/konular”, “bu ünite aklımda kalan 3 şey” gibi kısa cevaplı 2-3 soru yer almaktadır. Genel olarak öğrencilerin akademik eksiklerini belirlemeye yönelik dağıtılan bu kartlarda zaman zaman etkin vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişimine yönelik çıkarımlarda bulunabileceğimiz kısa notlar, örnekler de yer almaktadır. Örneğin “Toplum İçin Çalışanlar ünitesi konularını öğrenerek insanlara nasıl fayda

sağlayabileceğimi, STK'lara nasıl katılıp, gönüllü olarak çalışabileceğimi öğrendim. Bu sayede toplum için daha faydalı bir insan olabileceğim" (ÖE32).

Ayrıca her etkinlik yönergesinin sonunda öğrencilerin bu çalışma / etkinlik ile hangi öğrenme kriterlerinin ölçüldüğü, bu kriterler kapsamında hangi bilgi ve becerilerini geliştirecekleri ile ilgili bilgi yer almaktadır. Bu bilgiler ışığında öğrenci kendi öğrenme sürecini sorgulayarak kendi çalışmalarını planlayabilecek, çalışmanın sonunda hangi öğrenme profillerini ve ATL becerilerini geliştireceğine dair bilgi sahibi olacaktır.

5 ve 6. Sınıf seviyesine uygun değerlendirme kriterlerine göre yılın sonunda öğrencilerden aşağıdaki özelliklere sahip olmaları beklenmektedir:

Kriter A: Bilme ve Anlama

- i. Kelime dağarcıklarını bağlamında kullanabilmeli
- ii. Tasvir, açıklama ve örnekler kullanarak derse özgü içerik ve kavramları bildiklerini ve anladıklarını gösterebilmeli

Kriter B: Araştırma

- i. Araştırma sorusu tercihlerini açıklayabilmeli
- ii. Araştırma sorusunun üzerinde çalışırken bir eylem planına uyabilmeli
- iii. Araştırma sorusuyla tutarlı olan ilgili bilgileri toplamalı ve kaydedebilmeli
- iv. Araştırma süreci ve sonuçları üzerinde düşünebilmeli

Kriter C: İletişim

- i. Fikir ve bilgileri net bir şekilde aktarabilmeli
- ii. Çalışmaya yönelik bilgi ve fikirleri etkin bir şekilde düzenleyebilmeli
- iii. Çalışma talimatlarını takip eden bir şekilde bilgi kaynaklarını listeleyebilmeli

Kriter D: Eleştirel Düşünme

- i. Fikir, görsel anlatım veya iddiaların ana fikirlerini tespit edebilmeli
- ii. Fikir vermek için bilgi kullanmalı
- iii. Köken ve amaç anlamında çeşitli kaynak/verileri tespit ve analiz etmeli
- iv. Farklı görüşleri ve sonuçlarını tespit etmeli

Yukarıda verilen kriterler yapılan etkinliğin / çalışmanın özelliklerine göre düzenlenerek puan tablosuna göre detaylandırılmaktadır. Öğretmenler öğretim yılı boyunca yapılan etkinliklerin tamamındaki öğrenci performanslarını değerlendirerek yılın sonunda her kriter için (0-8 puan aralığında) not vermektedirler. Bu notların yer aldığı ATL karneleri öğrencilere yılın sonunda MEB Karneleri ile birlikte verilmektedir.

I. Öğrenme alanına ait ünite konu kazanımlarının “Kriter B: Araştırma ve Kriter C: İletişim” e göre değerlendirilmesi planlanmış ve etkinlikler bu kriterlere göre düzenlenmiştir. Diğer ünite konularının değerlendirilmesinde “Kriter A: Bilme ve Anlama, Kriter D: Eleştirel Düşünme” de kullanılmıştır. Her öğrenme alanında 2 kriterin değerlendirmeye alınacağı şekilde tüm ünite etkinlikleri planlanmıştır.

Öğrenci performansının değerlendirme kriterleri ile ölçüldüğü etkinliklerin sonunda öğrencilere kendi çalışma performanslarını değerlendirebilecekleri bireysel değerlendirme formları, grup çalışmaları sırasında grup arkadaşlarını değerlendirebilecekleri akran değerlendirme formları verilebilmektedir. Bunun yanında öğrencilere bazı çalışmaların sonunda verilen ek kâğıtlara ya da defterlerine dönüşümlü düşünme bölümü oluşturarak çalışmayı ve çalışma süresince sergiledikleri performanslarını değerlendirmeleri istenmiştir. Daha sonraki eğitim öğretim yıllarında ise zümre kararı ile etkinlik kâğıtlarının sonunda yer alan değerlendirme kriterleri tablosunun altına öğrencilerin çalışmayı ve sergiledikleri performanslarını değerlendirebilecekleri; öğretmenlerin de öğrenci ürününü, performansını değerlendirebilecekleri bir dönüşümlü düşünme bölümü eklenmiştir.

Çalışma ve etkinliklerin sonunda öğrencilerin kendilerini değerlendirdikleri, bu sayede “özyönetim becerilerini” geliştirmeyi amaçladığımız “dönüşümlü düşünme” notları / bölümleri de değerlendirmede kullanılan ürünler arasında yer almaktadır. Şekil 25 ve Şekil 33 arasındaki dönüşümlü düşünme örnekleri etkin vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişmesinde etkili olması için planlanan çalışmalar arasında yer almaktadır. Öğrencilerin dönüşümlü düşünerek kendilerine vermiş oldukları puanlar incelendiğinde genel olarak her birinin kendilerine 7-8 bandında puanlar verdikleri gerekçe olarak da yine çoğunlukla çalışmalarında ellerinden gelenin en iyisini yaptıklarını göstermektedirler. Öğrencilerin öğretmenin kendilerine vereceği puanı olumlu şekilde yönlendirmek istemeleri, öğretmenlerinin kendilerine yüksek puanlar vermesini istemelerinin bu davranışı sergilemelerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

5. Sınıf seviyesinde işlenen Haklarımı Öğreniyorum Ünitesi için yapılan “İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması” etkinliğine uygun bir şekilde düzenlenmiş etkinlik kriterleri (Kriter B: Araştırma ve Kriter C: İletişim) Şekil 36. ve Şekil 37’de örnek olarak verilmiştir:

Kriter B: Araştırma
Maksimum: 8

- i. Araştırma sorusu tercihlerini açıklayabilmeli
- ii. Araştırma sorusunun üzerinde çalışırken bir eylem planına uyabilmeli
- iii. Araştırma sorusuyla tutarlı olan ilgili bilgileri toplamalı ve kaydedebilmeli
- iv. Araştırma süreci ve sonuçları üzerinde düşünebilmeli

Başarı düzeyi	Düzye tanımlayıcısı
0	Öğrenci aşağıdaki tanımlayıcılar tarafından tanımlanmış hiçbir standarda ulaşmaz.
1 - 2	Öğrenci: i. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili bir araştırma sorusu belirler. ii. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili araştırma sorusunun üzerinde çalışırken sınırlı bir şekilde bir eylem planına uyar. iii. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili sınırlı bir ölçüde bilgi toplar ve kaydeder. iv. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili yönlendirilerek, sınırlı bir ölçüde araştırma süreci ve sonuçları üzerinde dönüşümlü olarak düşünür.
3 - 4	Öğrenci: i. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili araştırma sorusu tercihini açıklar. ii. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili araştırma sorusunun üzerinde çalışırken bir eylem planına kısmen uyar. iii. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili bazı ilgili bilgileri toplamak ve kaydetmek üzere yöntem(ler) kullanır. iv. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili yönlendirilerek, araştırma süreci ve sonuçları üzerine belli bir derinlikle dönüşümlü düşünür.
5 - 6	Öğrenci: i. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili araştırma sorusu tercihini ayrıntılı olarak anlatır. ii. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili araştırma sorusunun üzerinde çalışırken çoğu zaman bir eylem planına uyar. iii. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili genelde ilgili bilgileri toplamak ve kaydetmek üzere yöntem(ler) kullanır. iv. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili araştırma süreci ve sonuçları üzerine dönüşümlü olarak düşünür.
7 - 8	Öğrenci: i. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili araştırma sorusu tercihini açıklar. ii. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili araştırma sorusunun üzerinde çalışırken etkin şekilde bir eylem planına uyar. iii. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili tutarlı bir şekilde ilgili bilgileri toplamak ve kaydetmek üzere yöntemler kullanır. iv. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili araştırma süreci ve sonuçları üzerine derinlemesine bir şekilde dönüşümlü düşünür.

Şekil 36. Değerlendirme Kriterleri Örneği – Kriter B: Araştırma

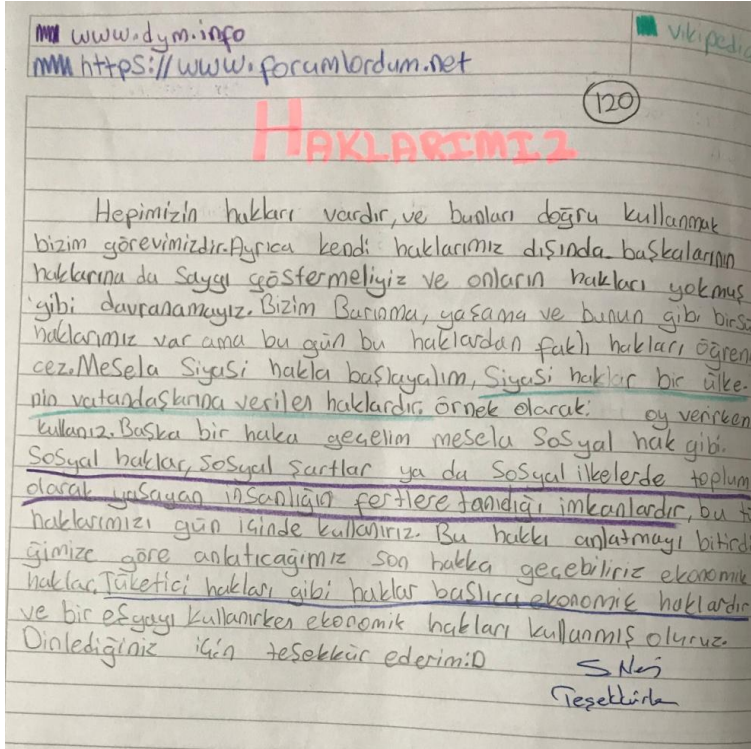
Kriter C: İletişim**Maksimum: 8**

- i. Bilgi ve fikirleri net bir şekilde ve aktarabilmeli
- ii. Çalışmaya yönelik bilgi ve fikirleri etkin bir şekilde düzenleyebilmeli
- iii. Çalışma talimatlarını takip eden bir şekilde bilgi kaynaklarını listeleyebilmelidir.

Başarı düzeyi	Düzy tanımlayıcısı
0	Öğrenci doğru ve etkili iletişim biçimleri çalışmasında aşağıdaki hiçbir tanımlayıcının tanımladığı standarda ulaşmaz
1-2	Öğrenci: i. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili bilgi ve fikirleri her zaman net olmayan bir şekilde aktarır ii. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili bilgi ve fikirleri sınırlı şekilde düzenler iii. Haklarımız ve Sorumluluklarımız çalışmasında bilgi kaynaklarını tutarsız şekilde listeler.
3-4	Öğrenci: i. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili bilgi ve fikirleri kısmen net olarak aktarır. ii. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili bilgi ve fikirleri kısmen düzenler iii. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili çalışma talimatlarını zaman zaman takip ederek kaynakları listeler.
5-6	Öğrenci: i. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili bilgi ve fikirleri çoğu zaman net bir şekilde aktarır. ii. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili bilgi ve fikirleri çoğu zaman düzenler iii. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili kaynakları genelde çalışma talimatlarına uyarak listeler.
7-8	Öğrenci: i. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili bilgi ve fikirleri tamamen net bir şekilde aktarır. ii. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili bilgi ve fikirleri etkin ve tam bir şekilde düzenler. iii. İnsan Hakları Medya Analizi Çalışması ile ilgili kaynakları her zaman çalışma talimatlarına uyarak listeler.

Şekil 37. Değerlendirme Kriterleri Örneği – Kriter C: İletişim

Öğretim yılının sonuna doğru öğrencilerden sene boyunca öğrenmiş oldukları bir konuyu seçerek bu konu ile ilgili 100-150 kelimelik bir metin oluşturmaları istenmiştir. Ödev olarak verilen bu çalışmalarında öğrencilere farklı kaynaklardan yararlanabilecekleri belirtilmiş ve çalışmalarının sonunda bu kaynakları MLA formatına uygun şekilde göstermeleri gerektiği hatırlatılmıştır.



Şekil 38. İnsan Hakları Metin Çalışması

ÖK 2, Şekil 38’de yer alan çalışmasında “Haklarımız” konusunu ele almak istemiştir. Öğrenci ödevini sınıf toplumu ile paylaşırken; “Sosyal bilgiler dersinde hemen her konuda haklarımızın öneminden bahsettiğimiz için ben bu konuyu seçtim” şeklinde açıklamada bulunmuştur. Öğrenci ödevinde toplam yüz yirmi kelimelik bir metin oluşturduğunu belirtmiştir. Bunun yanında 3 kaynaktan faydalanmış ve bu kaynakları 3 farklı renkle göstermiştir. Faydalandığı kaynaklardan aldığı bilgileri metin içinde göstermek için de alıntı yaptığı bölümleri kaynakları yazdığı renkteki kalemle çizmiştir. Öğrencinin kaynakları gösterme konusundaki gayreti ve titizliği takdire değer görülmüştür. Öğrenciye kaynakların MLA formatında yazılmadığı ile ilgili geri bildirim verildiğinde öğrenciden kaynakçayı tek başına MLA formatına çeviremediğini <https://www.citationmachine.net/> web sitesi aracılığıyla çevirmeye çalıştığında da kaynakların bu şekilde kaldığını ifade etmiştir. Öğrenciye kaynakların doğru ve güvenilir adreslerden alınması, kaynakların seçimi, kullanımı, yazımı, metin içinde ve kaynakçada gösterimi ile ilgili de bilgi verilmiştir. Genel olarak bu seviyedeki tüm öğrencilerin kaynakça yazma, gösterme konusunda sorunlar yaşadığı görülmüştür. Bu durumda öğrencilerin sınıf seviyesinin küçük yaş grubuna ait olması ve bu sınıf seviyesinin IB MYP hazırlık aşaması olarak kabul edilmesinin etkili olduğu varsayılmaktadır. Öğrencilerin ileriki yıllarda deneyim kazanarak bu konulardaki eksiklerini kapatacağı düşünülmektedir.

Yapılan etkinlik ve çalışmaların sonunda öğrencilerin kendi performanslarını değerlendirebilmeleri için “öz değerlendirme formlarına” ; arkadaşlarının performansını değerlendirebilmeleri için “akran değerlendirme formlarına” ; grup olarak yaptıkları çalışmalarını, grup arkadaşlarını değerlendirebilmeleri için de “grup öz değerlendirme” formlarına ihtiyaç duyulmuştur. Bazı çalışmaların sonunda öğretmen öğrencilere bu formları doldurmaları için süre tanıdığı olup ardından öğrenci formları değerlendirilerek bireysel ya da grup olarak ortaya çıkan eksiklikler ve ihtiyaçlar belirlenmeye çalışılmıştır. Zaman zaman formlarla ilgili sınıf içi paylaşımlarda da bulunulmuştur. “Nasıl olabilirdi?”, “Ne/neler yapsaydım(k) daha iyi olabilirdim(k)?”, “Bundan sonra ne yapacağım?” sorularını sorarak öğrencilerin açık fikirli ve cesaretli bir şekilde sonuçları analiz edebilmeleri ve değerlendirerek sonuca ulaşabilmeleri ve varsa sorun ya da sorunlara çözüm önerisi geliştirebilmelerine katkı sağlamaya çalışılmıştır.

GRUP ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Grubun adı: _____

Gruptaki öğrencilerin adları: _____

Açıklama: Aşağıdaki tabloda grubunuzu en iyi şekilde ifade eden seçeneği işaretleyiniz.

DEĞERLENDİRİLECEK TUTUM VE DAVRANIŞLAR	DERECELER		
	Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman
Çalışmayı hep birlikte planladık.			
Görev dağılımı yaptık.			
Araştırmada çeşitli kaynaklardan yararlandık.			
Etkinlikleri birlikte hazırladık.			
Görüşlerimizi rahatlıkla paylaştık.			
Grupta uyum içinde çalıştık.			
Birbirimizin görüşlerini ve önerilerini dinledik.			
Grupta birbirimize güvenerek çalıştık.			
Grubun bütün üyeleri üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirdi.			
Grupta birbirimizi takdir ettik.			
Çalışmalarımız sırasında birbirimizi cesaretlendirdik.			
Sorumluluklarımızı yerine getirdik.			
Çalışmalarımızı etkin bir biçimde sunduk.			

Şekil 39. Grup Öz Değerlendirme Formu Örneği

Şekil 39’da öğrencilerin grup çalışmaları sonunda çalışmasını tamamladığı grup içindeki arkadaşlarını ve kendini değerlendirme fırsatı bulduğu grup öz değerlendirme formu örneği verilmiştir.

Çalışmanın yapıldığı okulda öğrenme beceri ve değerlerini ölçmek için “Öğrenme Becerileri Değerlendirme Formu (Approaches To Learning Skills) uygulanmaktadır. Dönem sonunda öğrenciler her ders için bu formu doldurarak kendilerini değerlendirmektedir. Öğrenciler kendilerini değerlendirdikten sonra öğretmenler de her öğrenci için bu formu doldurarak öğrenme becerilerinin gelişimini değerlendirmektedir. Bu form, İletişim Becerileri (Communication Skills), Öz - Yönetim Becerileri (Self - Management Skills), Sosyal Beceriler – İşbirliği- (Social Skills – Collaboration), Araştırma Becerileri (Research Skills), Düşünme Becerileri (Thinking Skills) olmak üzere beş bölümden oluşmaktadır. Her bölümün altında bölüme uygun beceriler yer almaktadır ve bu beceriler “her zaman / çoğunlukla / bazen” seçeneklerinden biri seçilerek değerlendirilmektedir.

MYP eğitiminin son yıllarında öğrencilerden toplum hizmeti çalışmalarına katılmaları, kişisel proje hazırlamaları istenmektedir (IBO, 2014, s. 78-90). Bu çalışmalar okuldaki öğretmenler tarafından değerlendirildiği gibi ayrıca uluslararası değerlendirmeye de girmektedir. Programın sonunda öğrenciler çevrimiçi olarak bir sınava katılmaktadır. Bu sınavdan geçer not alan öğrenciler IB tarafından resmi olarak başarılı sayılmaktadır. Araştırma kapsamında çalışılan seviye MYP’nin ilk yılına ait (hazırlık yılı) öğrenci grubunu oluşturduğundan bu öğrenciler çevrimiçi sınav, kişisel proje, toplum hizmeti vb. görevlerden sorumlu bulunmamaktadır. Ancak sene boyunca yapmış oldukları anlamlı çalışmalar sayesinde sonraki seviyelerde yapacakları çalışmalar için deneyim kazanarak iyi bir temel oluşturdukları düşünülmektedir.

4.6. “IB MYP’nin Temel Vatandaşlık Becerilerinin Gelişimi Üzerine Etkileri Nasıldır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde IB MYP’nin etkili vatandaşlık beceri ve değerlerine etkisi ile ilgili öğrenci görüşleri alınmıştır. Bunun için öğrencilere 2016-2017 Eğitim Öğretim yılının başında ve sonunda google form üzerinden sorular yöneltilmiştir. Ayrıca 2016-2017 Eğitim Öğretim yılının sonlarına doğru öğrencilere görüşme formu uygulanmıştır.

Görüşmeye A, B, C şubelerinden toplam 25 öğrenci katılmıştır. Öğrenciler araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen ve google form ve görüşme sorularına gönüllü olarak cevap veren gruplar arasından rastgele seçilmiştir. Öğrencilerin şubeler arası dağılımı 9-8-8 şeklinde yapılmıştır. Seçilen grup 13 kız öğrenci 12 erkek öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin ilk 13'ü "ÖK" olarak kodlanmış olup araştırmaya katılan kız öğrenciler gösterilmiştir. 14. Öğrenciden itibaren ise "ÖE" şeklinde kodlama yapılarak araştırmaya katılan erkek öğrenciler gösterilmiştir. Örneğin "ÖK12" araştırmaya katılan 12 nolu kız öğrenciyi temsil ederken "ÖE22" araştırmaya katılan 22 nolu erkek öğrenciyi temsil etmektedir.

4.6.1. IB MYP uygulanmadan önce ve uygulandıktan sonra öğrencilerin vatandaşlık değer ve becerilerine ilişkin algıları nasıldır?

2016 - 2017 Eğitim öğretim yılının başında (ön form) ve sonunda (son form) google form üzerinden öğrencilere açık uçlu sorular gönderilmiştir. Bu sorular IB MYP ile bütünleştirilerek işlenen MEB Sosyal Bilgiler dersi konu kazanımlarına, IB MYP'nin hedeflediği profil ve becerilerin kazanımına, temel vatandaşlık beceri ve değerlerinin kazanımına uygun olarak hazırlanmıştır. 3 adet 5. Sınıf şubesinde (A, B, C şubeleri) öğrenimlerini sürdüren toplam 52 öğrenciye gönderilen formu 35 öğrenci gönüllü olarak yanıtlamıştır. Sorulara verilen yanıtlar incelenmiş olup sene sonunda yapılacak öğrenci görüşmelerine gönüllü olarak katılacak olan 25 öğrencinin cevapları araştırmamızın bulgularına dâhil edilmiştir. Öğrencilerin dönemin başında (ön formda) vermiş oldukları cevaplar aşağıda detaylı olarak incelenmiştir.

4.6.1.1. 2016- 2017 Eğitim öğretim yılı başında google formlardan elde edilen (ön form) öğrenci görüşleri

Öğrencilere bir dönemin başında bir de dönemin sonunda olmak üzere iki kez aynı sorulardan oluşan google formlar gönderilmiştir. On sekiz sorudan oluşan formda 5. sınıf MEB Programı konuları ile uyumlu, öğrencilerin temel vatandaşlık beceri ve değerlerine ait kazanımlarını destekleyen sorulara yer verilmiştir. Ayrıca sorular IB Programlarının amaç edindiği etkin, küresel, uluslararası bilince sahip vatandaşlar yetiştirilmesini de desteklemektedir. Sorular tüm 5. Sınıf öğrencilerine gönderilmiş ancak soruların cevaplanması için tüm öğrenciler zorunlu tutulmamıştır. Hem google formu cevaplayan hem de görüşmeye katılan yirmi beş gönüllü öğrencinin cevapları çalışmamızın

bulgularına katkı sağlamıştır. Öğrencilerin verdiği cevaplar gruplandırılarak incelenmiş, cevaplar analiz edilmiş ve her bir cevaba uygun kodlar belirlenmiştir. Öğrenci cevaplarına aşağıda detaylı olarak yer verilmiştir.

4.6.1.1.1. “Hak” tanımı ve “haklarımız” ile ilgili elde edilen (ön form) öğrenci görüşleri

Haklarımız, özgürlüklerimiz, sorumluklarımız konuları MEB Öğretim Programının ilk öğrenme alanında yer alan konulardır. “Haklarımı Öğreniyorum” ünitesi içerisinde “katıldığı gruplarda aldığı roller ile rollerin gerektirdiği hak ve sorumlulukları ilişkilendirerek bildiğini ve anladığını gösterir” şeklinde bir kazanım da bulunmaktadır. Bu kazanıma bağlı olarak öğrencilerin “hak” tanımını yapabilmeleri ve haklarını korumayı öğrenerek Vatandaşlık ve İnsan Hakları ara disiplinine hizmet eden davranışları yerine getirmeleri beklenmektedir. IB MYP’ye göre yapılandırılmış ünite planında bu üniteye ait sorgulama cümlesi “hakları, kanunları, vatandaşlık görevlerini bilen ve bunları kamusal alanda değerlendirebilen çocuklar küreselleşen dünya vatandaşı kimliğine sahip olurlar” şeklindedir. Sorgulama ifadesinden de yola çıkılarak konulara ait kazanımların hem temel vatandaşlık beceri ve değerlerinin hem de IB Profilleri ve becerilerinin kazanımını destekler nitelikte olduğu görülmüştür. IB MYP, öğrencilerin vatandaşlık beceri ve değerlerini kazanabilmeleri, birer dünya vatandaşı olarak yetişmelerini büyük ölçüde desteklemeyi amaçlamıştır. MEB Programı da öğrencilerin vatandaşlık beceri ve değerlerini kazanarak uluslararası alanda saygınlık kazanmış bireyler olarak yetişmelerini amaç edinmiştir. Bireylerin hak ve özgürlüklerinin bilincinde olmaları, gerektiğinde hak ve özgürlüklerini nasıl kullanacaklarını, hak ve özgürlüklerinin kısıtlandığı durumlarda neler yapmaları gerektiğini bilmeleri, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı göstermeleri hem toplum içinde uyumlu bir şekilde yaşamalarına hem de etkin vatandaşlar olarak yetişmelerine katkı sağlayacaktır. Bu nedenle öğrencilere “Hak nedir? Haklarımız nelerdir?” soruları yöneltilmiş ve öğrencilerin konu ile ilgili ne kadar bilince sahip oldukları değerlendirilmek istenmiştir. Öğrencilerin cevapları detaylı olarak incelenmiş ve gruplara ayrılarak temalar altında toplanmıştır. En az 3 kez tekrarlanan cevaplar temalaştırılarak Tablo 4.11’de detaylı olarak verilmiştir:

Tablo 4.11. “Hak” Kavramını Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı

Kavramın Algılanma Şekli	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Yapmaya özgürlüğümüz olan şeyler	ÖK3,ÖK4,ÖK6, ÖK7, ÖK11, ÖK13, ÖE15, ÖE19, ÖE21, ÖE25	10	%40
Sahip olunan yetki ve özgürlükler	ÖK2, ÖK9, ÖK10, ÖK12, ÖE17, ÖE18, ÖE22, EÖ24	8	%32
Devletin tanıdığı özgürlükler (hak)	ÖE14, ÖE16, ÖE20	3	%12

Tablo 4.11’de sınıflanan “hak” kavramına ilişkin cevaplar öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Buna göre “hak” kavramının en fazla (n:10) “yapmaya özgürlüğümüz olan şeyler” olarak tanımlandığı görülmektedir. Bu tanımlı sırasıyla “Sahip olunan yetki ve özgürlükler” (n:8); “devletin tanıdığı özgürlükler (hak)” (n:3) temaları takip etmiştir. Son temada öğrenciler “hak” tanımını “...özgürlüklerdir / haktır” şeklinde yaparak “hak” kavramını yine “hak” olarak açıklamışlardır.

Google formda yer alan “Hak nedir? Haklarımız nelerdir?” sorusuna öğrenciler bunların dışında da cevaplar vermişlerdir. Öğrenciler tarafından yapılan tanımlara göre “hak”: “sınırlayıcı kurallar [...]” (ÖK5); “Sahip olunan adalet [...]” (ÖK1); “Devletin yönetimi kolaylaştırmak için koyduğu kurallar [...]” (ÖE23) şeklinde olmuştur. Bu cevapların tekrar sıklığı yeterli olmadığından tabloda gösterilmemiştir.

Öğrenci cevaplarından bazıları detaylı olarak incelendiğinde cevabı; “Yapmaya özgürlüğümüz olan şeyler” teması altında incelenen ÖK3 hak tanımını “insanların istediği şeylerin listesi, özgürlükler” şeklinde tanımladıktan sonra “oyun hakkı, yeme hakkı, giysi hakkı, barınma hakkı, su içme hakkı, yaşama hakkı, oy hakkı” gibi haklarımızı örnek göstermiştir. ÖE25 ise “insanlar istediği her şeyi yapmakta serbest değillerdir. İnsanların yapmasına izin verilen, özgür oldukları şeyler haklarımızla belirlenir” şeklinde açıklama yapmıştır. Örnek olarak ise “beslenme ve barınma” haklarını vermiştir. ÖK4,ÖK6, ÖK7, ÖK11, ÖK13, ÖE15, ÖE19, ÖE21’in yapmış oldukları tanımlar da ÖK3 ve ÖK25’in tanımları ile benzerlik gösterdiğinden aynı tema altında incelenmiştir.

Cevabı “Sahip olunan yetki ve özgürlükler” teması altında incelenen ÖK2 “hak, bireylere hukuk düzeni tarafından tanınan yetki ve özgürlüklerdir” şeklinde yorum yapmıştır. Örnek olarak “yeme içme hakkı (beslenme hakkı), barınma hakkı, 18 yaşından sonra oy kullanma hakkı” nı vermiştir. ÖK10 “hak” kavramını “bireylere hukuk kurallarına

göre bazı yetki ve özgürlükler verilmektedir, bunlara hak denmektedir” şeklinde açıkladıktan sonra “yaşama ve barınma hakkı” nı örnek göstermiştir. ÖE22 “özgürlüklerimize, başkalarının özgürlüklerine zarar vermeyelim diye sınır koyulmaktadır. Biz bu sınırlı özgürlüklerimize hak deriz” şeklinde yorum yapmıştır. Öğrenci açıklamasının ardından örnek vermemiştir. ÖK9, ÖK12, ÖE17, ÖE18, ÖE24’ün vermiş olduğu cevaplar da ÖK2, ÖK10 ve ÖE22’nin cevapları ile benzerlik göstermektedir.

Cevabı “Devletin tanıdığı özgürlükler (hak)” teması altında incelenen ÖE14 “hak: devletin bizlere tanıdığı özgürlükler, haklardır” şeklindeki açıklamasında “hak” kelimesini iki kez kullanmıştır. Ayrıca haklarımıza örnek vermemiştir. ÖE16 ve ÖE20 de buna benzer tanım yapmışlardır ve hak kavramını yine “haktır, özgürlüktür” şeklinde açıklamışlardır.

Tekrar sıklığı yeterli olmadığı için Tablo 4.11’de yer almayan ÖK1 sadece “Sahip olunan adalet” cevabını verirken ÖK5 “İnsanları yapabilecekleri şeyler hakkında sınırlayan kurallardır” şeklinde cevap vermiş, ardından, “mesela biz istediğimizi yapabiliriz ama bunu yaparken başkalarına zarar vermememiz gerekir, bu da kurallarla belirtilmiştir” şeklinde açıklamasına devam etmiştir. ÖE23 ise hak tanımını “devletin yönetimi kolaylaştırmak için koyduğu kurallar” şeklinde yapmıştır. Açıklamasının ardından herhangi bir örnek vermemiştir. Öğrencinin hak tanımı ile “kanun, yasa” tanımlarını karıştırmış olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin verdiği hak örnekleri incelendiğinde en fazla (n:9) “beslenme ve barınma hakları” örneğine değinilmiştir (ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK8, ÖK10, ÖK12, ÖE17, ÖE18, ÖE25). Bununla birlikte “yaşama hakkı” (n:4) cevabını örnek gösteren öğrenciler (ÖK3, ÖK8, ÖK10, ÖE18) ; “oy kullanma (seçme hakkı)” (n:4) cevabını örnek gösteren öğrenciler (ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK9) ; “oyun oynama hakkı” (n:3) cevabını örnek gösteren öğrenciler (ÖK3, ÖK8, ÖK11) de bulunmaktadır. “eğitim hakkı” (n:2) cevabı (ÖK12, ÖE17) ; “tüketici hakları” (n:2) cevabı (ÖK13, ÖE18); “seçme ve seçilme hakkı” (n:2) cevabı ÖE19, ÖE24) da öğrenciler tarafından tercih edilen örnekleri oluşturmaktadır.

Bulgular detaylı olarak incelendiğinde öğrencilerin “hak” tanımını birbirine benzer ifadeler kullanarak yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin verdikleri örnekler de genel olarak temel ihtiyaçları karşılamaya yönelik hakları arasından seçilmiştir. Bunun dışında Öğrencilerin 4’ü “oy kullanma(seçme)” hakları olduğunu ifade ederken (ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK9); 2 öğrenci de örneğinde hem “oy kullanma (seçme) hem de “yönetimde söz sahibi

olma (seçilme) haklarının olduğunu ifade etmiştir (ÖE19, ÖE24). Buna bağlı olarak 6 öğrenci seçme hakkının olduğunu ifade ederken seçme hakkının yanında seçilme hakkının da olduğuna değinen öğrenci sayısı sadece 2 olmuştur. Öğrencilerin seçme hakkına göre seçilme hakkına daha az değinmelerinde yaş seviyelerinin küçük olması, yerel yönetim ve merkezi yönetim sistemi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmamaları, meslekler konusunda ilgi ve yeteneklerini henüz keşfedememiş olmalarının etkili olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan 25 öğrenciden 10'u "hak" tanımı yapmış ancak örnek vermemiştir. 1 Öğrenci ise tanım yapmamış ancak sahip olduğu haklara örnek göstermiştir.

4.6.1.1.2. Çocuk hakları ve yetişkinlerin sahip olduğu haklar arasındaki benzerlik ve farklılıklara ilişkin (ön form) öğrenci görüşleri

MEB Programına göre Sosyal Bilgiler dersine ait ilk öğrenme alanı "Haklarımı Öğreniyorum" başlığı altındaki konuları içermektedir. Öğrenciler hak ve özgürlüklerinin neler olduğunu öğrenirken çocuk hakları ile yetişkin hakları arasındaki benzerlik gösteren ve farklı olan özellikleri de ayırt etmeye başlamaktadır. Programda "Çocuk olarak haklarını fark ederek bildiğini ve anladığını gösterir" şeklinde bir kazanım da mevcuttur. Ayrıca Vatandaşlık ve İnsan Hakları ara disiplin kazanımları içerisinde de çocuk haklarına dair sözleşmenin önemini kavramalarına yönelik bir kazanıma yer verilmiştir. Yine "Hepimizin Dünyası" ünitesinde de Dünya Çocukları konusu işlenmektedir. Bu konunun kazanımı ise "Ayrıntılı açıklama ve örneklerle dünya çocuklarının ortak yönlerini ve ilgi alanlarını bildiğini ve anladığını gösterir" ifadesi ile belirtilmiştir. Yıl içerisinde tüm bu kazanımları, beceri ve değerleri destekleyen etkinlik ve çalışmalara yer verilmiştir; ancak, sorular öğrencilere ilk kez yöneltildiğinde bu etkinlik ve çalışmalar henüz yapılmamıştır, yalnızca konulara değinilmiştir. Öğrenci cevapları Tablo 4.12'de verilmiştir:

Tablo 4.12. "Çocuk Hakları" ve "Yetişkin Hakları" Arasındaki Benzerlik ve Farklılıkları Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı

Benzerlik ve Farklılıkların Algılanma Şekli	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Temel İhtiyaçlarla İlgili Haklar Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar Vardır	ÖK1, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK12, ÖK13, ÖE16, ÖE18, ÖE19, ÖE21, ÖE22, ÖE25	15	%60
Haklar Arasında Siyasi Açıdan Benzerlikler ve Farklılıklar Vardır	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK6, ÖK8, ÖK11, ÖK13, ÖE15	9	%36
Haklar Arasında Hukuki Açıdan Benzerlik ve Farklılıklar Vardır	ÖK6, ÖK7, ÖE14, ÖE21	4	%16

Öğrenci cevapları incelendikten sonra verilen cevaplar “temel ihtiyaçlarla ilgili haklar arasındaki benzerlik ve farklılıklar; haklar arasında siyasi açıdan görülen benzerlik ve farklılıklar; haklar arasındaki hukuki benzerlik ve farklılıklar” şeklinde gruplandırılmıştır. Tablo 4.12’de sınıflanan “çocuk hakları ve yetişkinlere ait haklar arasındaki benzerlik ve farklılıklarla ilgili verilen cevaplar öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Buna göre öğrenciler en fazla (n:15) “temel ihtiyaçlarımızla ilgili haklar arasındaki benzerlik ve farklılıklar” dan söz etmişlerdir. Bu cevabı “Haklar arasında siyasi açıdan benzerlik ve farklılıklar vardır” (n:9) ; “Haklar arasında hukuki açıdan benzerlik ve farklılıklar vardır” (n:4) takip etmiştir. Sosyal haklar ile ilgili benzerlik ve farklılıklara ait yorum yapan öğrenciler de bulunmaktadır ancak sadece 2 öğrencinin (ÖE19, ÖE23) cevapları bu gruba dâhil edilmiş olduğundan tabloda yer verilmemiştir.

Tabloda temalar halinde verilen öğrenci cevaplarından bazıları detaylı olarak incelendiğinde cevabı “haklar arasındaki siyasi fark ve benzerlikler” teması altında incelenen ÖK1 “çocuk hakları ve yetişkinlerin hakları arasında benzerlikler olabildiği gibi farklılıklar da vardır. Örneğin; beslenme, barınma, giyinme herkesin hakkıdır. Ancak çocukların oy kullanma hakkı yoktur” ; ÖK2, ÖK3 ve ÖK4 de çocuklar ile yetişkinlerin sahip olduğu farklılıklara örnek olarak “oy kullanma hakkı (seçme)” nı vermişlerdir. Bu örneğin yanında ÖK4 farklı örneklerle de değinmiş ve “işte çalışmak, para kazanmak büyüklerin hakkıdır, oy kullanmamız için de belli bir yaşa gelmemiz gerekir ancak oyun oynama hakkı biz çocukların hakkıdır” şeklinde cevap vermiştir. ÖK6 da ÖK4 ile benzer bir cevap vermiş olup “Çocukların oy kullanma hakları yoktur, okula gitmek, eğitim hakkı çocukların hakkıdır, işte çalışmak ise büyüklerin hakkıdır. Çocuklar birileri ile sözleşme yapamazlar ya da yaşları küçük olduğu için dilekçe yazmayı beceremezler. Çocukların ödev yapma hakları vardır” şeklinde soruyu birden fazla örnek vererek açıklamıştır. ÖK6 “ödev yapma” eylemini sorumluluk yerine bir hak olarak görmüştür ve sadece çocukların hakkı olduğunu düşünerek yetişkinlerden ayrılan haklarımız için örnek olarak göstermiştir. Bu öğrenciler gibi ÖK8, ÖK11, ÖK13, ÖE15 de “oy kullanma (seçme)” hakkının büyükler tarafından kullanıldığını çocukların belli bir yaşa gelene kadar bu hakkı kullanamayacaklarını ifade etmişlerdir. Verilen bu cevaplarla öğrencilerin siyasi haklarını ancak belli bir yaşa geldiklerine kullanabileceklerini bildikleri düşünülmektedir.

Cevabı “Temel ihtiyaçlarla ilgili benzerlik ve farklar” teması altında incelenen ÖK5 “çocukların hakları oyun oynama, eğitim ve su, yiyecek ve barınmadır. Barınma, su,

yiyecek yeme haklarını yetişkinler de kullanmaktadır. Yetişkinlerin hakları daha azdır fakat çocuklar ilerinin yetişkini olduğu için çocukların hakkı daha fazladır bir de parası olan insanlar daha fazla hak kullanabilmektedir” şeklinde yorum yapmıştır. ÖK9 “yaşama hakkı herkesin hakkıdır ancak onun dışındaki haklar eşit değildir örneğin parası olan insanların daha fazla hakkı vardır” şeklinde yorum yapmıştır. Daha önce belirtilmiş olduğu gibi ÖK9 da ÖK5 gibi parası olan insanların daha fazla hakka sahip olduklarını düşünmektedir. Cevaplarında temel ihtiyaçlarımıza yönelik açıklama ve örneklerle yer veren diğer öğrenciler ÖK1, ÖK4, ÖK6, ÖK8, ÖK10, ÖK12, ÖK13, ÖE16, ÖE18, ÖE19, ÖE21, ÖE22, ÖE25’tir. Bu öğrencilerin birçoğu cevaplarında diğer temalara uygun örnekler de vermişlerdir.

Cevabı “Hukuki açıdan benzerlik ve farklılıklar” teması altında incelenen ÖK7 “yetişkinlerle çocukların hakları arasında farklılıklar olduğunu düşünüyorum çünkü çocuklar 18 yaşına kadar araba kullanamaz, araba kullanmamız için 18 yaşını doldurmamız gerekir” şeklinde yorum yapmıştır... ÖE14 yetişkinlerle çocuk hakları arasındaki fark ile ilgili “18 yaşına kadar çocukların otomobil kullanma hakkı yoktur” şeklinde tek bir örnek vermiştir. ÖK6 ve ÖE21 de bu temaya uygun cevap veren diğer öğrencilerdir.

Cevabı “Sosyal haklar arasındaki benzerlik ve farklılıklar” teması altında incelenen ÖE19 “aslında çocukların ve yetişkinlerin hakları hemen hemen aynıdır ama az da olsa farklılıklar da vardır. Örneğin çocuklar oyun oynama hakkına sahiptir ama seyahat etme hakkına sahip değildir. Büyükler tek başlarına seyahat etme hakkına sahiptir. Bizim yaşımız küçük olduğu için seyahat ederken yanımızda büyük birilerinin olması gerekir” şeklinde yorum yaparak örnek vermemiştir. ÖE23 “herkesin gülmeye, eğlenmeli bir şeylerle ilgilenmeye hakkı vardır, eğlence hakkı herkesin hakkıdır” şeklinde yorum yapmıştır. Bu iki öğrencinin verdiği örneklerin tekrar sayısı yeterli olmadığından bu temaya tablo 4.12’de yer verilememiştir.

Bulgular incelendiğinde 9 öğrencinin çocukların oy kullanma hakları olmadığına dair yorum yaptıkları görülmüştür (ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK6, Ö8, ÖK11, ÖK13, ÖE15) . Bu cevap en fazla tekrarlanan cevap olarak öğrenciler arasında yetişkinler ile çocuk hakları arasındaki farkı belirleyen en ayırt edici özellik olarak görülmüştür. Yine 5 öğrenci oyun oynama hakkını çocuklar ile yetişkinler arasında ayırt edici özellik olarak göstermiştir (ÖK4, ÖK5, ÖK8, ÖE18, ÖE19, ÖE21). 4 Öğrenci okula gitmenin, eğitim hakkının sadece çocuklar tarafından kullanılabileceğini düşünmüştür (ÖK4, ÖK5, ÖK8, ÖE18, ÖE19,

ÖE21). 4 Öğrenci işte çalışmanın (ÖK4, ÖK6, ÖE16, ÖE18) ; 3 öğrenci de araba kullanmanın (ÖK7, ÖE14, ÖE21) sadece yetişkinlere ait haklar olduğunu belirtmiştir.

Çocuklar ile yetişkinlerin sahip olduğu ortak haklar ise genellikle yaşama hakkı, beslenme, barınma hakkı gibi temel ihtiyaçlarımızı kapsamaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin haklarına yönelik anlamlı cevaplar verdikleri bazı öğrencilerin ise verdikleri örneklerde hakları ile sorumluluklarını birbirine karıştırmış oldukları görülmüştür. Ancak bu öğrencilerin oranı çok azdır. Öğrenci cevapları genel olarak birbirine benzemektedir. Tekrar edilen cevap sayısı oldukça fazla olup öğrenci yorumları ve ilgilerinin yoğunlaştığı konuların birbirine yakın olduğu görülmektedir. Konu kazanımlarının, beceri ve değerlerin kazanılmasına yönelik planlanan etkinlikler uygulandıktan sonra öğrencilerin konu ile ilgili daha kapsamlı bilgiye sahip olacakları düşünülmektedir.

4.6.1.1.3. “Sorumluluk” tanımı ve sorumluluklarımızın neler olduğuna ilişkin (ön form) öğrenci görüşleri

MEB Programında ilk ünitenin kazanımlarından bir diğeri de “Katıldığı gruplarda aldığı roller ile rollerin gerektirdiği hak ve sorumlulukları ilişkilendirerek bildiğini ve anladığını gösterir” şeklindedir. Bu kazanım doğrultusunda öğrenciler yıl içerisinde, sahip oldukları hak ve sorumlulukları araştırıp sınıflandırabilecekleri etkinliklerle desteklenmiştir. Ayrıca MEB öğretim programında “Haklarımı Öğreniyorum” ünitesinde “sorumluluk” doğrudan kazandırılmak istenen beceriler arasında yer almaktadır.

Bireylerin sorumluluklarını bilmesi, hayatı boyunca görev ve sorumluluklarını zamanında ve en iyi şekilde yerine getirmesi hem kendi hayatını hem de çevresinde yaşayan insanların hayatını kolaylaştıracak ve hayatlarını düzene sokarak toplum içinde uyumlu bir şekilde yaşamalarını sağlayacaktır. Bu da hem ülkemiz öğretim programının hem de dünya vatandaşı yetiştirmeyi amaç edinen IB programlarının desteklediği bir davranış özelliğidir. Tün bunlardan yola çıkılarak öğrencilere “Sorumluluk nedir? Sorumluluklarımız hangileridir?” soruları sorulmuş ve öğrencilerin verdikleri cevaplar detaylı olarak incelenmiştir. Öğrencilerin “sorumluluk nedir?” sorusuna verdikleri cevaplar birbirine çok benzemektedir. Verdikleri sorumluluk örnekleri ise “sorumluluk nedir?” tanımına göre daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Öğrencilerin verdiği cevaplar temalar halinde Tablo 4.13 ve 4.14’te verilmiştir.

Tablo 4.13. “Sorumluluk” Kavramını Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı

Kavramın Algılanma Şekli	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Yerine getirilmesi gereken görev	ÖK1, ÖK4, ÖK5, ÖK7, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE18, ÖE19, ÖE21, ÖE22, ÖE25	14	%56
Yapılması gereken iş	Ö6, Ö20, Ö23, Ö24	4	%16

Tablo 4.13’te sınıflanan “Sorumluluk nedir? Sorumluluklarımız nelerdir?” sorularına verilen cevaplar detaylı olarak incelendiğinde, cevapların aynı başlıklar (görev, iş) etrafında toplandığı görülmüştür. Bu cevaplar öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Öğrenciler bu konuda en fazla (n:14) “yerine getirilmesi gereken görev” temasını kapsayan cevaplar vermişlerdir. Bu temayı “yapılması gereken iş” teması takip etmiştir. Diğer cevaplar birbirinden bağımsız olduğu ve sadece birer öğrenci tarafından tercih edildiği için bu cevaplara tabloda yer verilmemiştir.

ÖK1, “sorumluluk nedir?” sorusuna “bize verilen bir görevi yerine getirmemizdir” şeklinde cevap vermiştir. Ayrıca ÖK1 sorumluluklarına ödevlerini zamanında yapması gerektiğini ve okula geç kalmaması gerektiğini örnek olarak göstermiştir. ÖK4 sorumluluk kavramını “bir bireyin yapması gereken şeydir” şeklinde yapmış olup “insanların yapması gereken sorumluluklar vardır, mesela çocuklar odasını toplamalı, ödevlerini yapmalı, büyükler de işlerini yapmalı” şeklinde örnekler vermiştir. ÖK6 “Bence sorumluluk demek iş demek gibi bir şey. Çünkü sorumluluklarımız da bir türlü iştir. Birkaç tane söyleyeyim; yatağımızı yapmak, yemek hazırlamak ve evi süpürmek. Bunlar sorumluluktur” şeklinde hem tanıma hem de örneklerle yer vermiştir. ÖE17 de tanım yapmadan “ülkemizi korumak, iyi bir başkan olmak, askere gitmek, ödevlerimizi yapmak, öğretmeni dinlemek” gibi örnekler vermiştir. ÖE20 “sorumluluklarımızı yerine getirmeliyiz çünkü sorumluluklar yapmaya mecbur olduğumuz şeylerdir” şeklinde yorum yaparak “odamızı toplamalıyız çünkü annemiz kızabilir, ödevlerimizi yapmalıyız çünkü öğretmenimiz kızabilir” şeklinde örnek vermiştir. Bu öğrenci sorumluluklarını yerine getirmediğinde bu davranışının bir karşılığı olacağını (kızma eylemi) belirtmiş ve bununla karşı karşıya gelmemek için de sorumluluklarını yerine getirmesi gerektiğini ileri sürmüştür. ÖE22 “Bir bireyin yapması gereken her şey sorumluluktur” şeklinde cevap vermiştir. ÖE25 “İnsanların yapması gereken işlere sorumluluk deriz” şeklinde yapmış olduğu açıklamadan sonra “basketbol antrenmanlarında koç bana birçok görev verir koçu dinleyip o görevleri yerine getirmem gerekir çünkü onlar benim sorumluluğumdur” şeklinde örnek vermiştir.

Genel olarak öğrencilerin sorumluluk tanımları birbirine benzer ve birbirleri ile bağlantılıdır. Tablo 4.14’te verilen sorumluluk tanımları tek bir başlık altında toplanabilecek niteliktedir. Öğrenciler “sorumluluk” kavramını tanımlamak yerine örneklerle açıklamayı tercih etmişlerdir. Sorumluluk tanımlarının aksine öğrencilerin sorumlulukla ilgili vermiş olduğu örneklerin daha çok çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Tablo 4.14’te sorumluluk örneklerine yer verilmiştir:

Tablo 4.14. Verilen Sorumluluk Örneklerine Göre Öğrenci Dağılımı

Sorumluluk örnekleri	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Okuldaki (Okulla ilgili) Sorumluluklarımız	ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE17, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE22, ÖE23, ÖE24	20	%80
Evdeki Sorumluluklarımız	ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK8, ÖK11, ÖE15, ÖE16, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE24	13	%52

Tablo 4.14’te öğrencilerin “sorumluluklarımız nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplara yer verilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar öğrencilerin üstlendikleri sorumluluk alanlarına göre temalaştırılmıştır. Tablo 4.14’te de görüldüğü gibi öğrenciler en fazla okulda ve evlerinde üstlendikleri sorumluluklarla ilgili örnekler vermişlerdir. Katılım sayısına göre sıralandığında öğrencilerin bu konuda en fazla (n:20) “okulda ya da okulla ilgili” sorumluluklarından bahsettikleri görülmüştür. Bu cevabı “evde ya da evle ilgili” (n:13) olan sorumlulukları takip etmiştir. Tablodaki temaların dışında 2 öğrenci “öz bakım / bireysel ihtiyaçları” ile ilgili “diş fırçalamak [...]” (ÖK3) ; “basketbol antrenmanında koçu dinlemek [...]” (ÖE25) sorumluluklarından bahsetmiştir. 1 Öğrenci ise (ÖE17) “toplumu / ülkeyi ilgilendiren” sorumluluk örneğine “askere gitmek [...]” yer vermiştir.

Yukarıda yer verilen “sorumluluk” değerinin tanımı ve “sorumluluk” değerine ilişkin örneklere ait detaylı öğrenci cevaplarına bakıldığında öğrencilerin okulla ilgili sorumlulukları arasında en fazla “ödev yapmak” örneğini verdikleri; evle ilgili sorumlulukları arasında da en çok “odamı toplamak” örneğini verdikleri görülmüştür. Öğrenci cevaplarının bu yönde olmasında okullarında öğretmenlerinin evde ailelerinin ödev sorumluluğunu sıkça vurgulamaları yine evde ailelerin okulda öğretmenlerinin düzen ve oda toplama konusunda yaptıkları hatırlatmaların etkili olduğu düşünülmektedir.

4.6.1.1.4. “Kendimize karşı sorumluluklarımız nelerdir?” sorusuna ilişkin (ön form) öğrenci görüşleri

Çevremize karşı bir takım görev ve sorumluluklarımız olduğu gibi hayatımızı düzene koymamızda bize yardımcı olması için kendimize karşı da bir takım sorumluluklarımız bulunmaktadır. Buna bağlı olarak öğrencilerden “Sorumluluk nedir? Sorumluluklarımıza hangi örnekler verilebilir?” sorularının cevapları alındıktan sonra “kendimize karşı sorumluluklarımız nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara göre bir önceki soruda verilen örnekler ile bu soruda verilen örneklerin önemli ölçüde benzer oldukları görülmektedir. Öğrenciler, kendilerine karşı sorumluluklarıyla ilgili örneklerinde de “okulda ya da okulla ilgili” ; “evde ya da evle ilgili” sorumluluklarına değinmişlerdir. Bu soruda öğrenciler “öz bakım (kişisel) / sosyal sorumluluk” örneklerine de yer vermişlerdir. Öğrenci katılım sırasına göre sıralanan cevaplarda en fazla (n:21) “okuldaki (okulla ilgili) sorumluluklara” uygun cevaplar tercih edilmiştir. Bu sırayı “evdeki (evle ilgili) sorumluluklar” (n:11) ve “öz bakım (kişisel) / sosyal sorumluluklar” (n:8) takip etmiştir.

Tablo 4.15. Kendimize Karşı Sorumluluklarımızla ilgili Algılarına Göre Öğrenci Dağılımı

Sorumluluklarımız	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Okuldaki (Okulla ilgili) Sorumluluklar	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE17, ÖE20, ÖE21, ÖE22, ÖE25	21	%84
Evdeki (Evle ilgili) Sorumluluklar	ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE15, ÖE18,	11	%44
Öz bakım (kişisel) / Sosyal Sorumluluklar	ÖK3, ÖK9, ÖK13, ÖE17, ÖE18, ÖE19, ÖE23, ÖE24	8	%32

Öğrencilerin kendilerine karşı sorumluluklarına verdikleri örneklerin başında da “ödev yapmak” sorumluluğunun geldiği görülmektedir (n:14). Bu sırayı “oda toplamak” (n:9) izlemiştir. Yine, “Okula gitmek” (n:7) ; “dersi dinlemek, çalışmak” (n:5) cevapları da en çok tercih edilen sorumluluk örneklerinden olmuştur. Verilen cevapların benzerliği, cevapların tercih edilmesindeki sıralama değerlendirildiğinde hem kendi içinde hem de bir önceki soru ile tutarlılık gösterdiği görülmektedir.

Öğrenci cevapları detaylı olarak incelendiğinde; ÖK1 “ödev yapmak kendime karşı sorumluluğumdur” şeklinde cevap vermiştir. Yine arkadaşları ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK6, ÖK7, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE15, ÖE16, ÖE17 de ÖK1 ile aynı cevabı vermişlerdir.

ÖK5 “kendime karşı sorumluluklarımdan biri de okula gitmektir” şeklinde açıklama yapmış ancak google formda bu cevabı öncesinde herhangi bir farklı örnek vermemiştir. ÖK5 gibi ÖK1, ÖK8, ÖE14, ÖE20, ÖE21, ÖE25 de okula gitmenin kendilerine karşı sorumlulukları olduğunu ifade etmişlerdir. ÖK8, “Eğitim almak bizi geliştiren bir şeydir bu nedenle kendimize karşı sorumluluklarımızdandır” açıklamasını yapmıştır. Diğer öğrenciler örneği vermişler ancak açıklamada bulunmamışlardır.

3 Öğrenci spor yapmanın kendine karşı sorumluluğu olduğunu düşünürken bu öğrencilerden ÖK13 “spor yapmak benim sağlıklı ve zinde olmamı sağladığı için kendime karşı sorumluluğumdur” şeklinde yorumunu eklemiştir. ÖE17 ise “spor sağlıklı olmak için gereklidir” şeklinde yorum yapmıştır. ÖE24, “bir sporcu olarak spor yapmak” şeklinde cevabını paylaşmıştır.

2 Öğrenci, (ÖK3, ÖE23) yemek yemenin kendine karşı bir sorumluluğu olduğunu düşünmektedir. ÖE23 konu ile ilgili başka yorum yapmazken ÖK3 “yemek yemezsem iyi beslenemem ve hastalanırım bu da sorumluluğumu yerine getirmediğim için ailemin üzülmeye neden olur” şeklinde açıklamada bulunmuştur. ÖK4 ve ÖK12 anne ve babalarına yardım etmenin kendilerine karşı sorumlulukları olduğunu düşünmektedirler. ÖK4 “açıklamasında “ailem için bir şey yapmak beni mutlu eder” şeklinde ekleme yaparken ÖK12 “ anne babamız akşam işten yorgun gelip bir de bizim için yemek hazırlamaya çalışıyorlar, onlara yardım etmek hepimizin işini kolaylaştırır. Annemin babamın işi çabuk biterse birlikte zaman geçirmek için daha fazla zamanımız kalabilir” açıklamasında bulunmuştur.

ÖE18 ve ÖE23, “eşyalarımı toplamak kendime karşı sorumluluğumdur” şeklinde cevap vermiştir. ÖK3 “yatak hazırlamak ve çöp atmak” gibi görevlerin kendine karşı sorumluluğu olduğunu belirtmiştir. ÖK6, “bana yardım edenlere teşekkür etmek” cevabını verirken ÖK9 “okuldan gelince üstünü değiştirmek” ; ÖE19 “her gün 5-8 bardak su içmek” cevaplarını vermiştir.

4.6.1.1.5. Evde kural ihlalinin sonuçları ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri

Sosyal Bilgiler dersinde toplum düzenini sağlayan yazılı ve yazılı olmayan kurallardan da bahsedilmektedir. Ayrıca öğrencilere evlerinde, yakın çevrelerinde de dikkat etmeleri gereken bir takım kuralların olduğuna değinilmektedir. Bu bilgilerden yola çıkılarak öğrencilerden evde olması gereken düzeni bozduklarında, kuralları ihlal ettiklerinde nelerle

karşılaşılabileceklerini değerlendirmeleri istenmiş ve evde yaptıkları kural ihlallerinin sonuçları ile ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Öğrenci cevapları Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.16. Kural İhlalinin Doğuracağı Sonuçlar ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı

Algılanan Sonuçlar	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Karmaşa ve düzensizliğe neden olabilecek sonuçlar	ÖK2, ÖK5, ÖK9, ÖK10, ÖK13, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE25	9	%36
Uyarı veya ricaya / hatırlatmaya neden olabilecek sonuçlar	ÖK3, ÖK8, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE22	7	%28
İlgili kişi /kişilerin üzülmeye, kızmasına neden olabilecek sonuçlar	ÖK1, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖE18, ÖE24	6	%24
Sorumluluklarımızı yerine getirilememesine neden olabilecek sonuçlar	ÖK2, ÖK3, ÖK12, ÖE21, ÖE22, ÖE25	6	%24
Ceza yaptırımına / azara neden olabilecek sonuçlar	ÖK1, ÖK7, ÖK13, ÖE15, ÖE17	5	%20

Tablo 4.16’da sınıflanan “evde kural ihlallerinin sonuçları nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar öğrenci katılım seviyesine göre sıralanmıştır. Öğrenciler en fazla (n:9) “karmaşa ve düzensizliğe neden olabilecek sonuçlar” dan bahsetmişlerdir. Bu sırayı “uyarı veya ricaya / hatırlatmaya neden olabilecek sonuçlar” (n:7); “ilgili kişi veya kişilerin üzülmeye / kızmasına neden olabilecek sonuçlar” (n:6) ; “sorumluluklarımızın yerine getirilememesine neden olabilecek sonuçlar” (n:6) ve “ceza yaptırımına / azara neden olabilecek sonuçlar” (n:5) temaları takip etmiştir. Bu cevapların yanında tercih sayısı 3 öğrenciden az olduğu için tablodaki temalar arasına girmeyen cevaplar da bulunmaktadır. Örneğin 2 öğrenci (ÖE16, ÖE23) evde kural ihlallerinin herhangi bir tepki / sorun doğurmayacağını düşünmektedir. ÖE20 ise böyle bir durumun psikolojik rahatsızlığa neden olabileceğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin verdiği cevaplar arasında en fazla (n:6) “annem / babam üzülebilir/ kızabilir” ve “sorumluluklarımızı yerine getirmemiş oluruz” cevapları tercih edilmiştir.

Cevaplardan bazıları detaylı olarak incelendiğinde; ÖK1 “Eğer evdeki kurallara uymazsam annem babam çok üzülebilir hatta bana kızabilir ve ceza bile alabilirim” şeklinde yorum yapmıştır. ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖE18 ve ÖE24 de ÖK1’in verdiği cevaplara benzer cevaplar vermişlerdir. ÖK2 “evdeki kurallara uymamam demek sorumluluklarımı da yapmamış olmam demektir” şeklinde cevap vermiştir. ÖK3, ÖK12, ÖE21, ÖE22, ÖE25 de benzer cevaplar vermişlerdir. Örneğin ÖK3 “bazen evdeki bazı kuralları unutabiliyorum. Mesela çalışma masamı toplamayı unutuyorum bu da sorumluluklarımı yerine getirmediğim anlamını geliyor ve annem bana bu kuralı tekrar hatırlatıyor” cevabını

vermiştir. ÖK6 “ben bazen unutturum ve kurallara uymam kural şudur masada dans etmemek işte bu yüzden annem babam bana kızabiliyor, daha önceden bunu yapmamamı söylemiştim; ama, sen devam ediyorsun diyip üzülüğünü söylüyor” şeklinde cevap vermiştir. ÖK9 ve ÖK10, “Evdeki düzen bozulur” şeklinde cevap vermiştir. ÖK11 ve ÖK12 “annem uyarır” cevabını vermiştir ÖK11 uyarı aldıktan sonra da aynı davranışı sergilediğinde annesinin kendisini tekrar tekrar uyardığından bahsederken ÖK12 ise uyarı almakla birlikte sorumluluklarını aksattığını da düşünmüştür. ÖE16 ve ÖE23 kurallara uymadıklarında “çok bir şey olmuyor” cevabını vermişlerdir. ÖE17, “Annemiz ceza verir” şeklindeki cevabının ardından “terlikle dövmek, terlik fırlatmak, dövmek, odamıza kapatmak” gibi ceza çeşitlerinden bahsetmiştir. ÖE20, “evde rahat olmam, kendimi kötü hissederim, misafir geldiğinde odamız dağınık olur” cevabını vermiştir.

Verilen cevaplarda genellikle öğrenciler baba figüründen ziyade anne figüründen bahsetmişlerdir. Ayrıca daha çok annelerin uyarıda bulunduğu, annelerin üzüleceğine, annelerin kırılacağına değinmişlerdir.

4.6.1.1.6. “Vatandaşlık görevlerimiz nelerdir?” sorusu ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri

Sosyal Bilgiler dersinde işlediğimiz görev ve sorumluluklarımız konularının yanı sıra hemen her ünite “vatandaşlık görevleri” olarak adlandırılabilir tutum ve davranışların kazanılabileceği konulara yer verilmektedir. Örneğin; “Adım Adım Türkiye” ünitesinde işlediğimiz doğal güzelliklerimizin, tarihi ve kültürel değerlerimizin korunup kollanmasının vatandaşlık görevimiz olduğundan, “Toplum İçin Çalışanlar” ünitesinde resmi kurum ve kuruluşların yanında toplum için gönüllü olarak çalışan sivil toplum örgütlerinin de toplumun yararına birçok önemli işi başararak vatandaşlık görevlerini yerine getirdiklerinden bahsedilmektedir. Örnekleri daha da çoğaltmak mümkündür ancak öğrenciler bu sorularla ilk karşılaştıklarında eğitim öğretim yılının başında oldukları için bu konular henüz işlenmemişken öğrencilerin sorulara ne tür cevaplar vereceği merak edilmiştir.

Öğrencilere “size göre vatandaşlık görevlerimiz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve öğrencilerin bu konudaki görüşleri alınmak istenmiştir. Tablo 4.17’de öğrenci görüşleri Veldhuis’in (1997) Vatandaşlık boyutları esas alınarak temalara ayrılmıştır.

Tablo 4.17. Vatandaşlık Görevleri ile İlgili Öğrenci Algılarının Dağılımı

Vatandaşlık Görevleri Algısı	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Vatandaşlığın Siyasi / Yasal Boyutuna Uygun Görevler	ÖK2, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE15, ÖE18, ÖE20, ÖE22	14	%56
Vatandaşlığın Sivil Boyutuna Uygun Görevler	ÖK2, ÖK5, ÖK7, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE15, ÖE17, ÖE18, ÖE19, ÖE22	12	%48
Vatandaşlığın Ekonomik Boyutuna Uygun Görevler	ÖK2, ÖK5, ÖK7, ÖK8, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE15, ÖE17, ÖE18, ÖE22	12	%48
Vatandaşlığın Kültürel Boyutuna Uygun Görevler	ÖK3, ÖK5, ÖK6, ÖK9, ÖK12, ÖE16, ÖE17, ÖE19, ÖE22, ÖE25	10	%40
Vatandaşlığın Sosyal Boyutuna Uygun Görevler	ÖK4, ÖK9, ÖK12, ÖE17, ÖE21, ÖE24, ÖE25,	7	%28

“Vatandaşlık görevlerimiz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar öğrenci katılım sayısına göre sıralandığında öğrencilerin bu soruya en fazla (n:14) “oy kullanmak” cevabını verdikleri görülmektedir. Tablo ...’de bu cevap vatandaşlığın siyasi / yasal boyutu içerisine girmektedir. Bu sıralamayı vatandaşlığın sivil boyutuna uygun cevaplar (n:12) ve vatandaşlığın ekonomik boyutuna uygun cevaplar (n:12) izlemiştir. Yine “vatandaşlığın kültürel boyutuna uygun cevaplar (n:10) ; vatandaşlığın sosyal boyutuna uygun cevaplar (n:7) da öğrenciler tarafından tercih edilen cevaplar arasında yer almaktadır.

Diğer cevaplar da detaylı olarak incelenirse “oy kullanmak” cevabını “vergi vermek” (n:11) ; “çevreyi temiz tutmak / çöp atmamak, duyarlı davranmak” (n:7) takip etmiştir. Bu cevapların yanında “askere gitmek” (n:4); “anneme yardım etmek” (n:2) ; “insanlara ve kendimize saygılı olmak” (n:2) ; “okula gitmek” (n:2) ; “vatanımızı korumak” (n:2) ; “insanlara ve hayvanlara yardım etmek” (n:2) cevapları da tercih edilmiştir. Sadece birer öğrenci tarafından tercih edilen cevaplar da bulunmaktadır. Bunlar: “Havayı kirletmemek[...]

Öğrenci cevaplarının bazılarına değinirsek; ÖK5 “sokaklarımızı temiz tutmak, çöpleri çöp kutularına atmak, oy kullanmak, çöplerimizi geri dönüşüme atmak, vergi vermek” gibi vatandaşlık görevlerimizi örnek göstermiştir. ÖE15 “vatandaşlık görevlerimiz askere gitmek (erkekler için) , “oy kullanmak” ve “vergi vermektir” demiştir. ÖE17 “vergi ödemek”, “okula gitmek”, “vatanımızı korumak”, “annemize yardım etmek” şeklinde cevap vermiştir. ÖE22 “oy veririz” , “vergi öderiz” ve “İstiklal Marşımızı okuruz” şeklinde cevap vermiştir. ÖE24, ÖE21 gibi “insanlara ve tüm canlılara (hayvanlara, bitkilere) yardım etmektir” cevabını vermiştir. ÖE25 ise ÖE17 gibi “vatanımızı korumak” cevabını

vermiştir. Ayrıca “iyi bir insan olmak da vatandaşlık görevimizdir” şeklinde yorumda bulunmuş ancak “iyi insan” kavramına daha fazla açıklık getirmemiştir.

Bu soruya iki öğrenci cevap vermemiştir. ÖE14’ün formunda bu soru için ayrılan bölüm tamamen boşken ÖE23 soruya “aklıma gelmiyor, hatırlamıyorum” şeklinde cevap vererek vatandaşlık görevleri ile ilgili bilgi verememiştir. Cevaplar değerlendirilirken bu öğrencilerin soruya uygun cevapları gerçekten hatırlayamadıkları ihtimali düşünüldüğü gibi soruları cevaplamaktan sıkılmış olabilecekleri, sorulara gerekli önemi vermemiş olabilecekleri konusunda da değerlendirme yapılmış öğrencilerin diğer sorularda aynı davranışı gerçekleştirip gerçekleştirmediği kontrol edilmiştir.

4.6.1.1.7. “Etkin vatandaş kimdir, hangi özelliklere sahiptir?” sorusu ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri

Öğrencilere “vatandaşlık görevleri nelerdir?” diye sorulup cevapları alındıktan sonra “etkin vatandaşlık nedir?” sorusu yöneltilmiştir. 2017 – 2018 Eğitim Öğretim yılı Sosyal bilgiler dersi programına “Etkin Vatandaşlık” adında bir öğrenme alanı eklenmiştir. Araştırmanın yapıldığı öğretim yılında uygulanan programda başlık olarak bu öğrenme alanı yer almasa da etkin vatandaşlığa dair konulara “Toplum İçin Çalışanlar” ve “Bir Ülke Bir Bayrak” ünitelerinin içerisinde rastlanmaktadır. Ancak bir önceki soruda yer alan açıklamada da değinildiği gibi öğrencilerin soruları ilk cevapladığı dönemde bu konular henüz işlenmemiştir. Öğrenciler öğretim yılının başından itibaren etkin vatandaşlık için örnek teşkil edecek her türlü tutum ve davranışlarında tebrik edilmiş, arkadaşlarının alkışlarıyla ödüllendirilmiş, olumlu geri bildirimlerle desteklenmiştir. Bu olumlu tutum ve davranışları yaşamlarının her anında kullanmaları için teşvik edilmişlerdir.

Cevaplar incelendiğinde öğrencilerin genellikle “etkin vatandaş kimdir?” tanımlamak yerine “etkin vatandaşın özellikleri” ne örnekler vererek bu örnekler üzerinden açıklama yapmayı tercih ettikleri görülmüştür. Tablo 4.18’de görüldüğü gibi, öğrenciler “etkin vatandaş” tanımında en fazla (n:15) “topluma karşı görev ve sorumluluk bilincine sahip bireyler” temasına uygun içerikte açıklama yapmışlardır. Bu temayı sırayla “olumlu davranış özelliklerine ve temel vatandaşlık beceri ve değerlerine sahip bireyler” (n:14) ; “ülkeye ve devlete karşı görev ve sorumluluklarının bilincine sahip bireyler” (n:11) ; “çevreyle ilgili görev ve sorumluluk bilincine sahip bireyler” (n:5) temaları izlemiştir.

Tablo 4.18. “Etkin Vatandaş” Kavramını Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı

Etkin Vatandaş Algısı	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Topluma karşı görev ve sorumluluk bilincine sahip bireyler	ÖK2, ÖK3, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖE14, ÖE16, ÖE18, ÖE22, ÖE23, ÖE24, ÖEÖ25	15	%60
Olumlu davranış özelliklerine ve temel vatandaşlık beceri ve değerlerine sahip bireyler	ÖK1, ÖK2, ÖK4, ÖK5, ÖK9, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE17, ÖE19, ÖE20, ÖE22, ÖE23, ÖE24	14	%56
Ülkeye ve Devlete karşı görev ve sorumluluklarının bilincine sahip bireyler	ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE18, ÖE21, ÖE22, ÖE24	11	%44
Çevreyle ilgili görev ve sorumluluk bilincine sahip bireyler	ÖK6, ÖK12, ÖK13, ÖE19, ÖE24	5	%20

Öğrenciler etkin vatandaşlık görevi olarak en çok “oy kullanmak” (n:14) cevabını vermişlerdir. Bu cevabı “vergi vermek” (n:13); “askere gitmek” (n:10); “yasaların getirdiği kurallara / kanunlara uymak” (n:9); “haklarımızı ve sorumluluklarımızı bilmek” (n:6); “toplum kurallarına uymak, saygı duymak” (n:6); “çevremizi temiz tutmak, korumak” (n:6); “demokrasi, özgürlük, eşitlik gibi kavramları benimseyerek bunlara uygun davranışlar sergilemek” (n:5) cevapları takip etmektedir. Yine, “insanlara karşı sevgi, saygı içinde olma, huzur içinde yaşamaya katkıda bulunma” (n:4); “çıkar, ayrımcılık gibi şeylerden uzak durarak karşı çıkmak” (n:4); “çalışmak, hizmet etmek” (n:3); “sorumluluklarımızı yerine getirmek” (n:3) cevapları da tercih edilen cevaplar arasındadır.

Öğrenci cevaplarından örnekler incelendiğinde, ÖK1’in soruya “yardımsever” , “ilkel”, “vatandaşlık görevlerine saygı duyan” şeklinde cevap verdiği, bunun dışında herhangi bir açıklamada bulunmadığı görülmüştür. Öğrencinin IB öğrenen profillerinden “ilkel profilini” etkin vatandaşlık özelliklerinden biri olarak göstermesi dikkat çekmiştir. ÖK5 etkin vatandaşı “çevresine saygı duyan”, “yararlı vakıflara katılan” kişilerdir şeklinde tanımladıktan sonra “özetle duyarlı kişilerdir” diye eklemiştir. ÖK5 de IB öğrenen profillerinden “duyarlı profilini” örnek göstermiştir. ÖK8 “etkin vatandaşlar faydalı insanlardır” şeklindeki yorumunun ardından “insanlara yardım eden”, “ülkeyi yöneten” , “yönetim için seçimlere katılan” insanların etkin vatandaşlar olduğunu ifade etmiştir. ÖK10 sadece “vergi veren” ve “kurallara uyan” şeklinde cevap vermiştir. ÖK11 de “oy veren”, “vergi ödeyen”, “kurallara uyan” cevaplarının yanında “askere giden”, kişilerin etkin vatandaş özelliklerine sahip olduğunu belirtmiştir. ÖE21 de “askere giden”, “vergisini düzenli bir şekilde ödeyen” insanların etkin vatandaşlar olduğunu düşünmektedir.

Tüm cevaplar göz önünde bulundurulduğunda cevaplarının belirli temalar altında birleştiği, genellikle birbirlerine benzer ifadelerin yer aldığı görülmüştür. Öğrenciler genel olarak topluma, ülkesine ve devletine karşı görev ve sorumluluklarının farkında olan ve bu görev ve sorumlulukları yerine getiren, çevre ile ilgili konularda bilinçli olan ve çevresini koruyup kollayan, bu konuda da görev ve sorumluluk bilincine sahip bireyleri etkin vatandaşlar olarak tanımlamışlardır.

4.6.1.1.8. Vatandaşlık görevi olarak vergi vermenin önemi ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri

Sosyal Bilgiler dersinde devlete karşı sorumluluklarımızı işlerken “Vergi nedir? Vergi vermenin önemi nedir?” gibi sorular yönelterek bu sorulara cevap bulabileceğimiz ilgili konulara değinilmekte ve vergi vermenin vatandaşlık görevlerimizden biri olduğu vurgulanmaktadır. Buna bağlı olarak öğrencilere “vatandaşlık görevi olarak vergi vermenin önemi nedir?” sorusu yöneltilmiş ve cevaplar incelenmiştir. Daha önce sorduğumuz “vatandaşlık görevleri nelerdir?” sorusuna 11 öğrenci (ÖK2, ÖK5, ÖK7, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE15, ÖE17, ÖE18, ÖE22) ; “etkin vatandaş kimdir, hangi özelliklere sahiptir?” sorusuna ise 5 öğrenci (ÖK7, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖE21) “vergi vermek / vergi veren” cevabını vermiştir. Bu nedenle öğrencilerin vergi vermenin önemi ile ilgili görüşleri de alınmıştır. Tablo 4.19’da öğrenci görüşlerine detaylı olarak yer verilmiştir.

Tablo 4.19. Vergi Vermenin Önemi ile İlgili Öğrenci Algılarının Dağılımı

Vergi Vermenin Önemi	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Devletin/ ülkenin/halkın ihtiyaçlarını karşılamak için	ÖK1, ÖK3, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖE10, ÖE11, ÖE12, ÖE13, ÖE14, ÖE15, ÖE17, ÖE19, ÖE21, ÖE24	16	%64
Devlete/ ülke ekonomisine katkı sağlamak için	ÖK2, ÖK3, ÖK5, ÖK9, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE22	8	%32
Vatandaşlık görevi olduğu için	ÖK4, ÖE19, ÖE24	3	%12
Ülkeye yardım etmek için	ÖE16, ÖE22, ÖE23,	3	%12

Tablo 4.19’da “Vatandaş olarak vergi vermenin önemi nedir?” sorusuna verilen cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmıştır. Katılım sayısına göre öğrenciler en fazla (n:16) “devletin / ülkenin / halkın ihtiyaçlarını karşılamak için” temasına uygun cevaplar vermişlerdir. Bu sırayı “devlete, ülke ekonomisine katkı sağlamak için” (n:8) ; “vatandaşlık görevi olduğu için” (n:3); ülkeye yardım etmek için (n:3) temaları izlemiştir.

Tablodaki temalar dışında 2 öğrenci “temiz bir çevre için” (ÖK12, ÖE20) ; 1 öğrenci ise “yoksul insanlara yardım için” cevaplarını vermişlerdir ancak tekrar sayısı az olduğu için bu temalar tabloya alınmamıştır.

Öğrenci cevaplarından bazıları detaylı olarak incelendiğinde, ÖK1 “Vergilerle ülkemizin ihtiyaçlarını karşılarız. Belediyeler bizim için yaptıkları şeylerin parasını karşılar” cevabını vermiştir. ÖK3, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE 17, ÖE19, ÖE21, ÖE24 de vergi vererek devletin, milletin, halkın ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik çalışmalara katkı sağladıklarını düşünmektedirler.

ÖK5 “vergi vermek ülke ekonomisine katkı sağlar çünkü vergi öderken verdiğimiz para devletin güzel şeyler yapmasında yardımcı olur” şeklinde cevap vermiştir. ÖK6, ÖK9, ÖK10, ÖE14 ve birçok arkadaşı da ödenen vergiler ile park, okul, hastane gibi ihtiyaçların karşılandığını düşünmektedir. ÖK12 “çevrenin temiz tutulması için” cevabını vermiştir. ÖE18 “çünkü devletin çalışmasını sağlayan mekanizmanın maaş vermesini sağlar” şeklinde cevap vermiş olup onun dışında herhangi bir açıklamaya yer vermemiştir. Bu cevap başka bir öğrenci tarafından tekrar edilmemiştir. ÖE19 “Vergi vermezsek insanlar da hiçbir şey yapamaz, ihtiyaçlarımızı karşılayamayız, devlete katkı sağlayamayız” şeklinde yorum yaparak vergi vermenin insanların görevi olduğunu tekrar vurgulamıştır. ÖE25 “vergiler yoksul insanlara yardım etmemizi sağlar” cevabı vermiş olup bununla ilgili herhangi bir açıklama yapmamıştır. Öğrencinin vergi ile ilgili bilgisinin olmadığı ya da başka bir kavramla karıştırmış olabileceği düşünülmektedir.

4.6.1.1.9. Bilimsel araştırma yaparken dikkat edilmesi gerekenler ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri

Öğretim yılının ilk ders haftasında öğrencilere dersin içeriği hakkında bilgi verilmiş, ödev, araştırma kriterlerinden bahsedilmiştir. Buna bağlı olarak özellikle farklı kaynaklardan yardım alınarak yapılan ödevlerde kaynakların belirtilmesinin önemi ve kaynakça gösteriminde MLA formatının kullanılmasının gerektiği vurgulanmıştır. 2016-2017 Öğretim Programında “Gerçekleşen Düşler” 2017-2018 Öğretim Programında ve sonrasında ise “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanlarına ait konular içerisinde “bilim, buluş, icat, mucit” tanımları, bilim insanlarının özellikleri, bilimsel araştırma yaparken dikkat edilmesi gereken özellikler, kaynakların kullanımı, akademik dürüstlük” gibi konulara değinilmektedir. Akıl ve bilimi destekleyen, ileride bilimsel araştırmalara

imza atabilecek öğrenciler yetiştirmek hem ülkemiz eğitim programları hem de IB programları tarafından önemsenmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin bilimsel araştırma yaparken dikkat edilmesi gereken özelliklerin neler olduğu konusunda görüşleri önemlidir. Öğrenci cevaplarındaki bazı özellikler birden fazla tekrar edilmiş ve ortak cevap haline gelmiştir. Bu cevapların yanında bireysel, kişiye özel cevaplar da bulunmaktadır. Tablo 4.20’de cevaplar detaylı olarak verilmiştir.

Tablo 4.20. Bilimsel Araştırma Yaparken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar ile İlgili Öğrenci Algılarının Dağılımı

Araştırma Yaparken Dikkat Edilmesi Gerekenler	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Kaynakça yazımı	ÖK1, ÖK2, ÖK8, ÖK10, ÖK12, ÖK13, ÖE15, ÖE18, ÖE21, ÖE25	10	%40
Bilgi ve kaynakların doğru ve güvenilir olması	ÖK1, ÖK7, ÖK9, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE15, ÖE19, ÖE20, ÖE23	10	%40
Konu seçimi ve sınırlarının belirlenmesi	ÖK6, ÖE14, ÖE18, ÖE22, ÖE24	5	%20
Araştırmanın yapıldığı alan / çevrenin uygun olması	ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖE17, ÖE20	5	%20
Akademik dürüstlüğü önem verilmesi	ÖK6, ÖE17, ÖE20	3	%12

Tablo 4.20’de “Bilimsel araştırma yaparken nelere dikkat edilmelidir?” Sorusuna verilen cevaplara ait temalar öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Öğrenciler bu konuda en fazla (n:10) “kaynakça yazımı” ve (n:10) “bilgi ve kaynakların doğru kullanılması” temaları ile ilgili cevaplar vermişlerdir. Bu sırayı “konu seçimi ve sınırlarının belirlenmesi” (n:5) ; “araştırmanın yapıldığı alan / çevrenin uygun olması (n:5); “akademik dürüstlüğü önem verilmesi” (n:3) temaları takip etmiştir.

Cevaplardan bazıları detaylı olarak incelendiğinde; ÖK1 “kaynakça göstermeye” ve “bilginin doğru olmasına” dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Tablo 4.20’de verilen temalara dikkat edildiğinde ÖK1’in vermiş olduğu cevap iki ayrı tema olarak ele alınmış ve öğrencilerin %40’ının da bu temalara uygun cevaplar verdiği görülmüştür. ÖE15 de ÖK1 ve diğer arkadaşları gibi “bilimsel araştırma yaparken araştırdığımız kaynakların doğru bilgi verip vermediğine bakmalıyız, buna göre hangi kaynakları kullandığımızı yazmalıyız” şeklinde açıklama yapmıştır. ÖE18 “konunun ilginç olması” şeklinde arkadaşlarından farklı bir cevap vermiştir ayrıca kaynakça yazımının önemini de vurgulamıştır. ÖE20 de “bilimsel araştırma yaparken dikkatli araştırma yapmalıyız, çevreyi temiz tutmalıyız, başkalarının fikirlerini çalmayıp kendimiz düşünmeliyiz, bilginin doğru olduğundan emin olmalıyız” şeklinde açıklama yapmıştır. ÖE22 “araştırdığımız

konunun dışına çıkmamalıyız” cevabını vermiştir. ÖE23 “internet siteleri her zaman doğru bilgi vermeyebilir bu yüzden bilgiyi aldığımız siteye dikkat etmeliyiz” şeklinde cevap vermiştir. ÖE24 ise ÖE22 gibi konu ile ilgili yorum yapmış ancak “konunun ilginç olması önemli” şeklinde cevap vermiştir.

ÖE14 “dünyaya, gezegenlere, meteorlara ve başka şeylere dikkat etmeliyiz” cevabını vermiştir. Bu cevaba göre öğrencinin bilimsel araştırmada dikkat edilmesi gereken özellikler yerine araştırılabilecek konular üzerinde durduğu düşünülmektedir.

“Araştırmanın yapıldığı alan / çevrenin uygun olması” teması kapsamında cevap veren öğrenciler, bilimsel araştırmanın sadece laboratuvarlarda gözlem ve deneye dayalı olarak yapıldığını düşünmüş olmalı ki “dikkat etmeliyiz, gözlük ve önlük takmalıyız, eşyaları kırmamalıyız, çevreyi temiz tutmalıyız” gibi cevaplar vermişlerdir (ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖE17, ÖE20). Örneğin, ÖK3 “çevremiz temiz olmalı ve dikkatli yapmalıyız [...]” cevabını vermiştir. ÖK4 “neler yaptığımıza dikkat etmeliyiz [...]” ; ÖK5 “gözlük takmaya, önlük takmaya, malzemelerimize, malzemelerin özelliklerine dikkat etmeliyiz [...]” şeklinde cevap vermişlerdir. ÖE17 dikkat edilmesi gereken özelliklerle ilgili “bilimsel cevaplar vermek, eşyaları kırmamak [...]” şeklinde yorumda bulunmuştur. ÖE16 bu soruya cevap vermemiştir.

4.6.1.1.10. İnsanların toplu halde yaşamak istemeleri ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri

Geçmişten günümüze insan yaşantıları incelendiğinde insanların hep bir arada yaşadıkları görülmektedir. Gerek güvenlik gerekse ihtiyaçların karşılanması aşamasında birbirleri ile yardım ve dayanışma içinde yaşayan insanlar, toplu halde birbirleri ile uyum içinde yaşamak zorundadırlar. “Haklarımı Öğreniyorum”, “Biz Bu Toplumun Bir Üyesiyiz” konu başlıkları altında bireylerin, bulunduğu birçok grup ve kurumun içindeki yerini belirlemesi, “Rollerimiz” başlığı altında da toplum içindeki rollerinin farkına varıp sahip olduğu rollerin gerekleri konusunda bilgi sahibi olması amaçlanmaktadır. Ayrıca hak ve sorumluluklarını da öğrenerek toplum içinde huzurlu ve belli bir düzen içinde yaşamayı öğrenmesi beklenmektedir. Buna bağlı olarak öğrencilerden, insanların toplu halde yaşama nedenleri ile ilgili görüşleri alınmıştır. Tablo 4.21’de yer alan öğrenci görüşlerine ait temalar, öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Buna göre öğrencilerin en fazla (n:10) “iş birliği ile hareket etmek” temasına uygun cevaplar verdikleri görülmektedir. Bu sırayı

“yardımlaşabilmek” (n:7) ; “zaman ve hız kazanmak” (n:5) ; “güvenlik ve barışı sağlamak” (n:4) ; “sosyalleşmek” (n:3) ; “paylaşmak” (n:3) temaları izlemiştir.

Tablo 4.21. İnsanların Toplu Halde Yaşamak İsteme Nedenlerine Yönelik Öğrenci Algılarının Dağılımı

Toplu Halde Yaşama Nedenleri	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
İşbirliği ile hareket edebilmek	ÖK2, ÖK7, ÖK10, ÖK12, ÖK13, ÖE18, ÖE19, ÖE 21, ÖE24, ÖE25	10	%40
Yardımlaşabilmek	ÖK3, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE20, ÖE22, ÖE23	7	%28
Zaman ve hız kazanmak	ÖK4, ÖK6, ÖK10, ÖE22, ÖE25	5	%20
Güvenlik ve barışı sağlamak	ÖK5, ÖK8, ÖE15, ÖE21	4	%16
Sosyalleşmek	ÖK1, ÖE14, ÖE17	3	%12
Paylaşmak	ÖK2, ÖK9, ÖE16	3	%12

Cevaplardan bazılarını detaylı olarak değinildiğinde; ÖK7’nin, “işbirliği ile hareket edebilmek” teması kapsamında; “çünkü tek kişi fazla bir şey yapamaz ama daha fazla kişi bu işlerin üstesinden gelebilir” cevabını vererek birlikte yaşamının önemini vurguladığı görülmektedir. ÖE21; “insanlar işbirliği ile birçok işi birlikte halleder böylelikle kendimizi daha güvende hissederiz” şeklinde cevap vermiştir. ÖE24 “insanlar bir arada işbirliği ile birçok işi birlikte hallederler hem de satın aldıkları eşyaların parasını da ortak olarak ödeyebilirler” şeklinde cevap vererek hem manevi hem de maddi olarak işbirliğinin sağladığı avantajlara değinmiştir. ÖE25 ise, “insanlar her şeyi tek başına yapamayacakları için birbirine ihtiyaç duyar ve birçok işi birlikte yapar hem o zaman işler daha hızlı halledilmiş olur” şeklinde cevap vermiştir. Bunun yanında ÖK1 “insanlar toplu halde yaşamaya gerek duyarlar çünkü yalnız yaşarlar ise sosyalleşemezler” şeklinde cevap vermiştir. ÖK6 “çünkü eşyalarımızı daha kolay buluruz” şeklinde cevap vermiş olup ardından “böylece daha organize hissederiz” yorumunda bulunmuştur. ÖK8 sadece “barışı korumak için” cevabını vermiş olup başka bir açıklama yapmamıştır. ÖK9 “çünkü tek başımıza yaşasaydık bizimle dertleşecek, vakit geçirebileceğimiz bir kişi olmazdı” cevabını vererek toplu halde yaşamının sosyalleşme, paylaşma, etkileşim kurma, dertleşme, iletişim kurma, dostluk, arkadaşlık gibi değerler üzerindeki olumlu etkisini anlatmak istemiştir. ÖE14 “daha iyi ve de daha neşeli bir dünya olsun diye” şeklinde cevap vererek toplu halde yaşamının insanları mutlu ettiğinden, paylaşımın arttığı, neşe dolu bir dünya oluşmasına katkı sağladığından bahsetmiştir. ÖE16 da “çünkü dünya herkes için” şeklindeki cevap vererek dünyanın herkesin ortak yaşam alanı olduğundan bu yüzden insanların toplu halde yaşadığından bahsetmiştir. Öğrenci kurduğu cümle dışında başka bir yorumda bulunmamıştır.

Öğrenci cevapları genel olarak değerlendirildiğinde öğrenciden öğrenciye değişen farklı yorumların temel olarak birbirine yakın anlamlar içerdiği ve “Birlikten kuvvet doğar”, “Bir elin nesi var iki elin sesi var” gibi atasözlerini açıklayıcı özellikte oldukları görülmektedir. Öğrenciler genel olarak toplu halde yaşamının olumlu özelliklerinden bahsetmişlerdir. Toplu halde bulunulan yerlerde karşılaşılabilecek hiçbir sorundan bahsedilmediği gibi bu konu ile ilgili bireysel olarak da şikâyetle bulunmamışlardır.

4.6.1.1.11. Empati ve Empati Kurmanın Önemi ile İlgili (ön form) Öğrenci Görüşleri

Sosyal Bilgiler dersinde hemen her konuda öğrencilerin empati kurmalarına, ön yargılardan uzaklaşıp başkalarının içinde bulunduğu durumu da dikkate almaları gerektiğine sık sık değinilmekte ve etkinliklerle bu davranışın pekişmesi istenmektedir. Hem ülkemiz öğretim programları hem de IB programları empati kurma becerisi gelişmiş, saygılı, anlayış ve hoşgörüye sahip bireyler yetiştirmeyi amaç edinmektedir. Buna bağlı olarak öğrencilere “empati nedir?” ve “empati kurmak neden önemlidir?” soruları yöneltilmiş ve öğrenci cevapları değerlendirilmiştir. Empati tanımı için yapılan cevaplar genel olarak iki tanım etrafında toplanmıştır. Bazı öğrenciler soruya cevap vermemiş / verememiştir. Tablo 4.22’de öğrencilerin “empati” kavramı ile ilgili görüşleri bulunmaktadır.

Tablo 4.22. “Empati” Kavramını Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı

Kavramın Algılanma Şekli	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Kendini karşındakinin yerine koymaktır	ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖE15, ÖE16, ÖE18, ÖE22, ÖE24, ÖE 25	14	%56
Başkalarının duygu ve hislerini, düşüncelerini anlamaya çalışmaktır	ÖK1, ÖK5, ÖK6, ÖK8, ÖK12, ÖK13, ÖE15, ÖE21	8	%32

Tablo 4.22’de sınıflanan “empati nedir?” sorusuna verilen cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmıştır. Bu temalar öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Öğrenciler bu soru için en fazla (n:14) “kendini karşındakinin yerine koymaktır” şeklinde cevap vermiştir. Bu sıralamayı “başkalarının duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmak” (n:8) cevabı takip etmektedir. Öğrencilerden 1 tanesi “empati ‘sadaka’ gibi bir şey ama para vermiyorsun” şeklinde yorum yapmıştır (ÖE14). 4 Öğrencimiz “empati nedir?” sorusuna hiç cevap vermemiştir (ÖK11, , ÖE19, ÖE20, ÖE23).

Detaylı öğrenci cevaplarından bazıları örnek olarak incelendiğinde şu yorumlarla karşılaşılmaktadır: ÖK4 “empati, birini yanlışlıkla üzünce, bizim onun yerine geçip onun duygularını sarstık mı sarsmadık mı diye öğrenmiş oluruz” cevabını vermiştir. ÖK5 “empati başkalarına bir şey yapmadan önce onların bu davranışımız haliyle nasıl hissedecekleri hakkında düşünmektir.” şeklinde cevap vermiştir. ÖK6 “başkası olsaydın sen bu durumda nasıl hissederdin?” sorusunu sorarak empati kavramını tanımlamaya çalışmıştır. ÖK7 “empati kurduğumuzda karşımızdaki kişinin duygularını anlayabiliriz ve daha çok arkadaşımız olur” cevabını vermiş olup empati kavramının tanımını yapmamıştır.

ÖE17, ÖE19, ÖE20 ve ÖE23 empati ile ilgili açıklama yapmayıp sadece empatinin avantajlarına örnek veren öğrenciler arasında yer almaktadır. ÖE14 arkadaşlarının yapmış olduğu tanımdan farklı olarak “empati yani sadaka gibi bir şey ama para vermiyorsun” şeklinde açıklama yapmıştır. Öğrencinin “empati” kavramı ile ilgili bilgisinin olmadığı ya da soruları cevapladığı sırada kavramı başka bir kavram ile karıştırarak yorumda bulunduğu düşünülmektedir. ÖK11 “empati” kavramı ile ya da empati kurmanın avantajları ile ilgili herhangi bir yorumda bulunmamıştır. Bu öğrencinin soruyu boş bırakmasının ardında da ÖE14 için düşünülen varsayımlardan birinin olabileceği düşünülmektedir.

Cevaplar incelendiğinde “empati” genel olarak kişinin kendisini karşısındaki başka birinin yerine koymaktır şeklinde tanımlamışlardır. Tanımı yaparken öğrenciler bazen kendini başkasının yerine koymak / başkasını kendi yerine koymak şeklinde birbirine karışmış açıklamalar yapmış ancak örneklerle ne demek istediklerini doğru bir şekilde ifade etmişlerdir. Tablo 4.23’te empati kurmanın avantajlarına yönelik öğrenci görüşlerine detaylı olarak yer verilmiştir:

Tablo 4.23. Empati Kurmanın Avantajlarına İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı

Avantajlar	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Anlaşma ve doğru iletişim kurmayı sağlar	ÖK1, ÖK2, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK12, ÖK13, ÖE15, ÖE16, ÖE19, ÖE20, ÖE21	16	%64

Öğrencilere “Empati nedir?” Sorusu ile birlikte “empati kurmanın avantajları”nın neler olduğu da sorulmuştur. Tablo 4.23’te “anlaşma ve doğru iletişim kurmayı sağlar” şeklinde tek bir tema bulunmaktadır. 16 öğrenci bu temaya uygun cevaplar vermişlerdir. Bu tema kapsamında öğrencilerin en fazla (n:15) tercih ettiği cevap “empati kurarak karşı tarafın ne düşündüğünü / hissettiğini anlarız” olmuştur. Bu sıralamayı “empati kurmak bizi

daha duyarlı ve iyi yapar” (n:2) cevabı takip etmiştir (ÖE18, ÖE23). Ancak tekrar sayısı 3 öğrenciden az olduğu için tabloda yer almamaktadır. Yine tabloda yer almayan sadece birer öğrenci tarafından tercih edilen cevaplar da bulunmaktadır. Bunlar: “sosyalleşmemizi sağlar[...]” (ÖK7) ; “İç huzur sağlar[...]” (ÖK13); “düşünerek harekete geçmemizi sağlar[...]” (ÖE17) cevaplarıdır. 7 Öğrenci empati tanımı yapmalarına rağmen empati kurmanın avantajları ile ilgili yorumda bulunmamışlardır (ÖK1, ÖK3, ÖK11, ÖE14, ÖE22, ÖE24, ÖE25).

ÖK7 “karşımızdaki kişinin duygularını anlayabiliriz ve daha çok arkadaşımız olur” cevabını vererek empatinin arkadaşlık ilişkileri üzerindeki olumlu etkisinden bahsetmiştir. ÖK8 “bir şey yapmadan önce o insanın ne hissettiğini bilmiş olurum” şeklinde yorum yapmıştır. ÖE15 ise “mesela arkadaşımızla kavga ettikten sonra empati kurarak onun nasıl hissettiğini anlayabiliriz” şeklinde cevap vermiştir. İki öğrenci de empati kurmanın kişilerin duygu ve düşüncelerini anlayabilmemizde etkili olduğunu ifade etmiştir. ÖE17 “olayı düşünerek yapmamıza yardım eder” cevabını vererek empati kurmanın davranışlarımızda bir sonraki adımı nasıl atacağımız konusunda yönlendirici etkisi olduğuna değinmişlerdir. ÖE18 “empati kurmak bizi daha duyarlı ve iyi yapar” cevabını vermiştir. ÖE23 ise “bizim insanlara karşı daha duyarlı olmamıza, daha iyi davranmamıza katkı sağlamış olur” cevabını vermiştir.

Tüm bu cevaplarda genel olarak empati kurmanın insan ilişkilerini olumlu etkilediğine, insanların duygu ve düşüncelerini, davranışlarını anlamamız konusunda katkı sağladığına değinilmiştir. Ayrıca insanların bir sonraki davranışlarını nasıl şekillendirmeleri gerektiği ve bir olay karşısında almaları gereken tedbirler, yaşanan bir olay sonrasında atılması gereken adımlar ile ilgili yol gösterici özelliğe sahip olduğu ifade edilmeye çalışılmıştır.

4.6.1.1.12. İşbirliği ile hareket etmenin avantajları ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri

Toplu halde yaşayan insanlar hayatlarını birbirleri ile işbirliği içinde sürdürmektedirler. İnsanlar, işlerin tamamlanması ve tamamlanma aşamasının hız kazanması için birbirlerinin yardım ve desteğine ihtiyaç duymaktadırlar. Buna bağlı olarak öğrencilere “işbirliği ile hareket etmek insana ne / neler kazandırır?” sorusu sorulmuş ve

öğrencilerin konu ile ilgili görüşleri alınmıştır. Öğrenci yorumlarına bağlı olarak oluşturulan temalar Tablo 4.24’te detaylı olarak gösterilmiştir.

Tablo 4.24. İşbirliği ile Hareket Etmenin Kazandırdığı Avantajlara İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı

İşbirliğinin Avantajları	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Hız ve zaman kazanmak	ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE16, ÖE19	9	%36
Yardımlaşmak	ÖK2, ÖK6, ÖK10, ÖE14, ÖE20, ÖE23	6	%24
İşleri kolaylaştırmak	ÖK1, ÖK3, ÖK5, ÖK12, ÖE19, ÖE21	6	%24
Fikir paylaşımını sağlamak	ÖK13, ÖE22, ÖE25	3	%12
Planlama (özyönetim) becerisi kazanmak	ÖK8, ÖE18, ÖE21	3	%12

Tablo 4.24’te sınıflanan “İşbirliği ile hareket etmenin kazandırdığı avantajlar nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmıştır. Temalar öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Öğrenciler bu konuda en fazla (n:9) “hız ve zaman kazanmak” teması kapsamında cevap vermişlerdir. Bu sırayı “yardımlaşmak” (n:6); “işleri kolaylaştırmak” (n:6); “fikir paylaşımını sağlamak” (n:3); “planlama (özyönetim becerisi) kazanmak” (n:3) temaları takip etmektedir. Tekrarlanma sayısı 3 öğrenciden az olduğu için tabloda yer verilmeyen temalar da bulunmaktadır. Bunlar: “nitelikli ürün / iş üretimini sağlamak [...]” (ÖK5, ÖE24); “iletişim kurmak ve sosyalleşmek [...]” (ÖK8, ÖK9) ; “grup olmayı / grupta çalışmayı öğrenmek [...]” (ÖE15, ÖE17) temalarıdır.

Cevaplardan bazıları detaylı olarak incelendiğinde, ÖK1’in bu soruya sadece “bir elin nesi var iki elin sesi var” atasözümüzü yazarak cevap verdiği, bu atasözü aracılığıyla birlikte hareket edince işlerin daha kolay tamamlanacağını ifade ettiği görülmüştür. Cevabında aynı atasözüne yer veren 2 öğrenci daha bulunmaktadır (ÖK5, ÖK12). ÖK2 bu soruya cevap olarak sadece “yardımlaşma” yazmıştır. ÖK4 işbirliği ile hareket etmek “işlerimizi daha çabuk yapmamızı sağlar” cevabını vermiştir. ÖK5 de ÖK4 ve birçok arkadaşı ile benzer olarak “işbirliği büyük işleri daha çabuk, kolay ve özenli yapmamızı sağlar” cevabını verdikten sonra “bir elin nesi var iki elin sesi var” atasözünü de eklemiştir. ÖK6 “işimizi daha çabuk bitiririz ve bize kötü bir şey olursa birbirimize yardım ederiz” cevabını vererek işbirliğinin dayanışma içinde yaşamamıza katkı sağladığını ifade etmeye çalışmıştır. ÖK8 “düzeni sağlar, birbirimizi dinleriz” cevabını vererek hem çalışmada disiplin ve düzen sağlanması konusunda hem de etkili iletişim kurulması konusunda sağladığı katkılara değinmiştir. ÖK9 “işbirliği ile hareket etmekle daha çok gelişiriz, sosyalleşiriz” cevabını vermiş olup işbirliği kurmanın kişisel gelişimini olumlu yönde

etkilediği üzerinde durmuştur. Bu cevap başka öğrenci tarafından tekrarlanmamıştır. ÖK12 cevabına “bir elin nesi var iki elin sesi var” atasözü ile başlamış olup “birlikte işlerimiz daha kolay olur ve çabuk biter” şeklinde açıklama yapmıştır. ÖE15 “işbirliği ile hareket etmek bizi güçlendirir, grupla çalışmamızı sağlar” şeklinde cevap vermiştir. Bu soru sadece ÖE15 tarafından bu şekilde yorumlanmıştır. ÖE18 “bize avantajı planlama becerisi (öz yönetim) kazandırır” şeklinde cevap vermiştir. Bu cevap da başka bir öğrenci tarafından tercih edilmeyen cevaplar arasında yer almaktadır. ÖE24 “yaptığımız iş daha güzel olur, birlikte daha iyi bir iş ortaya çıkarmış oluruz” cevabını vermiştir.

Öğrenci cevapları genel olarak birbirine yakın anlam içerdiğinden birkaç tema etrafında birleştirilmiştir. Cevaplardan her biri işbirliğinin olumlu etkilerinden bahsetmektedir. Öğrencilerin hiçbiri işbirliği ile hareket etmenin olumsuz bir sonuç doğurabileceği ile ilgili yorum yapmadığı görülmüştür.

4.6.1.1.13. Sosyal bilgiler dersinin sağladığı katkılar ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri

Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerin birçok alanda bilgi sahibi olmasını sağlarken temel vatandaşlık tutum, beceri ve değerlerinin kazandırılması konusunda da önemli rol oynamaktadır. Bu konuda öğrencilerin neler düşündüğünü öğrenmek amacıyla öğrencilere Sosyal Bilgiler dersinin kendilerine sağladığı katkıların neler olabileceği sorulmuş ve öğrencilerden alınan cevaplar Tablo 4.25’te temalar halinde verilmiştir:

Tablo 4.25. Sosyal Bilgiler Dersinin Sağladığı Avantajlara İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı

Sosyal Bilgiler Dersinin Avantajları	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Bireysel davranışlara yönelik bilgilendirmesi	ÖK4, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖE15, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE22, ÖE24, ÖE25	15	%60
Ahlaki değerlerimizi öğretmesi	ÖK2, ÖK12, ÖE21, ÖE23	4	%16
Genel kültür bilgilerini geliştirmesi	ÖK1, ÖK3, ÖK13, ÖE16	4	%16

Tablo 4.25’te “Sosyal Bilgiler dersinin sağladığı katkılar nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar gruplandırılarak tema haline getirilmiştir. Öğrenci katılım sayısına göre sıralanan temalara bakıldığında en fazla (n:15) dersin “bireysel davranışlara yönelik bilgilendirmesi” ile ilgili cevapların tercih edildiği görülmüştür. Bu sırayı “ahlaki değerlerimizi öğretmesi” (n:4); “genel kültürü geliştiren bilgiler öğretmesi” (n:4) cevapları takip etmiştir. Sayı olarak az öğrenci tarafından tercih edilen ve bu nedenle tabloda yer

verilmeyen temalar ise “toplum yaşamını gözeten bilgiler vermesi [...]” (ÖK5, ÖE18) ; “Sosyalleşmemizi sağlaması [...]” (ÖE14, ÖE17) ile ilgili avantajlar olmuştur.

ÖK3 “yaptığımız gezilerden çok şey öğreniyorum, bu bilgiler hayatımı kolaylaştırıyor” şeklinde yorum yaparak derse özgü kazanımları içeren gezilerin kendisine yeni şeyler öğrettiğini bu bilgilerin hayatını kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Bu cevap sadece ÖK3 tarafından tercih edilmiştir. ÖK5 Sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerinden yola çıkarak “toplum içinde nasıl yaşayacağımı ve toplum içinde neler yapmam gerektiğini öğrenirim” şeklinde yorum yapmıştır. ÖK8 “haklarımı öğrenip savunabilmemi sağlar” şeklinde cevap vermiştir. ÖK9 “bana sosyal beceriler kazandırıyor olabilir. Sosyal hayatta yardımcı olabilir, haklarımı daha iyi kullanmayı öğrendim” şeklinde cevap vermiştir. ÖK13 “Sosyal bilgiler dersi ülkemizi tanımamıza, dünyamızı tanımamıza ve hayatı tanımamıza yardım ediyor” şeklinde cevap vermiştir. ÖE14 “yeni bilgiler öğreniriz, insanlarla ilişkilerimizi güçlendirir, sosyalleşmemizi sağlar” cevabını vermiştir. ÖE18 “derneklere nasıl bağış yapılacağını öğreniyorum, haklarımızı ve haklarımız çiğnendiğinde nasıl savunacağımı öğreniyorum” cevaplarını vermiştir. ÖE22 “derste öğrendiğim bilgilerle görev ve sorumluluklarımın neler olduğunu hatırlıyorum” cevabını vermiştir.

4.6.1.1.14. Sosyal bilgiler dersinde öğrenilenlerin günlük hayata etkisi ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri

Öğrencilerden Sosyal Bilgiler dersinin sağlamış olduğu katkılar ile ilgili görüşleri alındıktan sonra bir de sosyal bilgiler dersinin günlük hayatlarına ne tür etkileri olduğunu öğrenmek için görüşleri alınmak istenmiştir. Bu sorunun sorulmasındaki temel faktör, öğrencinin derste öğrendiği bilgilerden en çok hangilerini kullandığı ve hangi alanlarda kullandığı ile ilgili bilgi almak olmuştur.

Tablo 4.26. Dersin Günlük Hayata Etkisine İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı

Öğrenci Algıları	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Hak, özgürlük, sorumluluklarımızla ilgili davranışlar kazandırır	ÖK5, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖE14, ÖE15, ÖE18, ÖE19, ÖE21, ÖE23	13	%52
İletişim ve sosyal ilişkileri geliştiren beceri ve davranışlar kazandırır	ÖK1, ÖK9, ÖK12, ÖE22, ÖE20, ÖE24, ÖE25	7	%28
Çevre ve toplum yararını gözetan davranışlar kazandırır	ÖK2, ÖK8, ÖE17, ÖE25	4	%16

Tablo 4.26’da “Sosyal Bilgiler dersinin günlük hayatına ne gibi etkileri bulunmaktadır?” sorusuna verilen cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmıştır. Temalar

öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Bu sıraya göre en fazla (n:13) “Hak, özgürlük, sorumluluklarımızla ilgili davranışlar kazandırır” teması tekrar edilmiştir. Bu sırayı “İletişim ve sosyal ilişkileri geliştiren beceri ve davranışlar kazandırır” (n:7) ; “çevre ve toplum yararını gözeterek davranışlar kazandırır” (n:4) temaları izlemiştir. Sayı olarak az öğrenci tarafından tercih edilen ve bu nedenle tabloda yer verilmeyen temalar ise; “kimliğimiz ve vatandaşlık özelliklerimizle ilgili bilgi almamızı sağlar [...]” (ÖK3, ÖK13) ; “genel kültür bilgimi geliştirir [...]” (ÖK4, ÖE16) temalarıdır. ÖK6 ise dersin günlük hayatına herhangi bir katkı sağlamadığını ifade etmiştir.

Cevaplardan bazılarını detaylı olarak değinildiğinde, ÖK2 “derste hayvanlara karşı da sevgi, saygı içinde olmak gerektiğini öğrendiğimden kediler için karton ev yaptım ancak karton ev kâğıt toplayan insanlar tarafından götürüldüğü için çok üzüldüm” şeklinde açıklama yapmıştır. Öğrenci ile daha sonra sohbet edildiğinde cevabına yönelik şu şekilde yorum yapmıştır: “Kediler için yaptığım karton evi yerinde bulamayıp kâğıt toplayan bir abinin arabasında görünce önce çok kızmıştım ama sonra onun da para kazanmak için başka çaresinin olmadığını düşünerek üzüldüm”. Verdiği cevap ve sonraki yorumundan da anlaşıldığı gibi öğrencinin sevgi, saygı, sorumluluk, hassasiyet gibi duygu ve değerlerine yönelik algısı gelişmiş, empati kurma becerisi kazanmıştır. Öğrenci bu beceri ve değerlerini kazanmasında daha önce derste gerçekleşen bazı paylaşımların etkisinin olduğunu ifade etmiştir. ÖK8 de arkadaşı gibi hayvanları korumanın önemine değinerek bir kirpiye yuva yapmıştık ve bir arkadaşımız bozdu, ben de yuvayı bozan arkadaş ile konuştum, bu şekilde davranmaması gerektiğini söyledim” şeklinde yorum yapmıştır. Bu öğrencinin de sevgi, sorumluluk gibi değerlerin yanında iletişim becerisinin de geliştiği arkadaşları ile tartışmak yerine sorunu konuşarak çözmeyi tercih ettiği görülmüştür. ÖK5 “haklarımı öğrendim. Bu bilgiler büyüdüğümde bana yardımcı olacak çünkü yanlışlıkla defolu ürün satın alabilirim ve beni boşuna suçlayabilirler böyle olduğunda haklarımı savunabilirim” cevabını vermiştir. ÖK7 de ÖK5 gibi “mesela bir ayakkabı aldım o ayakkabıyı daha kullanmadan bir sökücü olduğunu fark ettim o durumda ne yapmam gerektiğini biliyorum” cevabını vererek haklarını ve haklarını savunmayı öğrendiğini belirtmiştir. “ÖK9 “bana sosyal beceriler kazandırıyor olabilir, sosyal hayatta yardımcı olabilir” şeklinde yorum yapmıştır. Ancak bu beceriler hakkında açıklamada bulunmamıştır. ÖK13 “evet, katkısı oldu. Mesela derste kimlikte neler olduğunu öğrendik ve TC kimlik numarasının nerede kullanıldığını, kimlik bilgilerimizi öğrendik.” cevabını vermiştir. ÖE18 yaşadığı bir örnek olayı paylaşarak “evet katkısı oldu, bir keresinde küçük

arkadaşlarımız gizlice topumuzu alıp oynamaya başladılar. Biz onlara bizim günümüz olduğunu, sahayı kullanma hakkının bizim olduğunu söyledik ama onlar dinlemediği için kavga etmek yerine öğretmenimize söyledik” şeklinde açıklamada bulunmuştur. ÖE25 ise “Öğretmenlerimi, insanları daha iyi dinliyorum ve çevreye karşı daha fazla duyarlılık kazandım, çevreyi kirletenleri uyarıyorum” şeklinde yorum yapmıştır.

Öğrencilerin verdiği cevaplara bakılırsa derste en fazla (n:13) hak ve özgürlükleri, sorumlulukları ile ilgili bilgi sahibi oldukları ve bu hak ve özgürlüklerini günlük hayatlarında kullanarak haklarını savunabildikleri ve ayrıca sorumluluklarını da yerine getirdikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca karşlarına çıkan sorunları hak ve özgürlükleri çerçevesinde çözmeyi öğrenmiş olup birçok şeyin kavga ile değil konuşarak, iletişim kurarak çözüleceğini öğrenmişlerdir. Öğrenciler verdikleri cevaplarla empati kurma, paylaşma, yardımlaşma, iletişim kurma gibi birçok güzel davranışı da kazandıklarını göstermişlerdir.

Sadece ÖK6 derste öğrendiği konularla günlük hayatı arasında bağlantı kuramayıp soruya “hayır, olmadı” cevabını vermiştir. Öğrencinin soruyu tam olarak anlayamadığı için cevap veremediği düşünülmektedir.

Öğrenci cevapları genel olarak değerlendirildiğinde cevapların bir önceki soru ile benzer ya da bağlantılı olduğu görülmektedir. Öğrencilerin soruları cevaplarken önceki yıllarda öğrendikleri bilgilerden faydalanmış olabilecekleri, kısa süre de olsa sosyal bilgiler dersindeki paylaşımlardan, bilgilerden ilham alarak soruları cevapladığı düşünülmektedir. Öğretmen notları incelendiğinde 5-10 Eylül haftasında 3 şubede de insan haklarının önemine değinilirken yeryüzünde yaşayan tüm canlıların çeşitli hakları olduğu, yaşama hakkının en önemli haklarımızdan olduğu ve hayvanların, bitkilerin de insanlar gibi yaşama hakkına sahip olduklarına değinilmiştir. Öğrencilerin de konu ile ilgili kendi anılarını, düşüncelerini paylaşımlarına izin verilmiştir. ÖK 2 ve ÖK 8 derste de hayvanlarla ilgili benzer paylaşımlarda bulunmuşlardır. Yine tüketici haklarından da bahsedilerek öğrencilerin hak ve özgürlükleri, sorumlulukları ile ilgili daha çeşitli örnekler vermelerine katkı sağlanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri kadar öğretim yılının ilk iki haftasında derste yapılan paylaşımların da sorulara verilen cevapları etkilediği düşünülmektedir.

4.6.1.1.15. Hazırlanan ünite kapaklarının faydaları ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri

IB MYP'ye göre yapılandırılmış programların uygulandığı Sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerden defterlerine her öğrenme alanı için yeni bir ünite kapağı oluşturmaları istenmektedir. Öğrenme alanına ait önceden bilgi sahibi olmalarını sağlayan ünite kapaklarında öğrenciler, işleyecekleri konulara ait temel kavram, derse özgü bağlantılı kavramlar, küresel/evrensel bağlam ve sorgulama cümlesine yer vermektedir. Ünitinin anahtar kavramı, bağlantılı kavramı, evrensel bağlam ve sorgulama cümlesinden yola çıkarak öğrencilerin büyük fikirlere ulaşmaları hedeflenmektedir. Öğrenciler tasarladıkları kapaklarda; öğrenecekleri öğrenme alanına ait bilgilere, bu öğrenme alanında öğrendikleri konular ve yapacakları etkinlikler sayesinde kazanmaları beklenen profil, beceri ve değerlere yer verdikten sonra kapaklarını, çizimlerle, yazılarla diledikleri gibi süsleyebilmektedirler. Öğrenciler öğretim yılının ilk haftasındaki (5-10 Eylül haftası) son ders saatlerinde ilk üniteye ait ilk ünite kapaklarını tasarlamışlardır.

Bu bilgilere bağlı olarak öğrencilere tasarladıkları kapakların kendilerine ne gibi avantajlar sağladığı sorulmuştur. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve Tablo 4.27'de detaylı olarak yer verilmiştir:

Tablo 4.27. Ünite Kapaklarının Avantajlarına İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı

Öğrenci Algıları	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Konu hakkında ön bilgi verir, ön yargıları giderir	ÖK1, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK10, ÖK11, ÖK13, ÖE14, ÖE16, ÖE20, ÖE24	13	%52
Ünite /Öğrenme Alanı bilgisi ve sağlayacağı avantajlar hakkında bilgi verir	ÖK2, ÖK4, ÖK11, ÖK12, ÖE20, ÖE21, ÖE25	7	%28
Konuların daha iyi öğrenilmesi ve davranışa dönüşmesini sağlar	ÖK9, ÖE15, ÖE17, ÖE18, ÖE19	5	%20
Önceden çalışma olanağı tanır	ÖK12, ÖE20, ÖE25, ÖE22	4	%16
Yaratıcılığı geliştirir	ÖK5, ÖK9, ÖE16	3	%12

Tablo 4.27'de cevaplar, gruplandırılıp temalar oluşturulduktan sonra öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Öğrenciler bu konuda en fazla (n:13) “konu hakkında ön bilgi verir, ön yargıları giderir” temasına uygun cevaplar vermişlerdir. Bu sırayı “Ünite /Öğrenme Alanı bilgisi ve sağlayacağı avantajlar hakkında bilgi verir” (n:7) ; “Konuların daha iyi öğrenilmesi ve davranışa dönüşmesini sağlar” (n:5) ; “önceden çalışma olanağı tanır” (n: 4); “yaratıcılığı geliştirir” (n:3) temaları takip etmiştir. Sadece 1 öğrenci “ünitedeki kelimeleri, anahtar kavramları hatırlatır[...]” şeklinde cevap vermiştir (ÖK8).

Cevap başka öğrenciler tarafından tekrarlanmadığı için tabloda yer alamamıştır. 2 Öğrenci ise bu kapakların pek bir faydası olmadığını dile getirmiştir (ÖK6; ÖE23).

Öğrenci cevaplarının bazılarına detaylı olarak değindiğimizde ÖK5, kapak hazırlayarak yeni konular öğrendiğini ve aynı zamanda yaratıcılığını geliştirdiğini ifade etmiştir ÖK9 da ÖK5 gibi “kapak hazırlarken yaratıcılığımı geliştirdim, iyi bir birey oldum” şeklinde yorum yapmıştır. ÖK12 “öğreneceklerimiz hakkında önceden bilgi sahibi oluruz ve konulara önceden çalışıp hazırlanabiliriz” şeklinde yorum yapmıştır. ÖE20 “ünite başında defterimize kapak yapacağımızı konuştuk. Yazılar yazdık. İşleyeceğimiz konular hakkında bilgimiz oldu ve önceden çalışabildik. Bu konuların bize sağlayacağı faydaları öğrendik” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin genel olarak “öğreneceğimiz konularla ilgili bilgi sahibi oluruz, konulara çalışıp geliriz, konuların bize sağlayacağı faydaları önceden öğrenebiliriz, konuları daha iyi öğrenmemizi sağlar, vb.” cevaplar etrafında birleştikleri görülmektedir.

Bazı öğrencilerin ise ünite kapaklarını neden yaptıklarına dair net bir fikre sahip olmadıkları görülmüştür. Örneğin; ÖE18 “bugün artık arkadaşlarıma daha eşit davranıyorum” cevabını vermiştir. Öğrencinin ünite kapağının davranışlarına etkisi ile ilgili nasıl bir bağlantı kurduğuna ilişkin herhangi bir açıklama bulunmamaktadır. Öğrencinin kapak hazırlarken konuştuğumuz konu ve kavramlardan etkilenecek bu şekilde yorum yaptığı düşünülmektedir. ÖE19 ise “evet bende olumlu bir etkisi oldu çünkü insan haklarını, sorumlulukları ve çocuk haklarını öğretti” cevabını vermiştir. Bu cevaplar yanında iki öğrencinin ünite başında tasarlamış oldukları “MYP ünite kapakları”nın kendilerine herhangi bir katkı sağlamadığı yönünde yorumda bulunmaları da öğrencilerin ünite kapaklarını ne amaçla yaptıklarını anlamlandıramadıklarını ortaya koymuştur.

Sadece bir öğrenci (ÖK8), ünite kapakları sayesinde anahtar kavram, derse özgü bağlantılı kavramları hatırlarız şeklinde yorum yapmıştır. Ancak diğer öğrenciler yorumlarında ünite kapakları ile MYP arasında bağlantı kuramadıklarını göstermişlerdir.

Öğrencilerin İlk Yıllar Programından (IB PYP) Orta Yıllar programına yeni geçmiş olmaları, henüz sadece ilk ünitenin kapağını tasarlamış olmalarının soruya verilen cevapları kısıtlamış olabileceği düşünülmektedir.

4.6.1.1.16. *Derste işlenen konuların etkili vatandaşlık beceri ve değerlerine katkısı ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri*

MEB Programlarında Sosyal Bilgiler dersi kapsamında işlenen konuların çoğu öğrencilerin temel vatandaşlık beceri ve değerlerini geliştirmelerine katkı sağlamaya yönelik planlanmıştır. 2017’de düzenlenen yeni programa “Etkin Vatandaşlık” isimli bir öğrenme alanı eklenmiştir. IB MYP’ye göre yapılandırılmış derslerde de temel vatandaşlık beceri ve değerlerinin kazanımı önemli görülmektedir. Öğrencilere Sosyal bilgiler dersinde işlenen konuların hangilerinin etkin vatandaş olmalarında katkı sağladığı sorulmuştur. Öğrenci cevapları temalar halinde Tablo 4.28’de gösterilmiştir:

Tablo 4.28. Etkin Vatandaşlık Beceri ve Değerlerinin Kazanımını Destekleyen Konulara İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı

Beceri ve Değerlerin Kazanımını Destekleyen Konular	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Haklarımız, özgürlüklerimiz konusu / Haklarımı Öğreniyorum Ünitesi	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK5, ÖK6, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE17, ÖE18, ÖE20, ÖE21, ÖE25	19	%76
Görev ve sorumluluklarımız	ÖK4, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖE15, ÖE19, ÖE22, ÖE23	8	%32
Vatandaşlık görevlerimiz	ÖK7, ÖE21, ÖE24	3	%12

Tablo 4.28’de verilen cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Öğrenciler bu konuda en fazla (n:19) “haklarımız, özgürlüklerimiz ile ilgili konular / Haklarımı Öğreniyorum Ünitesi” ile ilgili konuların temel vatandaşlık beceri ve değerlerini kazanmalarında katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Bu sırayı “görev ve sorumluluklarımız” (n:8); “vatandaşlık görevlerimiz” (n:3) temaları takip etmiştir.

Cevapların bazılarına detaylı olarak değinildiğinde ÖK1, “hak ve özgürlüklerimizi öğrenmek etkin vatandaş olmamıza katkı sağlar” cevabını vermiştir. ÖK1 gibi düşünerek hak ve özgürlüklerini öğrenen bireylerin etkin vatandaşlar olarak yetiştiğini paylaşan 19 öğrenci bulunmaktadır. ÖK3 “kimliğimiz, gençlerin ilk kez oy kullanması, yaşamımız” konuları cevabını vermiştir. Öğrenci kişisel bilgilerinin yer aldığı kimlik kartının vatandaş olarak kendisine sağlamış olduğu avantajları, her bireyin oy kullanarak kendi yöneticisini seçme hakkının bulunduğunu ve yaşamımızla ilgili bilgileri öğrenerek etkin vatandaşlık beceri ve değerlerini kazanabildiğini ifade etmiştir. ÖK5 “haklarım” konusunun etkin vatandaşlık özelliklerini geliştireceğini düşünerek “dilekçe yazmak ileride benim için çok önemli olacağını biliyorum, sosyal bilgiler dersi bana nasıl dilekçe yazacağımı öğreten bir

derstir” şeklinde yorum yapmıştır. Öğrenci uğramış olduğu haksızlıklara karşı gerekli kurum ve kuruluşlara dilekçe ile başvuru yaparak hakkını arayabileceğini ve bu davranışın etkin vatandaşlarda bulunması gereken bir davranış olduğunu öğrenmiştir. ÖE15 “Öncelikle haklarımızı öğrendik ve bu çok işimize yarayacak ve devlete karşı sorumluluklarımızı öğrenmiş olduk mesela büyüyünce askere gideceğiz, vergi vereceğiz, oy kullanacağız” şeklinde detaylı bir şekilde yorumuna yer vermiştir. Öğrencinin vermiş olduğu örnekler her vatandaşın yerine getirmesi gereken vatandaşlık görev ve sorumluluklarını oluşturmuştur. ÖE16 “grup, kurum ne demek öğrendik” cevabını vermiştir. ÖE24 ise “vatandaşlık görevlerimizi öğrenirsek etkin vatandaşlar olabiliriz” cevabını vermiş ancak kastettiği vatandaşlık görevlerinin neler olduğu hakkında bilgi vermemiştir.

Bu soruya verilen cevaplar incelendiğinde cevapların sadece ilk ünite ile bağlantılı konularla ilişkilendirilerek verildiği görülmektedir. Soruların öğrencilere ilk ünitenin sonunda yöneltilmesi, buna bağlı olarak diğer ünite konularının henüz işlenmemiş olması öğrencilerin bu soruya daha geniş konu kapsamında faydalanarak cevap vermelerini engellemiştir.

Öğrencilerin sadece ilk üniteden esinlenerek cevap vermeleri sorulara verilen örnekleri sınırlandırmıştır. Ancak öğrencilerin ilk ünite içindeki hangi konuların vatandaşlık beceri ve değerlerini geliştireceği konusunda gayet uygun cevaplar verdikleri görülmektedir.

4.6.1.1.17. Sosyal bilgiler dersinde geliştirilen / gelişeceği düşünülen IB profilleri ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri

IB MYP’nin ve diğer IB Programlarının öğrencilere kazandırmak istediği bazı özellikler bulunmaktadır. IB bunları “öğrenen profili” olarak isimlendirmektedir. Bunlar: “Araştıran – Sorgulayan, Bilgili, Düşünen, İletişim Kuran, İlkeli, Açık Görürlü, Duyarlı, Risk Alan, Dengeli, Dönüşümlü Düşünen” profilleridir. Sorularla karşılaştıklarında öğrenciler henüz 2016 – 2017 öğretim yılının başında oldukları için bu soru öğrencilere “Sosyal Bilgiler dersinde hangi IB profillerini geliştireceğini düşünüyorsun / geliştirdin?” şeklinde yöneltmiştir.

Tablo 4.29. Sosyal Bilgiler Dersinde Gelişmesi Beklenen IB Profillerine İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı

IB Profilleri Yerine Verilen Cevaplar	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Yardımlaşırım	ÖK2, ÖK6, ÖK10, ÖE14, ÖE20, ÖE22, ÖE23, ÖE24	8	%32
Sorumluluk bilincim artar	ÖK1, ÖK4, ÖK13, ÖE15, ÖE17, ÖE19	6	%24
Çevremi temiz tutarım	ÖK5, ÖK12, ÖE14, ÖE17, ÖE22, ÖE25	6	%24
Duyarlı bir insan olurum	ÖK5, ÖE14, ÖE18, ÖE22, ÖE23	5	%20
İletişim kurarım	ÖK2, ÖK9, ÖK12, ÖK13, ÖE20	5	%20
Kurallara daha fazla uyarım	ÖK6, ÖK10, ÖK11, ÖE24	4	%16
Saygım artar	ÖK3, ÖK7, ÖE16, ÖE21	4	%16
Vatansever olurum	ÖK8, ÖK9, ÖE15	3	%12
Sosyalleşirim	ÖK9, ÖK12, ÖE17	3	%12
Düşünürüm	ÖK12, ÖK13, ÖE20	3	%12

Tablo 4.29’da verilen cevaplar gruplandırılıp temalara ayrılmış ve öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Öğrenciler bu konuda en fazla (n:8) “Yardımlaşırım” temasına uygun cevaplar vermiştir. Bu sırayı “Sorumluluk bilincim artar” (n:6); “Çevremi temiz tutarım” (n:6); “Duyarlı bir insan olurum” (n:5); “İletişim kurarım” (n:5); “Kurallara daha fazla uyarım” (n:4); “Saygım artar” (n:4); “Vatansever olurum” (n:3) ; “Sosyalleşirim” (n:3) ; “Düşünürüm” (n:3) temaları izlemiştir.

“Haklarımı savunurum[...]” (ÖE23) ; “Hoşgörülü olurum[...]” (ÖK1) temaları sadece birer öğrenci tarafından tercih edildiğinden tabloda yer verilmemiştir.

Cevapların bazılarına detaylı olarak değinildiğinde, ÖK1 “Sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerim sayesinde sorumluluk bilincim artıyor ve insanlara karşı daha hoşgörülü olabiliyorum” cevabını vermiştir. Öğrenci bu cevabı ile “sorumluluk bilinci kazanma ve hoşgörülü olma” davranışlarını IB Profilleri yerine koymuştur. ÖK3 “Derste öğrendiklerim sayesinde artık insanlara daha saygılı davranıyorum. Büyüklerimin söylediklerini dinliyorum, sözlerini kesmiyorum” cevabını vermiştir. Bu öğrenci saygılı olmanın önemini vurgulamış ayrıca olumlu iletişim özelliklerinden biri olan “etkin dinleme” davranışını örnek vermiştir. Etkili iletişim kurmada konuşmak kadar karşımızdakini dinlemenin de önemli olduğu düşünülürse öğrencinin derste “iletişim kuran” profilini geliştirdiğine yönelik çıkarımda bulunulabilir ancak öğrenci bu profil ismini kendiliğinden belirtememiştir. ÖK8 “Ülkemizin güzelliklerini öğrenerek vatanımı daha fazla seven bir birey olurum” cevabını vermiştir. “Vatanseverlik” öğrencilerimize kazandırmamız gereken değerlerimizden bir tanesidir ancak IB Profilleri içerisinde bu başlığa rastlanmamaktadır. Vatansever özelliğe sahip bir öğrencinin yansıttığı davranışlara

göre farklı profil özelliklerine sahip olduğu söylenebilir ancak öğrenci profillerden herhangi birinden bahsetmemiştir. ÖK9 “Arkadaşlarımla iletişim kurar, sosyalleşirim. Ülkemi, ülkemin güzelliklerini öğrenir ve değer veririm, vatanımı korurum” cevabını vermiştir. Bu öğrenci de saydığı özellikler içinde “iletişim kurma” ya değinmiştir. Ancak açıkça “iletişim kuran profilimi geliştirdim” şeklinde bir açıklamada bulunmamıştır. Öğrencinin vatanını seven, ülkesinin güzelliklerine değer veren biri olması onu duyarlı, düşünceli bir birey haline getirmektedir. Ancak öğrenci yine duyarlı profili, düşünen profili, vb. şeklinde herhangi bir profilden bahsetmemiştir. ÖK10 “ Kurallara daha fazla dikkat ederim ve uymaya çalışırım. Bir de çevremdeki insanlara ve hayvanlara yardım ederim” cevabını vermiştir. Bu öğrenci de yine çevresindeki insanlara ve hayvanlara değer vererek duyarlı ve ilkeli (bu davranışları yaşam tarzı haline getiren) bir birey olduğunu göstermektedir; ancak, bu profillerden ya da herhangi bir profilden bahsetmemiştir. ÖK12 “Çevremi temiz tutmam gerektiğini bilirim, insanlarla iyi ilişkilerim olur, iletişim kurarım onlarla, iyi iletişim kurduğum için sosyal bir insan olurum. Bir de düşünerek hareket ederim” şeklinde cevap vermiştir. Öğrenci üstü kapalı olarak, iletişim kuran, duyarlı profillerini geliştirdiğini ifade etmektedir ancak bu profillere ya da başka bir profile doğrudan değinmemiştir. ÖK13 “Sorumluluklarımı öğrenirim ve sorumluluk bilincim gelişir, karar vermem gereken konularda iyice düşünürüm, arkadaşlarımla ve çevremdeki herkesle iletişim kurmaya çalışırım” cevabını vermiştir. ÖK13 de cevabında düşünen ve iletişim kuran profillerine uygun ifadelerle yer vermiş ancak düşünen ve iletişim kuran profillerimi geliştirdim şeklinde bir ifade kullanmamıştır. ÖE14 “Yardımlaşmanın önemini anlarım ve duyarlı bir vatandaş olurum” cevabını vermiştir. ÖE22 ise “yardımsever bir insan olurum bu da beni duyarlı birisi olmamı sağlar. Çevreyi temiz tutarım” cevaplarını vermiştir. İki öğrenci de “duyarlı profili” özelliklerine vurgu yapmışlardır ancak profile doğrudan değinmemişlerdir.

Tablo 4.30’da IB Öğrenen Profillerine ilişkin öğrenci algılarının dağılımı gösterilmiştir. Öğrenci cevapları analiz edildiğinde bu soruya cevap veren öğrencilerin hiçbirinin cevapları arasında “.....profilim gelişti” şeklinde doğrudan profil ismini verdiği görülmemiştir. Ancak öğrenciler cümle içinde “düşünürüm, iletişim kurarım, öğrendiklerim sayesinde bilgilendim / bilincim arttı” gibi öğrenme profillerine ulaşabileceğimiz ifadeler kullanmayı tercih etmişlerdir.

Tablo 4.30. Edinilen IB Öğrenen Profillerine İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı

IB Öğrenen Profili	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
İletişim Kuran	ÖK2, ÖK3, ÖK6, ÖK7, ÖK9, ÖK10, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE16, ÖE17, ÖE20, ÖE21, ÖE23, ÖE24	15	%60
Duyarlı	ÖK5, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖE14, ÖE15, ÖE18, ÖE20, ÖE22, ÖE23, ÖE24, ÖE25	14	%56
Bilgili	ÖK1, ÖK3, ÖK6, ÖK8, ÖK9, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE25	9	%36
Düşünen	ÖK12, ÖK13	2	%8
İlkeli	-	-	-
Açık Görüşlü	-	-	-
Risk Alan	-	-	-
Dengeli	-	-	-
Dönüşümlü Düşünen	-	-	-
Araştıran – Sorgulayan	-	-	-

ÖK2 “...yardımlaşma profilim geliştii” şeklinde bir ifade kullanmıştır ancak IB Profilleri içerisinde bu başlıkta bir profil bulunmamaktadır. “Yardımlaşma” eylemi IB’nin de desteklemiş olduğu bir davranıştır ve IB profillerinin öğrencide kazandırmayı beklediği davranışlar içerisinde yer almaktadır. Örneğin yardımlaşmayı ilke edinen, bu davranışı sürekli sergileyen bir öğrenci “ilkeli” profiline sahiptir; bu öğrenci, yardımlaşırken aynı zamanda insanlarla iletişim de kuracağından “iletişim kuran” profiline sahiptir; yardıma ihtiyacı olan canlılara karşı duyarlılık göstereceğinden “duyarlı profiline” sahiptir şeklinde yorumlarda bulunulabilmelidir. Tablo 4.30’da gösterildiği gibi öğrenci ifadelerinden yola çıkılarak “Bilgili Profiline” sahip 9 öğrenciye ulaşılabileceği tespit edilmiştir. Örneğin; “...öğrendiklerim sayesinde sorumluluk **bilincim** artar... [ÖK1]”; “Çevremi temiz tutmam gerektiğini **bilirim**...[ÖK12]” şeklinde verilen cevaplardan yola çıkılarak öğrencilerin bilgili profiline sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Tablo 4.30’da yer alan diğer 7 öğrencinin ifadeleri de bunlara benzemektedir. Yine 5 öğrencinin “İletişim kuran” profiline sahip olduğu tespit edilmiştir. Örneğin; “Arkadaşlarımla **iletişim kurar**, sosyalleşirim...[ÖK9] ; “...arkadaşlarımla ve çevremdeki herkesle **iletişim kurmaya** çalışırım. [ÖK13]” şeklinde verilen cevaplardan yola çıkılarak öğrencilerin iletişim kuran profiline sahip oldukları sonucuna varılmıştır. “İnsanlara yardım ettiğim için yardımlaşma profilim geliştii. [ÖK2] ; “insanlara ve tüm canlılara yardımda bulunurum [ÖE20] ; “...insanlara daha saygılı davranıyorum. Büyüklerimin söylediklerini dinliyorum, sözlerini kesmiyorum. [ÖK3]” şeklinde yorum yapan öğrencilerimiz de örnek verdikleri davranışları sergilerken insanlarla etkileşim içinde olacaklarından bu öğrencilerin de iletişim kuran profiline sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Öğrenci yorumlarından 5 öğrencinin duyarlı

profiline sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler genel olarak cümlelerinde “duyarlı olurum” ifadesini kullanmışlarsa da bazı öğrencilerin cümle içindeki ifadelerinden de bu profile sahip oldukları tespit edilmiştir. Örneğin; “Yardımlaşmanın önemini anlarım ve **duyarlı** bir vatandaş olurum [ÖE14] ; “yardımsever bir insan olurum bu da benim **duyarlı** birisi olmamı sağlar...[ÖE22]” cevaplarında öğrenciler “duyarlılık” kavramını cümle içinde kullanmışlardır. Ancak, “Çevremi temiz tutuyorum, yerlere çöp atmıyorum [ÖK5]” şeklinde yorum yapan öğrencinin de bu davranışıyla çevresinin temizliğine karşı duyarlılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Bunun yanında öğrencinin bu davranışı sürekli tekrarladığı, çevreye karşı her zaman aynı hassasiyeti geliştirdiği düşünülürse ilkeli profilinin geliştiği yorumuna da ulaşılabilecektir. Aslında sorumluluk bilinciyle hareket eden, saygılı, duyarlı bireyler bu davranışlarını sergilerken düşünerek karar verdiklerinden araştırmaya katılan tüm öğrencilerin düşünen profile sahip oldukları söylenebilmektedir. Ancak doğrudan “düşünürüm, düşünerek hareket ederim” ifadelerini kullanan 2 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrenciler cevapları içinde “...bir de **düşünerek** hareket ederim [ÖK12]”; “...karar vermem gereken konularda iyice **düşünürüm**...[ÖK13]” şeklinde cümleler kurmuştur.

Doğrudan “İlkeli, Açık görüşlü, Risk alan, Dengeli, Dönüşümlü Düşünen, Araştıran-Sorgulayan” profillerine sahip olduğunu ifade eden ya da bu kavramları cevaplarında cümle içerisinde kullanan öğrenci bulunmamaktadır. Ancak öğrencilerin cevaplarından yola çıkarak bu profillerin de çoğuna sahip oldukları tahmin edilmektedir. Yardımlaşmayı, dayanışmayı, saygılı olmayı, çevreyi temiz tutmayı davranış haline getiren duyarlı, düşünceli bireyler aynı zamanda bu güzel davranışları kendilerine ilke edindiklerinden ilkeli profile de sahiplerdir denebilir. Ya da kendisi ve başkalarının iyi şartlar altında yaşaması için müdahalede bulunan ya da müdahalede bulunmanın gerekliliğini savunan bireylerin içinde bulunduğu topluma, dünyaya bağlılık gösterdiği çevre ve insanlar arasında denge kurmaya çalıştığı düşünülürse bu öğrencilerin dengeli profile de sahip oldukları söylenebilecektir. Öğrenme deneyimlerinden, kendi fikir ve düşüncelerinden faydalanarak karar aldıkları için de öğrencilerin dönüşümlü düşünen profile sahip oldukları düşünülmektedir.

4.6.1.1.18. Sosyal bilgiler dersinde geliştirilen / gelişeceği düşünülen ATL becerileri ile ilgili (ön form) öğrenci görüşleri

IB MYP’nin ve diğer tüm IB programlarının öğrencilere kazandırmak istediği birtakım beceriler bulunmaktadır. IB bunları “ATL Becerileri (Approaches to Teaching and

Learning Skills)” olarak isimlendirmektedir. Sorularla karşılaştıklarında öğrenciler henüz 2016 – 2017 öğretim yılının başında oldukları için bu soru öğrencilere “Sosyal Bilgiler dersinde hangi ATL Becerilerini geliştireceğini düşünüyorsun / geliştirdin?” şeklinde yöneltilmiştir. Öğrenci cevapları Tablo 4.31’de detaylı olarak verilmiştir.

Tablo 4.31. Sosyal Bilgiler Dersinde Gelişen ATL Becerilerine İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı

ATL Becerileri İçin Verilen Cevaplar	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Merak ettiğim konuları araştırırım	ÖK2, ÖK4, ÖK12, ÖK13, ÖE16, ÖE17, ÖE21, ÖE23	8	%32
İnsanlarla iyi ilişkiler kurarım	ÖK1, ÖK12, ÖK13, ÖE16, ÖE19, ÖE22, ÖE25	7	%28
İnsanlarla empati kurarım, onları daha iyi anlarım	ÖK3, ÖK5, ÖK8, ÖK10, ÖE14, ÖE18, ÖE20	7	%28
Arkadaşlarımla yardımlaşırım, paylaşımcı olurum	ÖK3, ÖK5, ÖK7, ÖK12, ÖK13, ÖE15	6	%24
İnsanlara ve hayvanlara yardım ederim	ÖK5, ÖK11, ÖE16, ÖE19, ÖE25	5	%20
Kararlarımı düşünerek veririm	ÖK6, ÖK9, ÖE18, ÖE24	4	%16

Tablo 4.31’de görüldüğü gibi en çok tercih edilen tema (n:8) “merak ettiğim konuları araştırırım” şeklinde olmuştur. Bu sırayı “insanlarla iyi ilişkiler kurarım” (n:7) ; “insanlarla empati kurarım, onları daha iyi anlarım” (n:7); “arkadaşlarımla yardımlaşırım, paylaşımcı olurum” (n:6); “insanlara ve hayvanlara yardım ederim” (n:5) ; “”kararlarımı düşünerek veririm” (n:4) temaları izlemiştir. Bu temaların dışında bir de “insanlara fayda sağlamak için bir şeyler düşünürüm[...]” teması bulunmaktadır ancak tekrar sayısı yetersiz olduğundan tabloda yer verilmemiştir (ÖE23, ÖE25).

Tablo 4.31’de temalar halinde verilen öğrenci cevapları detaylı olarak değerlendirilerek ATL becerileri ile eşleştirilmiştir. Bu eşleştirme sonucunda öğrencilerin, sosyal beceriler kapsamında işbirliği becerilerine; araştırma becerileri kapsamında bilgi okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı becerilerine; iletişim becerilerine, düşünme becerileri kapsamında da eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine uygun paylaşımda bulundukları görülmüştür. Eşleştirme sonucunda düşünme becerileri kapsamında transfer becerilerine ve özyönetim becerileri kapsamındaki organizasyon becerileri, duyuşsal beceriler ve dönüşümlü düşünme becerilerine uygun öğrenci cevabına rastlanmamıştır. Tablo 4.32’de öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde geliştirdiklerini düşündükleri ATL becerilerine yer verilmiştir:

Tablo 4.32. Sosyal Bilgiler Dersinde Gelişen ATL Becerileri

ATL Becerileri	MYP Beceri Kümeleri	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Sosyal Beceriler	İşbirliği	ÖK3, ÖK5, ÖK7, ÖK8, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE25	15	%60
Araştırma Becerileri	Bilgi Okuryazarlığı	ÖK2, ÖK4, ÖK12, ÖK13, ÖE16, ÖE17, ÖE21, ÖE23	8	%32
	Medya Okuryazarlığı	-	-	-
İletişim Becerileri	İletişim	ÖK1, ÖK12, ÖK13, ÖE16, ÖE19, ÖE22, ÖE25,	7	%28
Düşünme Becerileri	Eleştirel Düşünme	ÖK6, ÖK9, ÖE18, ÖE24	4	%16
	Yaratıcı Düşünme	ÖE23, ÖE25	2	%8
	Transfer	-	-	-
Özyönetim Becerileri	Organizasyon	-	-	-
	Duyuşsal	-	-	-
	Dönüşümlü Düşünme	-	-	-

Tablo 4.32’de verilen ATL becerileri ve ATL becerilerinin içeriğine uygun cevaplardan yola çıkarak öğrencilerin en fazla (n: 15) sosyal becerilerinin (iş birliği becerileri) geliştiği görülmektedir. Örneğin “arkadaşlarımla yardımlaşırım, paylaşımda bulunurum” temasına uygun cevap veren bir öğrencinin işbirliği becerisini yani sosyal becerilerini geliştirdiği düşünülmektedir. Bu sırayı araştırma becerilerinden bilgi okuryazarlığı becerisi izlemektedir. Örneğin “merak ettiğim konuları araştırırım” teması öğrencinin bilgi okuryazarlığı yani araştırma becerisini geliştirdiğini göstermektedir. Yine iletişim becerilerinin geliştiğini ifade eden (n:7) öğrencilerin yanında düşünme becerilerinden eleştirel düşünme becerisini (n:4) kazandığını ifade eden öğrenciler bulunmaktadır. “insanlarla iyi ilişkiler kurarım” teması öğrencinin iletişim becerilerini geliştirdiğini gösterirken “kararlarımı düşünerek veririm”, “empati kurarım, onları daha iyi anlarım” temaları da öğrencinin düşünme becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Sadece 2 öğrenci yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. ATL becerilerine uygun cevaplar eşleştirildiğinde öğrencilerin araştırma becerilerinden medya okuryazarlığı; düşünme becerilerinden transfer becerileri; özyönetim becerilerinden organizasyon becerileri, duyuşsal beceriler ve dönüşümlü düşünme becerileriyle örtüşen cevapların bulunmadığı tespit edilmiştir.

4.6.1.2. 2016 - 2017 Eğitim öğretim yılının sonunda elde edilen google form (son form) bulguları

Yıl içerisinde öğrencilerin çocuk olarak haklarını öğrenmeleri adına çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. Örneğin; öğrencilere müzik eşliğinde küçük yaşta çeşitli işlerde çalışmak zorunda kalan çocukların da yer aldığı çocuk fotoğrafları sergisi izletilmiştir. Bu fotoğraflar ve dinledikleri müzik eşliğinde öğrencilerden yaratıcılıklarını kullanarak çocuk hakları ile ilgili şiir yazmaları istenmiştir. Şiir yerine / şarkı / öykü / afiş gibi ürünler ortaya koymak isteyen öğrenciler ürün seçiminde serbest bırakılmıştır. Etkinliğin sonunda öğrenciler ortaya çıkardıkları ürünleri sınıf toplumu ile paylaşmışlardır. Ayrıca başka bir etkinlikte de öğrencilerin insan hakları ile ilgili afiş hazırlamaları istenmiştir. Öğrenciler bu afişlerinde de çocuk haklarından bahsetmişlerdir. Ortaya çıkan ürünler okul koridorunda yer alan brans panosunda sergilenerek okul toplumu ile paylaşılmıştır. Ayrıca 20 Kasım Dünya Çocuk Hakları Gününde öğrenciler etkinlik düzenleyerek okul toplumunun bilinçlenmesini sağlamışlardır. Tüm bu çalışmalardan da yola çıkılarak çalışmaya katılan öğrencilerden “hak” tanımına ait görüşleri alındıktan sonra çocuk hakları ile yetişkinlere ait olan haklar arasındaki benzerlik ve farklılıklar ile ilgili görüşlerini de paylaşmaları istenmiştir.

Öğrencilere senenin başında Google Form üzerinden yöneltilen sorular senenin sonunda tekrar sorulmuş ve cevapları değerlendirilmiştir. Sene sonunda ders konularının hemen hemen hepsinin tamamlanmış olmasına bağlı olarak sorulara verilen cevapların ilk verilen cevaplara göre daha detaylı olduğu ve daha fazla örnek ile zenginleştirildikleri görülmüştür. Bu bölümde öğrencilere ikinci kez yöneltilen sorulara verilen öğrenci cevapları bulunmaktadır.

4.6.1.2.1. “Hak” tanımı ve “haklarımız” ile ilgili elde edilen (son form) öğrenci görüşleri

Öğrencilere 2016-2017 öğretim yılının başında sorulan “Hak nedir? Haklarımız nelerdir?” soruları öğretim yılı sonunda tekrar sorulmuş ve öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar incelenmiştir.

Öğretim yılının başından sonuna kadar öğrenme alanlarına ait konular ve ders etkinlikleri ile ilişkilendirilen “hak”, “özgürlük”, “sorumluluk” vb. gibi kavramlar

aracılığıyla öğrencilerin temel vatandaşlık tutum, beceri ve değerlerini geliştirmeleri amaçlanmıştır.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar gruplara ayrılıp tema haline getirildikten sonra Tablo 4.33’te detaylı olarak gösterilmiştir.

Tablo 4.33. “Hak” Kavramını Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı

“Kavramın Algılanma Şekli	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Sahip olunan yetki ve özgürlükler	ÖK1, ÖK3, ÖK5, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK12, ÖE16, ÖE20, ÖE23, ÖE24, ÖE25	12	%48
Sahip olduğumuz (yazılı) değerlerdir	ÖK11, ÖE13, ÖE15, ÖE21	4	%16
İnsanların yaşamasını sağlayan şeydir	ÖK2, ÖK4, ÖE22, ÖE24	4	%16
Başkalarına zarar vermeden istediğini yapabilmektir.	ÖK10, ÖE18, ÖE25	3	%12
İnsana doğuştan verilen korumalardır / izinlerdir	ÖK6, ÖE14, ÖE19	3	%12

Tablo 4.33’te sınıflanan “hak” kavramına ilişkin temalar öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Buna göre öğrenciler tarafından en fazla (n:12) “sahip olunan yetki ve özgürlükler” teması tercih edilmiştir. Bu sırayı “sahip olduğumuz (yazılı) değerlerdir” (n:4) ; “insanların yaşamasını sağlayan şeylerdir” (n:4) ; “başkalarına zarar vermeden istediğini yapabilmektir” (n:3) ; “insana doğuştan verilen korumalardır / izinlerdir” temaları izlemiştir.

Cevaplardan bazılarına detaylı olarak değinildiğinde; Sahip olunan yetki ve özgürlükler teması altında incelenen ÖK1 “hak” tanımını “devletin bize kazandırdığı, tanıdığı birtakım özgürlüklerdir” şeklinde yaptıktan sonra “hakların sorumluluğu da vardır” demiştir. Haklarımıza örnek olarak yaşama hakkı, oy kullanma hakkı, mahremiyet hakkı, giysi giyebilme hakkı, özgür olma haklarını vermiştir. ÖK3 “bana göre hak, bir canlının sahip olduğu özgürlük, yapabileceği iştir.” şeklinde açıklama yaptıktan sonra barınma, beslenme, eğitim ve seyahat haklarını örnek olarak göstermiştir. ÖK3’ün aynı soruya senenin başında vermiş olduğu cevap incelendiğinde iki cevabında benzer temalar altında (ön formda: yapmaya özgürlüğümüz olan şeyler) gruplandığı görülmüştür. ÖK6 haklarımızı “herkesin doğuştan sahip olduğu izinler” olarak tanımlamıştır. Yaşama hakkı ve oy kullanma hakkını örnek olarak göstermiştir. Yine ek bilgi olarak “çocuk hakları ve insan hakları bildirgeleri yayınlanmıştır. Kimsenin hakkını sınırlama yetkimiz yoktur” ifadelerini kullanmıştır. Öğrencinin verdiği bilgileri insan haklarına ait belgelerle desteklemesi olaylar arasında bağlantı kurabildiğini, öğrendiği bilgileri farklı dönemlerde

tekrar kullanıp karşı tarafa aktarabildiğini göstermektedir. Ön formda cevabı “sahip olunan yetki ve özgürlükler” teması altında değerlendirilen ÖK10’un son formdaki cevabı “başkalarına zarar vermeden istediğini yapabilmektir” teması altında gruplandırılmıştır. Hak tanımını, “başkalarına zarar vermeden istediğini yapabilmektir” şeklinde yapan ÖK10 serbestçe giyinebilme, düşünme, yaşama haklarını örnek olarak vermiştir. ÖK11 “kanunlara ve kurallara uyarak sahip olmamız gereken şeylerdir” ifadesi ile yapmış olduğu hak tanımı sonrasında eğitim, temiz bir çevrede yaşama, sağlık, beslenme hakkı gibi haklarımızdan örnekler vermiştir. ÖE19 “bana göre hak, insana doğuştan verilen korumalardır” şeklinde yorum yapmıştır. Örnek olarak ise beslenme ve barınma haklarını vermiştir. ÖE23 hak tanımını “yasal, toplumsal ya da ahlaksal özgürlük veya yetkidir” şeklinde tanımlamıştır. ÖE24 “hak, canlıların sahip olduğu, onların mutlu ve sağlıklı bir hayat yaşamalarını sağlayan şeylerdir” şeklindeki yorumunun ardından yaşama hakkı, eğitim hakkı ve sağlık hakkı örneklerini vermiştir. ÖK25 “hak, başkalarının özgürlüklerine zarar vermemek koşuluyla sahip olduğumuz özgürlükler ve yetkilerdir” şeklinde tanım yapmış ve yaşama, beslenme, barınma, eğitim, oyun oynama haklarını örnek vermiştir.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun “hak” ile “özgürlük” kavramlarını birbiri ile ilişkilendirdiği “hak” tanımı yaparken “sahip olduğumuz özgürlüklerdir” cevabını verdikleri görülmüştür.

Aynı soruya ön formda ve son formda verilen öğrenci cevapları değerlendirildiğinde;

Ön formda bu soruya verilen cevapların “Yapmaya özgürlüğümüz olan şeyler” (n:10) ; “Sahip olunan yetki ve özgürlükler” (n:8); “Devletin tanıdığı özgürlükler (hak)” (n:3) olmak üzere 3 tema altında incelendiği görülmektedir. Son formda ise cevap yelpazesinin genişlemesine bağlı olarak tema sayısı 5’e yükselmiştir Bunlar: “Sahip olunan yetki ve özgürlükler” (n:12); “Sahip olduğumuz yazılı değerlerdir” (n:4); “İnsanların yaşamasını sağlayan şeylerdir” (n:4); “Başkalarına zarar vermeden istediğini yapabilmektir” (n:3); “İnsana doğuştan verilen korumalardır / izinlerdir” (n:3) temalarıdır. İki formda da başı çeken temaların içeriğini sahip olunan, yapmaya hakkımız olan yetki ve özgürlüklerimiz oluşturmaktadır. Buna bağlı olarak son formda yer alan öğrenci cevaplarının ön formda verilen cevaplarla uyumlu olduğu ancak yıl boyunca öğrenilen yeni bilgiler ışığında son formdaki cevapların daha detaylı olduğu ve öğrencilerin yapmış olduğu tanımları daha çeşitli örneklerle, yayınlanmış belgelerle destekledikleri görülmektedir.

4.6.1.2.2. Çocuk hakları ve yetişkinlerin sahip olduğu haklar arasındaki benzerlik ve farklılıklara ilişkin (son form) öğrenci görüşleri

Yıl içerisinde öğrencilerin çocuk olarak haklarını ve özgürlüklerini daha iyi kavramaları için çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. Örneğin; öğrencilere müzik eşliğinde küçük yaşta çeşitli işlerde çalışmak zorunda kalan çocukların da yer aldığı çocuk fotoğrafları sergisi izletilmiştir. Bu fotoğraflar ve dinledikleri müzik eşliğinde öğrencilerden yaratıcılıklarını kullanarak çocuk hakları ile ilgili şiir yazmaları istenmiştir. Şiir yerine / şarkı / öykü / afiş gibi ürünler ortaya koymak isteyen öğrenciler ürün seçiminde serbest bırakılmıştır. Etkinliğin sonunda öğrenciler ortaya çıkardıkları ürünleri sınıf toplumu ile paylaşmışlardır. Ayrıca başka bir etkinlikte de öğrencilerin insan hakları ile ilgili afiş hazırlamaları istenmiştir. Öğrenciler bu afişlerinde de çocuk haklarından bahsetmişlerdir. Ortaya çıkan ürünler okul koridorunda yer alan branş panosunda sergilenerek okul toplumu ile paylaşılmıştır. Ayrıca 20 Kasım Dünya Çocuk Hakları Gününde öğrenciler etkinlik düzenleyerek okul toplumunun bilinçlenmesini sağlamışlardır. Tüm bu çalışmalardan da yola çıkılarak çalışmaya katılan öğrencilerden “hak” tanımına ait görüşleri alındıktan sonra çocuk hakları ile yetişkinlere ait olan haklar arasındaki benzerlik ve farklılıklar ile ilgili görüşlerini de bir kez daha paylaşmaları istenmiştir. Ayrıca öğrencilere ikinci kez sahip oldukları haklar ile ailelerinin, büyüklerinin (yetişkinlerin) sahip olduğu haklar arasında benzerlik ve farklılıkların olup olmadığı sorulmuştur. Verilen cevaplara göre yetişkin ve çocuklara verilen haklar arasında hem benzerlik ve hem de farklılıklar bulunduğunu söyleyenler olduğu gibi sadece benzer olduklarını ya da sadece farklılıkların olduğunu söyleyenler de olmuştur. Bu grupların yanında çocuk ve yetişkin haklarının bire bir aynı olduğunu düşünen öğrencilere de rastlanmıştır.

Tablo 4.34’te çocuk hakları ve yetişkin hakları arasındaki benzerlik ve farklara ait öğrenci görüşleri gruplandırılarak verilmiştir. Tablo 4.34’te sınıflanan “çocuk hakları ve yetişkinlere ait haklar arasındaki benzerlik ve farklılıklarla ilgili verilen cevaplar öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Öğrenciler bu konuda en fazla (n:11) “Çocuk hakları ve yetişkin hakları arasında hem benzerlikler hem de farklılıklar bulunur” cevabını vermişlerdir. Bu sırayı “çocuk hakları ve yetişkin hakları farklılık göstermektedir (n:8); “çocuk hakları ve yetişkin hakları arasında benzerlikler bulunur” (n:5) cevapları takip etmiştir. 1 öğrenci de “çocuk hakları ve yetişkin hakları aynı maddeleri içermektedir” şeklinde cevap vermiştir (Ö18).

Tablo 4.34. Çocuk Hakları ve Yetişkin Hakları Arasındaki Benzerlik ve Farklara Ait Öğrenci Görüşleri

Öğrenci Görüşleri	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Çocuk Hakları ve Yetişkin Hakları Arasında Hem Benzerlikler Hem de Farklılıklar Bulunur	ÖK2, ÖK4, ÖK5, ÖK9, ÖK10, ÖK12, ÖE14, ÖE15, ÖE20, ÖE23, ÖE24	11	%44
Çocuk Hakları ve Yetişkin Hakları Arasında Farklılıklar Bulunur	ÖK6, ÖK7, ÖK13, ÖE16, ÖE17, ÖE19, ÖE21, ÖE22	8	%32
Çocuk Hakları ve Yetişkin Hakları Arasında Benzerlikler Bulunur	ÖK1, ÖK3, ÖK8, ÖK11, ÖE25	5	%20

ÖK1 “çocuk hakları ve yetişkin hakları arasında benzerlikler oluyor çünkü çocuklar da yetişkinler de insan. Sonuç olarak, insanların ortak özellikleri olabilir diye düşünüyorum” cevabını vermiştir. ÖK1’in ön formdaki cevabı incelendiğinde ilk cevabında “hem benzerlik hem farklar bulunur” cevabını vermesine rağmen ikinci cevabında “benzerlikler olabilir” yorumunda bulunmuştur. Ancak, son formdaki cevabında biraz daha özensiz davrandığı, cevabından sonra örnek vermediği gözlenmiştir. ÖK2 ise Çocuk hakları ve insan hakları arasında benzer yönler olabileceği gibi farklılıkların da olabileceğini ifade etmiştir ve “çocukların ve yetişkinlerin sahip olduğu haklarda benzerlikler vardır. Bunlar beslenme, barınma gibi haklardır. Farklılıklar ise çalışma ve eğitim haklarıdır” cevabını vermiştir. ÖK2 ön formda da çocuk hakları ile yetişkin hakları arasında hem benzerliğin hem de farklılıkların olduğunu savunmuştur. ÖK4 “Çocukların ve yetişkinlerin sahip olduğu haklarda farklılıklar yoktur. Çünkü bizler hepimiz insanız, hepimizin hakları vardır. En önemlisi de hepimizin yaşama hakkı vardır. Bir örnek: Sırf çocukların eğlenme veya oyun oynama hakkı yoktur. Her insan, birey bu dünyada eğlenebilir, oyun oynayabilir” şeklinde yorumda bulunmuştur. ÖK4 ön formdaki cevabında ise yetişkin ve çocukların hakları arasında farklılıklar olduğunu ifade etmiş ve bu düşüncesini de örneklerle desteklemiştir. Daha önce oyun oynama hakkının çocuklara ait bir hak olduğunu düşünen ÖK4 ikinci cevabında genç yaşlı herkesin oyun oynama, eğlenme hakkına sahip olabileceğini ileri sürmüştür. Öğrencinin iki cevabında görülen farklılığın bilgi eksikliğinin aksine olayları farklı boyutlarda ele alarak değerlendirmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. ÖK6 “çocukların sorumlulukları daha az olduğu için onların hakları daha farklıdır. Örneğin, çocukların aileleriyle yaşama hakkı vardır, yetişkinlerin de oy kullanma hakları vardır” şeklinde cevap vermiştir. ÖK6’nın ön formda vermiş olduğu cevap ile son formda vermiş olduğu cevap benzerdir ve cevabını benzer bir örnek ile desteklemiştir. ÖK7 ön formda çocuk hakları ile yetişkin hakları arasında benzerlik ve farklılıkların olduğunu savunmuş son formda da bu düşüncesini desteklemek için oldukça detaylı bir

cevap vermeyi tercih etmiştir ve cevabını destekleyen örneklere de değinmiştir. Çocukların ve yetişkinlerin doğuştan yaşama hakkına sahip olduklarını ifade ederek her iki grubun da yaşama, vatandaş olma, güvenlik, barınma, yeterli beslenme, bakım, eğitim, bilim ve sanatla uğraşma hakları, mülkiyet hakları olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca bu hakların yanında düşünme özgürlüğü, hakkını arama özgürlüğü, yerleşme özgürlüğü, seyahat özgürlüğü, din ve vicdan özgürlüğü gibi özgürlüklerinin de olduğunu belirtmiştir. Ancak çocukların bu hak ve özgürlükleri anne ve babalarının ya da onlara bakan kişilerin karar ve izinlerine bağlı olarak kullanabileceklerini belirtmiştir. Ayrıca “kötü niyetli kişiler çocukların temel hak ve özgürlüklerini kullanmasını engelleyebilir, bazen yetişkinler çocukları tehlikeye sokan, onların sağlıklarını kötü etkileyen ve eğitimlerini engelleyen işlerde çalışmaları için zorlayabiliyor, çocuklar şiddet görebiliyor bu yüzden çocukların korunması gerekiyor” şeklinde yorum yapmıştır. Ayrıca ailelerin veya onlara bakan kişilerin çocukların temel haklarına uygun davranıp davranmadıklarının devlet tarafından kontrol edildiğini belirtmiştir ve kontrol görevini üstlenen kurumlardan bahsetmiştir (Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu). Ülkemizin UNICEF’in Çocuk Hakları Sözleşmesi kararlarını kabul ettiğini açıklayarak çocukların evlenme, seçme seçilme ve konut edinme haklarını kullanamayacaklarını belirtmiştir. ÖK 7, bu soruyu farklı öğrenme alanları kapsamında öğrendiği konulardan faydalanarak cevaplamıştır. Haklarımı Öğreniyorum, Toplum İçin Çalışanlar, Hepimizin Dünyası gibi öğrenme alanlarında öğrenmiş olduğu bilgileri, konular ile ilişkilendirilen belgeleri soruyu cevaplarken de kullanmıştır. Öğrendiği bilgileri farklı bir zamanda farklı bir sorunun çözümü için kullanması öğrencinin derste öğrendiği bilgilerden ihtiyaç duyduğunda tekrar faydalanabildiğini göstermektedir. ÖE19 ön formda vermiş olduğu cevaba bağlı kalarak aradaki farkı “çocuklar daha reşit olmamıştır, bu nedenle çocuklara özel yazılmış çocuk hakları vardır” şeklinde açıklamıştır. ÖE23 sadece yetişkin ve çocuk hakları arasında fark olduğunu ifade etmiş ancak herhangi bir açıklamada bulunmamıştır. Bu öğrenci ön formda ise “herkesin gülmeye, eğlenceli şeylerle ilgilenmeye hakkı vardır. Eğlence hakkı herkesin hakkıdır” şeklinde yorum yaptığı tespit edilmiştir.

Öğrenciler yetişkin ve çocukların sahip olduğu benzerlikleri ve farklı özellikleri açıklarken ifadelerini örneklerle desteklemişlerdir. Bu örneklere Tablo 4.35’te yer verilmiştir.

Tablo 4.35 Çocuk ve Yetişkin Hakları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıkları Ortaya Koymaya İlişkin Öğrenci Örnekleri

Öğrenci Görüşleri	Sahip Olduğumuz Haklara Örnekler
Çocuk Hakları ve Yetişkin Hakları Arasında Benzerlikler	Barınma Hakkı ÖK2, ÖK3, ÖK6, ÖK7, ÖK8 (n:5); Yaşama Hakkı ÖK3, ÖK7, ÖK8 (n:3); Sağlık Hakkı ÖK3, ÖK8, ÖK11 (n:3); Beslenme Hakkı Ö2, Ö7 (n:2); Güvenlik Hakkı ÖK7, ÖK9 (n:2); Eğitim Hakkı ÖK7, ÖK8 (n:2); Bilim ve Sanatla Uğraşma Hakkı ÖK7 (n:1)
Çocuk Hakları ve Yetişkin Hakları Arasında Farklılıklar	Seçme ve Seçilme Hakkı ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK10, ÖE14, ÖE15, ÖE22 (n:8); Meslek Sahibi Olma / Çalışma Hakkı ÖK2, ÖK10, ÖK13, ÖK2, ÖE24 (n:5); Oyun Hakkı ÖK9, ÖK12, ÖK13 (n:3); Otomobil Kullanma Hakkı ÖK10, ÖE16 (n:2); Eğitim Hakkı ÖK2 (n:1); Konut Edinme Hakkı ÖK7(n:1); Evlenme Hakkı ÖK7(n:1)

Tablo 4.35’te görüldüğü gibi öğrenciler çocuk hakları ve yetişkin hakları arasındaki benzerlik ve farklı özellikleri açıklarken bazı haklarımızı örnek olarak göstermişlerdir. Çocuk hakları ve yetişkin hakları arasındaki benzerliklerden bahseden öğrencilerin en fazla (n:5) örnek gösterdiği hak, “barınma hakkı” olmuştur. Bu sırayı “yaşama hakkı” (n:3) ; “sağlık hakkı” (n:3); “beslenme hakkı” (n:2) ; “güvenlik hakkı” (n:2); “eğitim hakkı” (n:2) takip etmiştir. 1 Öğrenci “bilim ve sanatla uğraşma hakkı” cevabını vermiştir.

Tablo 4.35’te görüldüğü gibi öğrenciler “çocuk hakları ve yetişkin hakları arasındaki farkları açıklarken en fazla (n:8) örnek gösterdikleri hak “seçme ve seçilme hakkı” olmuştur. Bu sırayı “meslek sahibi olma / çalışma hakkı” (n:5) ; “oyun oynama hakkı” (n:3) ; “otomobil kullanma hakkı” (n:2) cevapları takip etmiştir.

Çocuk hakları ile yetişkin hakları arasındaki farkları açıklayan öğrenciler üstte bulunan cevapların dışında da cevaplar vermişlerdir. Bunlar “eğitim hakkı [...]” (ÖK2); “konut edinme hakkı [...]” (ÖK7) ; “evlenme hakkı [...]” (ÖK7) olmuştur.

Tablo 4.36. “Çocuk Hakları” ve “Yetişkin Hakları” Arasındaki Benzerlik ve Farklılıkları Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı

Benzerlik ve Farklılıkların Algılanma Şekli	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Temel İhtiyaçlarla İlgili Haklar Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar	ÖK2, ÖK3, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK11 ÖK9, ÖK12, ÖK13	10	%40
Haklar Arasındaki Siyasi Fark ve Benzerlikler	ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK10, ÖE14, ÖE15,	8	%32
Hukuki Haklar Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar	ÖK2, ÖK7, ÖK10, ÖK13, ÖE16, ÖE21, ÖE22, ÖE24,	8	%32
Sosyal Haklar Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar	ÖK8, ÖK9, ÖK12, ÖK13 OYUN	4	%16

Yukarıda detaylı bir şekilde verilen öğrenci cevapları Tablo 4.36’da gruplandırılarak temalara ayrıldığında öğrencilerin en fazla (n:10) “temel ihtiyaçlarla ilgili haklar arasındaki benzerlik ve farklılıklar” temasına uygun cevaplar verdikleri görülmüştür. Ön formda da en fazla bu temaya ait cevapların verildiği gözlenmiştir (n:15). Bu sırayı “haklar arasındaki siyasi fark ve benzerlikler” (n:8) ön formda (n:9); “hukuki haklar arasındaki benzerlik ve farklılıklar” (n:8) ön formda (n:4); “sosyal haklar arasındaki benzerlik ve farklılıklar” (n:4) temaları takip etmiştir. Sosyal haklar temasına uygun cevap veren öğrencilerden üçü cevaplarında “oyun oynama hakkı” na değinmişlerdir. Ön formda “sosyal haklar arasındaki benzerlik ve farklılıklar” temasına değinilmemiştir.

4.6.1.2.3. “Sorumluluk” tanımı ve sorumluluklarımızın neler olduğuna ilişkin (son form) öğrenci görüşleri

Öğrencilerin etkin vatandaşlar olarak yetişebilmeleri için görev ve sorumluluklarının farkında olmalarının önemi göz önünde bulundurulmuş olup öğrencilere sene başında google form aracılığıyla sorduğumuz “Sorumluluk nedir? Sorumluluklarımız nelerdir?” soruları senenin sonunda bir kez daha yöneltilmiştir. Genel olarak incelendiğinde “sorumluluk” kavramını tanımlamak isteyen öğrencilerin belli cevaplar etrafında birleştikleri, bu nedenle cevap çeşitliliğinin az olduğu görülmüştür. “Sorumluluklarımız nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar ise daha fazla çeşitlilik göstermiştir. Öğrencilerin “sorumluluk” kavramına ait vermiş olduğu cevaplara Tablo 4.37’de detaylı olarak yer verilmiştir:

Tablo 4.37. “Sorumluluk” Kavramını Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı

“Sorumluluk” Kavramının Algılanma Şekli	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Bireyin üstlendiği / yapması gereken iş / görevdir	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK10, ÖK11, ÖE16, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE23	14	%56
Zorunluluk olduğu için yerine getirilen iş/ görevdir	ÖK4, ÖK9, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE23	6	%24
Tanım yapamayan/ yapmayan öğrenci	ÖK8, ÖE17, ÖE24, ÖE25	4	%16

Tablo 4.37’de sınıflanan “Sorumluluk nedir?” sorusuna verilen cevaplar gruplandırılarak temalar oluşturulmuştur. Temalar öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Öğrenciler bu konuda en fazla (n:14) “sorumluluk”; “bireyin üstlendiği / yapması gereken iş, görevdir” temasına uygun tanımlar yapmışlardır. Bu sırayı “zorunluluk

olduğu için yerine getirilen iş / görevdir” (n:6) teması takip etmiştir. 4 öğrencimiz sorumluluk tanımını yapmamış veya yapamamıştır (ÖK8, ÖE17, ÖE24, ÖE25).

Ön formda yer alan temalar ile son formda yer alan temalar karşılaştırıldığında ikisinde de “üstlenilen/yerine getirilmesi gereken görev” teması ilk sırada yer almıştır ve her ikisinde de 14 öğrenci bu temaya uygun cevaplar vermiştir. İki formda da bu temaya uygun cevap veren öğrenciler (n:8) bulunmaktadır [ÖK1, ÖK4, ÖK5, ÖK7, ÖK10, ÖK11, ÖK18, ÖK19]. Yine, hem ön formda hem de son formda “yapılması gereken/zorunlu olduğu için yerine getirilen iş/ görev” teması da tekrar edilen diğer bir temayı oluşturmaktadır. Ön formda 4; son formda 6 öğrenci bu temaya uygun cevaplar vermişlerdir. Ancak iki dönemde bu temaya uygun cevaplar veren öğrenciler aynı öğrenci grubundan oluşmamaktadır. Sadece ÖE23 iki formda da bu temaya uygun cevap vermiştir.

Öğrenciler sorumluluk kavramını tanımladıktan sonra sorumluluklarımıza çeşitli örnekler de vermişlerdir. Verilen örnekler baktığımızda öğrencilerin seçtikleri örneklerin genellikle yakın çevrelerinde gelişen, yaşayarak öğrendikleri olaylar arasından seçilmiş oldukları görülmektedir. Tablo 4.38’de öğrencilerin verdikleri sorumluluk örnekleri ve tekrarlanma sayıları verilmektedir.

Tablo 4.38. Verilen Sorumluluk Örneklerine Göre Öğrenci Dağılımı

Sorumluluklarımıza Örnekler	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Okuldaki (Okulla ilgili) sorumluluklarımız	ÖK1, ÖK2, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK11, ÖK12, ÖE15, ÖE17, ÖE19, ÖE20, ÖE25	12	%44
Evdeki (Evle ilgili) Sorumluluklarımız	ÖK5, ÖK7, ÖK12, ÖE16, ÖE17, ÖE18, ÖE22,25	8	%28
Toplumu, milleti, ülkeyi ilgilendiren sorumluluklar	ÖK5, ÖK7, ÖK9, ÖK11, ÖE25	5	%16
Öz bakım / bireysel ihtiyaçlarımızla ilgili sorumluluklar	ÖK2	1	%4
Cevap vermeyen	ÖK8, ÖK10, ÖK13, ÖE14, ÖE21, ÖE23	6	%24

Tablo 4.38’de sınıflanan “Sorumluluklarımız nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Öğrencilerin en fazla (n:12) “okuldaki (okulla ilgili) sorumluluk örneklerine yer verdikleri görülmüştür. Bu sırayı “evdeki (evle ilgili) sorumluluklarımız” (n:8); “toplumu, milleti, ülkeyi ilgilendiren sorumluluklarımız” (n:5) takip etmiştir. Sadece 1 öğrenci “öz bakım /

bireysel ihtiyaçlarımızla ilgili sorumluluklarımız” dan söz etmiştir (ÖK2). 6 Öğrenci ise sorumluluklarımıza örnek vermemiştir (ÖK8, ÖK10, ÖK13, ÖE14, ÖE21, ÖE23).

Cevapları detaylı olarak incelediğimizde ÖK1 “bir kimsenin üstüne aldığı görevdir. Herkesin görevi yani sorumluluğu olabilir. Örneğin benim sorumluluğum ödev yapmaktır” cevabını vermiştir. ÖK1 ön formda da ödevlerini yapmanın kendi sorumluluğu olduğunu ifade etmiştir. ÖK2 “sorumluluk, bir kişinin düzenli olarak yapması gereken işler, görevlerdir” şeklinde cevap vererek “sorumluluklar sayesinde düzen sağlanır. Herkes sorumluluğunu yerine getirmelidir. Büyüdükçe sorumluluklar artar ve zorlaşır. Örneğin, çocuklar ders çalışmalıdır fakat büyükler işe gitmelidir” şeklinde yorumuna devam etmiştir. ÖK4 örnek vermeden “sorumluluk, üzerimize düşen bir görevi zorunluluk olduğu için yerine getirmedir” şeklinde cevap vermiştir. Aynı öğrenci ön formda sorumluluk kavramını “bir bireyin yapması gereken şeydir” şeklinde tanımlamış olup “insanların yapması gereken sorumluluklar vardır. Mesela çocuklar odalarını toplamalı, ödevlerini toplamalı, büyükler de işlerini yapmalı” şeklinde örnekler vermiştir. Öğrenci ön formdaki sorumluluk tanımında “gereklilik” kavramını kullanmış olsa da son formda bu kavram yerini “zorunluluk” kavramı almıştır. ÖK6 “herkesin sorumlulukları vardır. Sorumluluklar yapmamız gereken görevlerdir. Bir öğrencinin sorumluluğu ödevlerini yapmak ve dersini dikkatli bir şekilde dinlemektir” şeklinde cevap vermiştir. Bu öğrenci ön formda “sorumluluk” kavramını “iştir” şeklinde tanımlamıştır. Son formda ise daha açıklayıcı bir tanıma yer vermiştir. ÖK7 sorumluluk tanımını “insanların kendileri, ailesi, çevresi ve yaşadıkları toplum için yapmaları gereken yükümlülüklerdir” şeklinde yapmıştır. Açıklamasına “ailemiz, vatanımız, arkadaşlarımız, okulumuz ve Dünya için sorumluluklarımız vardır. Bazı sorumluluklarımız; ailemizle işbirliği yapmalıyız, vatanımızı, kültürümüzü, tarihi eserlerimizi korumalıyız, kanunlara uymalıyız, arkadaşlarımıza yardımsever ve dürüst olmalıyız, okulda anlatılanları iyi öğrenmeliyiz, doğayı korumalıyız” şeklinde örnekler vererek devam etmiştir. İlk formda verdiği cevapları ile son formdaki cevapları karşılaştırıldığında öğrencinin hem ülkesindeki hem de dünyadaki tüm insanların yararını gözetken sorumluluk örneklerinden bahsettiği görülmektedir. ÖK9’un “sorumluluk, yapmamız gereken zorunlu işlerdir” şeklindeki açıklamasının ardından “bir dünya vatandaşı olarak bizim sorumluluğumuz çevreyi temiz tutmaktır” şeklinde örnek vermiştir. Tanımında “dünya vatandaşı olarak” ifadesini kullanan öğrencinin çevreyi temiz tutmayı tüm dünyayı ilgilendiren bir sorumluluk örneği olarak kabul ettiği ve örneğiyle uluslararası alanda öneme sahip bir konuya değindiği

görülmektedir. ÖE17 her yaştan bireyin belirli sorumlulukları olduğunu, bu sorumlulukların çocukluktan itibaren başladığını belirtmiştir. Açıklamasına; “bu yaştaki sorumluluklar oyuncaklarını toplamak gibi sorumluluklardır. Çocuk büyüyüp okul çağına gelince sorumlulukları biraz daha değişir ve artar. Derslerine çalışmak, ödevlerini yapmak gibi sorumlulukları olur. Okul sonrası yetişkin bir birey olarak iş bulma sorumluluğu olur. Büyüdükçe sorumluluklar da artar (Eğitim Platformu, 2017).” şeklinde devam etmiştir. Öğrenci soruyu farklı bir kaynaktan faydalanarak cevaplamıştır ve kullandığı kaynağı cevabın sonunda MLA formatına uygun bir şekilde göstermiştir. ÖE 17 ön formda “sorumluluk” tanımına yer vermeyip sadece örnek vermeyi tercih etmiştir. Son formda ise kendi düşüncesi yerine farklı bir kaynaktan almış olduğu düşünceyi paylaşmıştır. Öğrencinin cevabının sonunda kaynakça göstermesi akademik dürüstlüğe önem verdiğini göstermektedir. ÖE20 “Sorumluluk, yapmamız gereken görevdir” şeklinde yorum yaparak “benim sorumluluklarım ödevlerimi yapmaktır” diye eklemiştir. Aynı öğrenci ön formda sorumluluk tanımını “yapmaya mecbur olduğumuz şeylerdir” şeklinde yapmıştır. Son formda ise “mecburiyet” kavramı biraz daha esnetilerek “gereklilik” kavramına dönüşmüştür. ÖE22 “zorunluluktur” şeklinde tanım yapmıştır. Bu öğrenci ön formda “bir bireyin yapması gereken her şey sorumluluktur” şeklinde tanım yaparken senenin sonunda yapılması gerekenler zorunluluğa dönüşmüştür. ÖE 25 ise ön formda “insanların yapması gereken işlere sorumluluk deriz” şeklinde tanım yaparken son formda tanıma yer vermemiştir. Yine bu öğrenci ön formda basketbol koçunun kendine verdiği görevleri sorumluluk olarak kabul ederken son formda hem evdeki hem okuldaki hem de toplumu, milleti ilgilendiren sorumlulukları olduğunu ifade etmiştir. Bunun ardından “evde anneme babama yardım etmek benim bir sorumluluğumdur. Okulda öğretmenlerimi dinlemek, ödevlerimi yapmak benim sorumluluklarımdandır. Ayrıca, insanlara yardım etmek, gönüllü kuruluşlarda görev almak insanlara faydalı bir birey olmak sorumluluklarım arasında yer alır” şeklinde örneklerini artırmıştır.

Ön formda bu soruya verilen cevaplar “okuldaki (okulla ilgili sorumluluklarımız” ve “evdeki (evle ilgili) sorumluluklarımız” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Son formda ise temalarda artış görülmüş ve ön formdaki iki temaya ek olarak “toplumu, milleti, ülkeyi ilgilendiren sorumluluklar” teması gelmiştir. Bu tema öğrencilerin derste öğrendiklerinin etkisiyle kişisellikten çıkarak toplumsal konularda da sorumluluk aldıklarını göstermiştir. Az sayıda da olsa öğrencilerin, dünyayı ilgilendiren konularda da sorumlulukları olduğuna değindikleri görülmüştür.

4.6.1.2.4. “Kendimize karşı sorumluluklarımız nelerdir?” sorusuna ilişkin (son form) öğrenci görüşleri

2016 - 2017 Öğretim yılı sonunda google form üzerinden öğrencilere ikinci kez “kendinize karşı sorumluluklarınız nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Ön formda olduğu gibi son formda da öğrencilerin sorumluluklarını daha çok kendi hayatlarındaki günlük olaylarla, yakın çevrelerinde olup bitenlerle ilişkilendirdikleri görülmüştür. Tablo 4.39’da öğrenci cevapları detaylı olarak gösterilmiştir:

Tablo 4.39. Kendimize Karşı Sorumluluklarımızı Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı

Kendimize karşı sorumluluklarımız	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Okuldaki (Okulla ilgili) Sorumluluklar	ÖK1, ÖK3, ÖK4, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE17, ÖE18, ÖE21, ÖE23, ÖE24, ÖE25	19	%76
Öz bakım (kişisel) / Sosyal Sorumluluklar	ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK13, ÖE16, ÖE18, ÖE20, ÖE21, ÖE23	13	%52
Evdeki (Evle ilgili) Sorumluluklar	ÖK1, ÖK3, ÖK9, ÖK10, ÖK12, ÖE14, ÖE15, ÖE17, ÖE21, ÖE24	10	%40
Toplumsal / ahlaki sorumluluklar	ÖK4, ÖK9, ÖK13, ÖE16, ÖE22	5	%20

Yakın çevreleri ve yaşantıları ile ilişki kuran öğrenciler kendimize karşı sorumluluklarımız konusunda çeşitli örnekler vermişlerdir. Tablo 4.39’da “kendinize karşı sorumluluklarınız nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar gruplandırılıp temalara ayrıldıktan sonra öğrenci katılım sırasına göre sıralanmıştır. Öğrenciler bu soruya en fazla (n:19) “okuldaki (okulla ilgili) sorumluluklarımız” temasına uygun cevaplar vermişlerdir. Bu sırayı “öz bakım (kişisel) / sosyal sorumluluklar” (n:13); “evdeki (evle ilgili) sorumluluklar” (n:10); “toplumsal / ahlaki sorumluluklar” (n:5) takip etmiştir. Öğrenciler örnek olarak en fazla (n:14) “ödev yapmak” cevabını tercih etmişlerdir ve bu cevap da en fazla tercih edilen temaya uyum göstermektedir. Öğrenciler bu örneği tercih etmelerine gerekçe olarak “öğretmenlerin kendilerini daha bilgili, bilinçli yetiştirebilmek, öğrendiklerini pekiştirerek unutmalarını engellemek amacıyla ödev verdiklerini” göstermişlerdir. Ayrıca bu ödevlerin gelişimlerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Cevaplardan bazıları detaylı olarak incelendiğinde, ÖK1 “benim sorumluluklarım ödev yapmak, okul kurallarına uymak, odamı toplamak, vb.” şeklinde örnekler vermiştir. Öğrenci ön formda da ödev yapmayı sorumlulukları arasında göstermiştir. Kendisi gibi birçok (n:14) arkadaşı da “ödev yapmak sorumluluğumdur” cevabını vermiştir (ÖK1,

ÖK3, ÖK7, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖE14, ÖE15, ÖE17, ÖE18, ÖE21, ÖE24, ÖE25). ÖK2 “dengeli beslenme, düzenli spor yapma, sağlığını koruma, düzenli ders çalışma” şeklinde kendisi için yapması gereken sorumluluklardan bahsetmiştir. Ön formda “iyi beslenmek” cevabını veren öğrenci son formda bu cevabını biraz daha genişleterek spor, sağlığını koruma örneklerini de eklemiştir. Bunun yanında ders çalışmanın da kendine karşı sorumluluğu olduğunu belirtmiştir. ÖK5 “kendime karşı sorumluluklarım odamı toplamak, derslerime çalışmak, ödevlerimi yapmak, öğretmenimi derste dikkatli dinlemek, bana verilen eşyalara sahip çıkmak, korumak...” örneklerini vermiştir. Öğrenci genel olarak evde ve okuldaki sorumluluklarına örnekler vermiştir. Ön formda okula gitmenin sorumluluğu olduğunu belirten öğrenci son formda okulla ilgili sorumluluk kapsamını genişleterek ders çalışmak, ödevlerini yapmak, öğretmenini dinlemek gibi örneklerle yer vermiştir. Bununla birlikte evle ilgili örneklerle yer vermiştir. Ayrıca eşyalarını koruması, sahip çıkması gerektiği bilincinde olan öğrenci bu davranışı da sorumlulukları arasında göstermiştir. ÖK7 “kendimle mutlu olmak, olumlu olmak, sevdiklerimle özgürce paylaşmak, hayal gücümü kullanabileceğim aktiviteler yapmak, ilham veren kitaplar okumak, heyecanlı deneyler yapmak, yeni bilgiler edinmek, sağlığını korumak, temizlik ve hijyenime dikkat etmek, sağlıklı gelişmek için dengeli beslenmek, yeterli uyumak, spor yapmak, oyun oynamak ve en sevdiğim konularda ustalaşmak kendime karşı sorumluluklarımdan bazılarıdır” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda ders çalışma ve yüzme dersinde elinden gelenin en iyisini yapma eylemlerini sorumlulukları arasında görürken son formda bakış açısını genişletmiş ve daha kapsamlı ve psikolojik, sosyal, akademik, sağlık gibi birçok yönden kendi gelişimini ilgilendiren örneklerle yer vermiştir. ÖK8 “sağlığını dikkat etmek, kişisel bakımıyla ilgilenmek, eşyalarına sahip çıkmak” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda sadece “eğitim almak” örneğini verirken son formda örneklerini geliştirerek daha çok kişisel bakım, sağlık, öz yönetim becerileri ile ilgili sorumluluk örneklerine yönelmiştir. ÖK12 “kendime karşı sorumluluklarım odamı toplamak, ödev yapmak ve anneme yardım etmek” cevabını vermiştir. Öğrenci ön formda da ailesine yardımcı olmayı kendi sorumlulukları arasında göstermiştir. Yine okulla ilgili sorumluluk örneklerinde iki form arasında tutarlılık gözlenmiştir. ÖK13 “ödevlerimi yapmak ve aileme yardımda bulunmaktır” cevabını vermiştir. Bu öğrenci bir önceki yorumunda ödev ve ailesine yardım etmenin yanında spor yapmanın da kendisine karşı sorumluluğu olduğunu ifade etmiştir. Ancak son formda spor yapma eylemini sorumluluklarına örnek göstermemiştir. ÖE16 arkadaşlarından farklı olarak “kendime karşı sorumluluğum dişlerimi fırçalamak, iyi insan ve öğrenci olmak aynı zamanda

insanlara yardım etmek” cevabını vermiştir. Ön formda sadece okula gitmek, ödev yapmak gibi okulla ilgili sorumluluklarına örnek veren öğrenci son formda hem kişisel gelişimine yönelik öz yönetim becerilerini destekleyen sorumluluk örneklerine yer vermiş hem de “iyi insan olmak” ; “insanlara yardım etmek” gibi değerlerle toplumsal fayda sağlamaya yönelik sorumluluk örneklerine değinmiştir. ÖE22 de “saygılı olmak, hoşgörülü davranmak” gibi sorumluluk örneklerine değinerek toplumsal değerlerden bahsetmiştir. ÖE23 “iyi beslenme ve spor yapmak” cevabını vermiştir.

Tablo 4.39 incelendiğinde öğrencilerin ön formda da olduğu gibi “okuldaki (okulla ilgili) sorumluluklar” , “öz bakım (kişisel) / sosyal sorumluluklar” ; “evdeki (evle ilgili) sorumluluklar” tema kategorilerine uygun cevaplar verdikleri görülmektedir. Ön formdan farklı olarak bu tabloda bir de “toplumsal / ahlaki sorumluluklar” şeklinde bir tema bulunmaktadır. Toplumsal fayda sağlamaya yönelik, ahlak kurallarına uygun davranışlardan oluşan sorumluluk örneklerine yer veren öğrencilerin cevapları bu tema altında birleştirilmiştir. Bu temaya uygun cevap veren öğrenciler genel olarak “saygılı olmak” [ÖK4, ÖK9, ÖK13, ÖE16, ÖE22] ; “ hoşgörülü davranmak” [ÖE22] ; “insanlara yardım etmek” [ÖE16] ; “iyi insan olmak” [ÖE16] gibi cevaplar vermişlerdir.

Öğrencilerin genel olarak belli cevaplar etrafında birleştikleri ve cevapların ön form ile tutarlılık gösterdiği, bazı öğrencilerin cevaplarında ise tutarlılık görülmekle birlikte konu kapsamının genişlediği ve örneklerin daha fazla çeşitlilik gösterdiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin örneklerinde uluslararası öneme sahip sorumluluk örneklerine ikinci formda da sık rastlanamamaktadır. Bu durumun öğrencilerin uluslararası bilinç, kültürlerarası anlayış geliştirmelerini engelleyeceği düşünülmektedir.

4.6.1.2.5. Evde kural ihlalinin sonuçları ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri

Ortak kullanım alanlarımızın olduğu yerlerde eşitlik ve adaletin sağlanması, hak ve özgürlüklerimizin kullanılabilmesi için uyulması gereken kurallar bulunmaktadır. Bu kurallardan tamamı ya da bazıları evimizde aile ortamında da bulunmaktadır ve aile içerisindeki düzenin sağlanabilmesi için bu kurallara uyulması, görev ve sorumlulukların yerine getirilmesi gerekmektedir. Öğrencilere 2016- 2017 öğretim yılının başında sormuş olduğumuz “Evde kurallara uymadığın zaman ne olur, nelerle karşılaşırın?” sorusu yılın sonunda ikinci kez sorulmuştur. Bu soruya benzer cevaplar veren öğrenciler olduğu gibi farklı cevaplara sahip öğrencilerin olduğu da görülmüştür. Tablo 4.40’ta kural ihlallerinin

sonuçları ile ilgili öğrenci görüşlerine detaylı olarak yer verilmiştir. Verilen cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmıştır.

Tablo 4.40. Kural İhlallerinin Doğuracağı Sonuçlar ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı

Evdeki kuralları ihlal etmenin sonuçları	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Ceza yaptırımına / azara neden olabilecek sonuçlar	ÖK2,ÖK7, ÖK10, ÖK11, ÖK13, ÖE14, ÖE17, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE22, ÖE23, ÖE24	14	%56
Karmaşa ve düzensizliğe neden olabilecek sonuçlar	ÖK2, ÖK5, ÖK6, ÖK9, ÖK12, ÖE16, ÖE20, ÖE23, ÖE25	9	%36
Sevdiklerimize çeşitli sorunlar yaşatabileceğimiz sonuçlar	ÖK2, ÖK4, ÖK5, ÖK8, ÖK10, ÖE16	6	%24

Cevaplara göre öğrenciler tarafından en fazla (n:14) tercih edilen tema “ceza yaptırımına / azara neden olabilecek sonuçlar” olmuştur. Bu temayı “karmaşa ve düzensizliğe neden olabilecek sonuçlar” (n:9) ; “sevdiklerimize çeşitli sorunlar yaşatabileceğimiz sonuçlar” (n:6) temaları takip etmiştir. Öğrenciler tarafından “uyarı, rica veya hatırlatmaya neden olabilecek sonuçlar” (n:2) (ÖK3, ÖE15); “sorumlulukların zamanında yerine getirilememesine neden olabilecek sonuçlar” (n:2) (ÖK6, ÖK9); “psikolojik rahatsızlığa neden olabilecek sonuçlar (ÖK1)” temaları da tercih edilmiştir ancak tekrar sayısı az olduğu için tabloda yer verilmemiştir.

Öğrenci cevapları değerlendirildiğinde aynı öğrencinin birden fazla cevap kategorisinde yer alabildiği görülmektedir. Örneğin ÖK2, ÖK3, ÖE23 rumuzlu öğrenciler evdeki sorumluluklarını yerine getirmede hem evdeki düzenin bozulacağını hem de aile bireylerinin kızacağını ifade etmişlerdir. ÖK3 rumuzlu öğrenci aynı zamanda başarısızlık olur, hastalık olur ifadelerini de kullanmıştır.

Cevaplar detaylı olarak incelenecek olursa ÖK1’in sadece “pişman olur ve üzülürüm” cevabını verdiği görülmektedir. ÖK1 ön formdaki cevabında kural ihlaline neden olacak davranışlar sergilediğinde ailesinin üzüleceği, hatta kızıp kendisine ceza verebilecekleri yönünde yorum yaparken son formda sadece yaptığı davranıştan dolayı pişman olup üzüleceğinden bahsetmiştir. Öğrenci son cevabında olumsuz davranışının psikolojik etkisine yönelik yorumda bulunmayı, olayı kendisi açısından değerlendirmeyi tercih etmiştir.

ÖK2 “sorumluluklarımızı yerine getirmiyoruz ve evdeki düzen bozulabiliyor. Annem ve babam sinirleniyor ve birbirimizin sorumluluklarını yapmak zorunda kalıyoruz.

Örneğin, annem sofrayı hazırlamazsa acıkıyoruz ve kendimiz bir şeyler yemek zorunda kalıyoruz” şeklinde yorum yapmıştır. Bu öğrenci ön formda kural ihlallerinin sorumluluklarını yerine getirmesini engellediğini ifade etmiş olup son formda da ilk cevabı ile tutarlı olarak farklı örneklerle yer vermiştir. Ön formda kural ihlali ile ilgili davranışından sonra annesinin kendisine kuralı tekrar hatırlattığını belirten ÖK3 soruyu, “Evde uyulması gereken kurallara uymadığım zamanlarda bazen ailem kızabiliyor, düzensizlik oluyor, sorumsuzluk oluyor. Bütün bunların sonucunda hastalık, başarısızlık ve aile içinde gerginlikler olur” şeklinde birden fazla örnek vererek cevaplamıştır. ÖK6 “Evde uyulması gereken kurallara uymadığımız zaman evde kargaşa olur, huzur bozulur, hoşgörü yerini katı suratlara bırakır. Sonuç olarak kurallar herkesin iyiliği için vardır” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda evde masanın üzerine çıkıp dans ettiğini ailesinin de bu kurala uymamasından dolayı kendisine kızıp üzüldüklerini ifade etmiştir. Öğrencinin son formda aynı örneğe değinmediği; ancak, kural ihlali sonrasındaki genel düşüncesinin benzer olduğu görülmüştür. ÖK7 “Evde uyulması gereken kurallara uymayınca ailemizin sağlığını, güvenliğini ve uyumunu bozabiliriz. Örneğin tanımadığımız birisine kapıyı açarsak bu kişi hırsız olabilir. Elektrik prizlerine iletken metaller sokarsak elektrik çarpabilir. Okuduğumuz güzel kitapları paylaşmazsak diğer aile bireyleri üzülür” şeklinde birçok örnekten yola çıkarak cevap vermiştir. ÖK9 da ÖK10 gibi evdeki düzen bozulur yorumunu yapmış ve “biri diğerinden daha çok çalışıp yorulur, işlerin bitmesi uzun sürer” şeklinde eklemiştir. ÖK10 cevap olarak sadece “ceza alırım” demiştir. ÖK11 “Ailemizle mutlu ve huzurlu yaşayamayız” cevabını vermiştir. ÖK12 “Evde karmaşa olur” ; ÖK13 “Ceza alırım ya da evde huzursuzluk oluşur”; ÖE14 “ceza alıyorum”; ÖE15 “Evdeki düzen bozulur” gibi cevaplar vermişlerdir. ÖE16 ön formda kural ihlali sonrası çok bir şey olmadığını ifade ederken son formda “Uyarılıyorum veya tablet yasağı alırım” şeklinde cevap vermiştir. ÖE23 de ÖE16 gibi ön formda kural ihlali sonucu çok da bir şey olmadığını düşünürken son formda “Annem babam bana kızar ve evin düzeni bozulur” şeklinde cevap vermiştir. Ön formda ailesinin vereceği cezalara örnek veren ÖE17 son formda sadece “Annem veya babam kızar” cevabını vermiştir. ÖE20 ön formdaki cevabında kural ihlaline neden olduğunda başta kendisinin rahatsızlık duyacağını belirterek evde rahat olmayacağını, kendisini kötü hissedeceğini, misafir geldiğinde odasının bu yüzden dağınık olabileceğini söylemiştir. Son formda ise kural ihlali sonucunda “Annem kızar” cevabını vermiştir. ÖE21 ise “Ya sevdiklerim elimden alınır (telefon, vb) ya da cezalandırılırım” şeklinde cevap vermiştir. Bu öğrenci ön formda da karmaşa ve düzensizliğe neden olabilecek sonuçlardan ve kural ihlalleri yüzünden sorumluluklarını da aksatabildiğinden

bahsetmiştir. ÖE22 ve ÖE23 ve ÖE24'ün cevabı ÖK2, ÖE14, ÖE17, ÖE19, ÖE20'nin cevapları ile benzerlik göstermektedir. ÖE25 de birçok arkadaşı gibi “evin düzeni bozulabilir” cevabını vermiştir. “Öğrencilerin geneli cevaplarını aileleri ile yaşadıkları deneyimlerden yola çıkarak vermişlerdir. Evinde yerine getirmediği sorumluluklar yüzünden tablet, telefon, vs kısıtlaması ile karşılaşan çocuklar, ceza alan çocuklar cevaplarında bunlardan bahsetmişlerdir. Ayrıca birçok öğrenci sadece kendi yaşadığı sıkıntılardan değil aileleri içinde yerine getirilmeyen sorunlar yüzünden herkesin yaşayabileceği sıkıntılardan yola çıkarak soruya cevap vermişlerdir.

Cevaplara ait temalar incelendiğinde ön formda daha fazla temanın yer aldığı son formda cevapların üç temanın etrafında birleştiği görülmüştür. Bu sonuca bağlı olarak öğrencilerin soruya vermiş oldukları cevapların birbirleri ile benzerlik gösterdiği, evdeki kuralların ihlali sonrasında ailelerinden genellikle benzer tepkiler gördükleri düşünülmektedir. Ayrıca bazı öğrencilerin paylaşımlarından yola çıkarak bazı ailelerin çocuklarına karşı önformda daha toleranslı oldukları; son formda ise, biraz daha kuralcı davrandıkları düşünülmektedir. Öğrencilerin ön formda kural ihlalleri sonucu pek bir şey olmadığını ifade ederken son formda sevdikleri şeylerden bir sürü mahrum bırakılacaklarını ya da ceza alabileceklerini paylaşmaları bu yargıya kanıt oluşturmaktadır.

4.6.1.2.6. “*Vatandaşlık görevlerimiz nelerdir?*” sorusu ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri

Öğrencilere 2016 – 2017 öğretim yılının başında google form aracılığı ile yöneltilen “Vatandaşlık görevlerimiz nelerdir?” sorusu yılsonunda tekrar sorulmuştur. Senenin başı ile sonu arasında geçen süre boyunca ise, öğrencilerle vatandaşlık görevlerini öğrenmeleri, yaşamlarının her döneminde bu görev ve sorumluluklarını yerine getirmeyi ilke edinmelerini sağlayacak birçok çalışma ve etkinliğe yer verilmiştir. Öğrencilerden derste öğrendikleri bilgileri kendi yorumları ile birleştirerek kendilerine ikinci kez yöneltilen bu soruyu tekrar cevaplamaları istenmiştir. Verilen cevaplar ön formda olduğu gibi son formda da Veldhuis'in (1997) vatandaşlık boyutlarına göre gruplandırılarak temalara ayrılmış ve Tablo 4.41'de detaylı olarak listelenmiştir.

Tablo 4.41. Vatandaşlık Görevleri ile İlgili Öğrenci Algılarının Dağılımı

Vatandaşlık Görevleri Algısı	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Vatandaşlığın Siyasi / Yasal Boyutuna Uygun Görevler	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖE15, ÖE16, ÖE17, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE22, ÖE23, ÖE25	19	%76
Vatandaşlığın Sivil Boyutuna Uygun Görevler	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK13, ÖE15, ÖE16, ÖE17, ÖE19, ÖE20, ÖE22, ÖE24, ÖE25	19	%76
Vatandaşlığın Sosyal Boyutuna Uygun Görevler	ÖK1, ÖK2, ÖK4, ÖK5, ÖK7, ÖK9, ÖK12, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE17, ÖE19	12	%48
Vatandaşlığın Kültürel Boyutuna Uygun Görevler	ÖK4, ÖK7, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK13, ÖE21, ÖE24	8	%32
Vatandaşlığın Ekonomik Boyutuna Uygun Görevler	ÖK2, ÖK3, ÖE22, ÖE23, ÖE25	5	%20

Öğrenci katılım seviyesine göre sıralanan cevaplara göre öğrenciler, en fazla (n:19) “vatandaşlığın siyasi / yasal boyutuna uygun görevler” ; (n:19) vatandaşlığın sivil boyutuna uygun görevler” temalarına uygun cevaplar vermişlerdir. Her iki tema kapsamına uygun cevaplar 19’ar öğrenci tarafından verilmiştir. Öğrenciler en fazla (n:15) “oy kullanma / seçimlere katılma” ; (n:13); “askere gitme” (n:10); “kanunlara uyma” (n:9) gibi cevapları örnek göstermişlerdir.

Cevaplardan bazıları detaylı olarak incelendiğinde, ÖK5, “vatandaşlık görevlerimiz, yasaların getirdiği kuralları kabul etmek, vergi vermek/ödemek, haklarını ve sorumluluklarını bilmek ve ona göre hareket etmek, seçme ve seçilme hakkını dikkatli kullanmak, askere gitmek, kanunları ve toplum kurallarını benimsemek ve yerine getirmek, demokrasi, özgürlük, eşitlik kavramlarına değer vermek, diğer bireylere karşı saygı ve sevgi dolu olarak toplumun huzurunu bozmadan yaşamak, şiddetten uzak durarak her zaman barışı savunmak, her türlü çıkarıcılığa ve ayrımcılığa karşı çıkarak böyle davranışlardan uzak durmaktır” şeklinde cevap vermiştir. Bu öğrenci ön formda verdiği cevapta genellikle çevre temizliği, vergi verme ve oy kullanma gibi görevlere değinmiştir. Öğrencinin ön formda vermiş olduğu cevapla son formda vermiş olduğu cevap tutarlılık göstermektedir. Ayrıca, son formda verilen cevapların hem kapsamında hem de örnek çeşitliliğinde artış olduğu görülmüştür. ÖK8 “vatandaşlık görevlerimiz oy kullanmak ve vergi vermektir. Oy kullanırsınız çünkü ülkemizin geleceğinde herkesin fikri önemlidir. Vergi veririz, çünkü bu vergilerle devlet bizim ihtiyaçlarımızı karşılar, resmi kurumlarda çalışanların maaşlarını öder” şeklinde cevap vermiştir. ÖK9 “yasalara uymak, kanunlara ve toplum kurallarına saygılı olmak, vergi vermek, seçme ve seçilme hakkını kullanmak, eşitlik, adalet, özgürlük ve demokrasiyi benimsemek ve korumaktır. Ayrıca, doğal, tarihi

ve kültürel değerlerimizi korumak, erkeklerin belirli bir yaşa gelince askere gitmesi, toplumda barışı sağlamak, ayrımcılık yapmamak, insanların hak ve özgürlüklerine saygılı olmak, ülkesine karşı sorumluluklarını bilmek ve yerine getirmektir” şeklinde cevaplar vermiştir. ÖE15 “çevremizi korumak ve sorumluluklarımızı yerine getirmektir” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda askere gitmek, oy kullanmak ve vergi vermeyi vatandaşlık görevlerine örnek gösterirken son formda daha genel bir yorumda bulunmuş cevabını örneklerle desteklememiştir. ÖE17 “askerlik yapmak, çevreye uyum sağlamak, yasalara uymak ve vergi vermek vatandaşlık görevidir” cevabını vermiştir. Öğrenci ön formda da vergi vermek, vatanımızı korumak, annemize yardım etmek cevaplarını vermiştir. Genel olarak ön formdaki cevapla son formdaki cevabın tutarlılık gösterdiği görülmektedir. ÖE22 “oy vermek, vergi vermek, ülkemizi korumak, sorumluluklarımızı yerine getirmek” şeklinde cevaplarını sıralamış ve “daha fazla...” şeklinde ekleme yapmak istemiş ancak devamını getirmeden bırakmıştır. Bu öğrenci ön formda da “oy vermek, vergi ödemek” gibi vatandaşlık görevlerine değinmiş ayrıca “İstiklal Marşı okumak” da vatandaşlık görevidir demiştir. ÖE23 “vatandaşlık görevlerimiz çöpleri yere atmamak, toplum için iyi şeyler yapmak ve çevreye zarar vermemek” cevabını vermiştir. Öğrenci ön formda bu sorunun cevabını hatırlamadığını belirterek soruyu boş bırakmıştır. ÖE25 ise “vatandaşlık görevimiz anayasaya göre hareket etmek ve ülkenin maddi durumuna katkı sağlamaktır” şeklinde cevap vermiştir. Bu öğrenci ön formda “vatanımızı korumak ve iyi insan olmak” vatandaşlık görevlerimizdendir cevabını vermiştir.

Öğrencilerin bazılarının cevabı internet kaynaklarından faydalanarak verdiği gözlemlenmiştir. Bu öğrencilerin cevapları genellikle birbirine yakın ya da bire bir aynı olmuştur. Öğrencilerden bazıları faydalandığı kaynağı referans olarak göstererek akademik dürüstlüğü katkı sağlarken (ÖE18, ÖE21) bazıları kaynak göstermeden yazmıştır.

Ön formda en fazla “vatandaşlığın siyasi/yasal boyutuna uygun görevler” temasına uygun cevaplar (n:14) verilmiştir. Vatandaşlığın sivil boyutu ve ekonomik boyutu ile ilgili örneklerle ise aynı sayıda öğrenci örnek vermiştir (n:12). Bu sırayı vatandaşlığın kültürel boyutuna örnek veren öğrenciler (n:10) ve vatandaşlığın sosyal boyutuna örnek veren öğrenciler (n:7) takip etmiştir. Son formda ise vatandaşlığın siyasi/yasal boyutu ile vatandaşlığın sivil boyutuna uygun cevap sayısı eşittir (n:19). Bu sırayı vatandaşlığın sosyal boyutu (n:12) ; vatandaşlığın kültürel boyutu (n:8) ; vatandaşlığın ekonomik boyutu (n:5) takip etmektedir.

4.6.1.2.7. “Etkin vatandaş kimdir, hangi özelliklere sahiptir?” sorusu ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri

Öğrencilere 2016-2017 öğretim yılının başında olduğu gibi sonunda da “Etkin vatandaş kimdir?” “Etkin vatandaşlar hangi özelliklere sahiptir?” şeklinde iki soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin derste öğrendikleri bilgiler ile kendi düşüncelerini bir araya getirerek verecekleri cevaplar incelenmek istenmiştir. Ayrıca öğrencilerin sene başında verdikleri cevaplar ile sene sonunda verdikleri cevapların karşılaştırılması da hedeflenmiştir. Cevaplar genel olarak incelendiğinde öğrencilerin “Etkin vatandaş kimdir?” “Etkin vatandaşlar hangi özelliklere sahiptir?” sorularının ikisine de benzer cevaplar verdikleri görülmüştür.

Tablo 4.42. “Etkin Vatandaş Kimdir?” Sorusu ile İlgili Öğrenci Görüşleri

Etkin Vatandaş Algısı	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Topluma karşı görev ve sorumluluk bilincine sahip bireyler	ÖK1, ÖK2, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE16, ÖE17, ÖE20, ÖE21, ÖE23, ÖE24, ÖE25	20	%80
Olumlu davranış özelliklerine ve temel vatandaşlık beceri ve değerlerine sahip bireyler	ÖK2, ÖK3, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK12, ÖK13, ÖE15, ÖE16, ÖE17, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE22, ÖE23, ÖE24	19	%76
Ülkeye ve devlete karşı siyasi, sosyal, ekonomik alanlarda görev ve sorumluluk bilincine sahip bireyler	ÖK1, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖE17, ÖE19, ÖE21, ÖE22	12	%48
Çevreyle ilgili görev ve sorumluluk bilincine sahip bireyler	ÖK1, ÖK8, ÖK9, ÖK11, ÖE14, ÖE21	6	%24

Tablo 4.42’de sınıflanan “Etkin vatandaş kimdir?” Sorusuna verilen cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım seviyesine göre sıralanmıştır. Öğrenciler bu konuda en fazla (n:20) “topluma karşı görev ve sorumluluk bilincine sahip bireyler” temasına uygun cevaplar vermişlerdir. Bu sırayı “olumlu davranış özelliklerine ve temel vatandaşlık beceri ve değerlerine sahip bireyler” (n:19); “ülkeye ve devlete karşı siyasi, sosyal, ekonomik alanlarda görev ve sorumluluk bilincine sahip bireyler” (n:12); “çevreyle ilgili görev ve sorumluluk bilincine sahip bireyler” (n:6) temaları izlemiştir.

Cevaplar detaylı olarak incelendiğinde ÖK1 “Etkin vatandaş deyince aklıma fayda geliyor. Etkin vatandaşlar; çevresindeki insanları bilinçlendiren, bilinçlendirme konusunda faaliyet, etkinlikler düzenleyen, sorumluluk sahibi, çevresine karşı dikkatli davranan, gördüğü bir yanlış düzeltmek için çalışmalarda bulunan kişilerdir” cevabını vermiştir. Bu

öğrenci ön formda yardımsever olmaktan bahsederek toplum için faydalı olmanın önemini bilincinde olduğunu göstermiştir. Son formda ise cevabını detaylandırarak topluma fayda sağlamanın önemini vurgulayan örnekler vermiştir. Bunun yanında öğrenci ön formda IB Profillerinden “ilkeli” profiline de değinmiştir. Son formda ilkeli profiline uygun davranış örneklerine değinmiş ancak doğrudan ilkeli profili ile ilgili cümle kurmamıştır.

ÖK5 “Etkin vatandaş denince aklıma Atatürk geliyor. Çünkü o da bir etkin vatandaş olarak herkesin hakları için çalıştı, ülkemizi kurtarmak için savaştı ve çağdaş ülkeler düzeyine çıkabilmemiz için millet mektepleri açtı, yeni Türk alfabesini oluşturdu, şapka kanununu çıkardı. Türkiye’yi bir Cumhuriyet yaptı. Etkin vatandaşlar ülkesi için çalışır, hakları için savaşır ve sorumluluklarını yerine getirir” şeklinde cevap vermiştir. ÖK5 ön formda etkin vatandaş “çevresine saygı duyan, yararlı vakıflara katılan, duyarlı kişilerdir” şeklinde tanımlamıştır. Öğrencinin ön formdaki ilk cevabı ile son formdaki cevabı birbiriyle tutarlı ve birbirini tamamlar niteliktedir. Öğrenci ilk cevabında “duyarlı profiline” de değinmiş olup doğrudan “IB Profili” açıklamasında bulunmamıştır. ÖK6 “etkin vatandaş, içinde yaşadığı toplumun ve ülkesinin sorunlarına duyarlıdır. Ülkesine faydalı olmak için sorumluluk alır ve işbirliği yapar. Ülkesinin kültürel ve tarihsel değerlerine önem verir. Ülkesinin çıkarlarına, kendi çıkarlarından daha çok önem verir. Ülkesini ve milli değerlerini yurtdışında en iyi şekilde temsil eder, haklarının ve sorumluluklarının farkındadır, yaşadığı toplumdaki bireylerin hak ve özgürlüklerine saygılıdır, gerektiğinde hukuki yoldan hakkını arar” cevabını vermiştir. ÖK8 “etkin vatandaş; duyarlı, ilkeli, sorumluluk sahibi, çevreci, haklarını savunan, yardımsever bireylerdir” demiştir. Bu öğrenci ön formda etkin vatandaş “faydalı, yardımsever, ülkeyi yöneten/yönetim için seçimlere katılan” şeklinde tanımlamıştır. Son formda verilen cevapların ilk formda verilen cevaplarla uyum gösterdiği ayrıca öğrencinin son formda ilkeli ve duyarlı profillerinden bahsettiği görülmüştür. ÖK10 “etkin vatandaşlar toplumsal olaylara karşı duyarlı davranır, vatandaşlık görevlerini yerine getirir, vatanseverdir” cevabını vermiştir. Ön formda bu öğrenci sadece “vergi veren, kurallara uyan” şeklinde yorum yapmıştır. ÖK11 “saygılıdır, yardımseverdir, kurallara uyar, çalışkandır” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda “vergi veren, askere giden, oy kullanan, kurallara uyan” bireylerin etkin vatandaşlar olduğunu ifade etmiştir. ÖE16 “etkin vatandaş denince aklıma gelen ilk şey polisler. Çünkü, etkin vatandaşlar cesur olurlar” demiştir. ÖE21 sadece “çalışkandır” cevabını vermiştir. Ön formda ise “askere giden ve vergisini ödeyen”

vatandaşların etkin vatandaşlar olduğunu ifade etmiştir. ÖE24 “Mustafa Kemal Atatürk gibi milleti koruyan, seven insanlar, ülkesini koruyan, güvenliğini sağlayan polisler etkin vatandaş” şeklinde cevap vermiştir. ÖE25 de ÖE24 gibi Mustafa Kemal Atatürk’ü örnek vererek “etkin vatandaş diyince aklıma ilk olarak Mustafa Kemal Atatürk gelmektedir. Çünkü O, milleti hayatta kalsın diye çok mücadele etmiştir” şeklinde yorum yapmıştır.

Öğrenciler örneklerinde genellikle derslerde daha fazla üzerinde durup tekrar edilen etkin vatandaşlık görevlerine yer vermiştir. Bu sorunun ardından öğrencilere, “vatandaşlık görevlerimizi yerine getirmezsek ne olur?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya yılın başında gönderilen google formda yer verilmemiştir. Yılın sonunda öğrencilerin görev ihlali sonucu nelerle karşılaşacakları konusunda da görüşleri alınmak istenmiştir. Tablo 4.43’te “Vatandaşlık görevlerinin ihlali sonucunda ne tür sorunlarla karşılaşırız?” sorusuna verilen cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım seviyesine göre sıralanmıştır. Bu soruya en fazla (n:14) “toplum düzeninin bozulması” temasına uygun cevaplar verilmiştir. Bu sırayı “devlet hizmetlerinin yetersiz kalması” (n:8); “güvenlik sorunlarının ortaya çıkması” (n:8); “devletin ve ülkenin ekonomik sıkıntılar yaşaması” (n:6); “yasal yaptırımlarla karşılaşılması” (n:6) temaları takip etmiştir.

Tablo 4.43. Vatandaşlık Görevi İhlalinin Sonuçlarına İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı

Vatandaşlık Görevi İhlali Sonuçları	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Toplum düzeninin bozulması	ÖK2, ÖK3, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK9, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE15, ÖE19, ÖE20, ÖE24, ÖE25	14	%56
Devlet hizmetlerinin yetersiz kalması	ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK6, ÖK7, ÖK11, ÖE20, ÖE25	8	%32
Güvenlik sorunlarının ortaya çıkması	ÖK1, ÖK2, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK9, ÖK11, ÖK12	8	%32
Devletin ve Ülkenin Ekonomik Sıkıntılar Yaşaması	ÖK3, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖE16, ÖE23	6	%24
Yasal yaptırımlarla karşılaşma	ÖK10, ÖE14, ÖE17, ÖE18, ÖE21, ÖE22	6	%24

Cevaplardan bazıları detaylı olarak incelendiğinde; ÖK2 “devlet bize hizmet edemez, elektrik, su, doğal gaz gibi kaynaklardan yararlanamayız. Sağlık alanında hizmet alamayız, işlerimizi yapamayız, askerlik yapılmadığından güvenlik sağlayamayız, emniyetimiz olmadığından dolayı hırsızlık, yaralanmalar, vb. gibi şeyler olur, toplumsal kargaşa yaşanır” cevaplarını vermiştir. ÖK5 “vatandaşlık görevlerimizi yerine getirmezsek toplumda insanlar arasında tartışmalar, kavgalar yaşanabilir” cevabını vermiştir. ÖK6 “vatandaşlık görevlerimizi yerine getirmezsek devlet de sorumluluklarını yerine getiremez.

Çünkü devlet resmi kurumlarda çalışanların maaşlarını bu para ile öder (vergi), askeri ihtiyaçları bu para ile satın alır, çevre düzenlemeleri ve yollar da bu para ile yapılır. Bir diğer sorumluluk ise oy kullanmaktır. İnsanlar oy kullanmazsa oylama adil olmaz ve geleceğimizle ilgili kendi fikirlerimizi dile getiremeyiz” şeklinde cevap vermiştir. ÖK7 “ülkenin düzen ve işleyişi bozulur. Vergi verilmezse devlet hizmet için kaynak bulamaz. Askerlik yapmayınca devletin güvenliği tehlikeye girer, toplum içinde insanlara saygısız davranırsak ve ayrımcılık yaparsak şiddet ve çatışma olur. Adaletsiz, eşit ve demokratik olmayan güvensiz ve özgür olmayan bir ülkede oluruz. Vatandaşlık görevlerimizi yapmazsak milli değerlerimizi kaybeder, geri kalmış, fakir, mutsuz bir ülke oluruz” cevabını vermiştir. ÖK9 “vatandaşlık görevlerimizi yerine getirmediksek dünyada barış olmaz, savaşlar artar, insanların birbirine saygısı kalmayınca dünya yaşanmaz bir yer haline gelir ve cezalarla karşılaşırız” cevabını vermiştir.

ÖE17 “devlet tarafından hapse atılır veya ağır cezalar alırız” şeklinde yorum yapmıştır. ÖE18 “bize çok kızılabilir” şeklinde yorumunu yapmış; ancak, detaylı açıklamada bulunmamıştır. ÖE21 “para cezası alırız veya yaptığımız olayı (hatayı) düzeltmek zorunda kalırız” şeklinde cevap vermiştir. ÖE22 “hapis, para cezası gibi yaptırımlara tabi tutulabiliriz” şeklinde cevap vermiştir. Cevaplardan da görüldüğü gibi ÖE17, ÖE18, ÖE21, ÖE22 vatandaşlık görevlerini yerine getirmedikleri takdirde devlet tarafından cezalandırılacaklarını düşünmektedir.

Öğrenciler genellikle birbirine yakın cevaplar vermiş olup hak, sorumluluk, yasa, kural kavramlarını sıklıkla kullanmışlardır. Ayrıca “oy kullanmak, vergi vermek, askere gitmek” gibi vatandaşlık görevleri de sıkça tekrarlanmıştır.

4.6.1.2.8. Vatandaşlık görevi olarak vergi vermenin önemi ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri

2016-2017 Öğretim yılının başında google form aracılığıyla öğrencilere sorulan “vergi vermek neden vatandaşlık görevidir?” sorusu yılın sonunda tekrar sorulmuş ve öğrencilerden alınan cevaplar incelenmiştir. Tablo 4.44’te öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara, temalar halinde yer verilmiştir.

Öğrenciler en fazla (n:23) “devletin hizmet edebilmesi / ülkenin / toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilmek” temasına uygun cevaplar vermişlerdir. Bu sırayı “ülkenin gelişmesi / ülke ekonomisine katkı sağlamak için” (n:6); “ulusal güvenliğimizi sağlayan askerlerimizin

ihtiyaçlarını karşılamak için” (n:3) temaları takip etmiştir. Ayrıca “temiz bir çevre için” (ÖK6) ve "Sosyal yardımlaşma için” (ÖK7) temaları da öğrenciler tarafından tercih edilmiştir. Ancak bu cevaplar sadece birer öğrenci tarafından tercih edildiği için tabloda gösterilmemiştir.

Tablo 4.44. Vergi Vermenin Önemi İle İlgili Öğrenci Görüşleri

Vergi Vermenin Önemi	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Devletin hizmet edebilmesi / ülkenin / toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE17, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE22, ÖE23, ÖE24, ÖE25	23	%92
Ülkenin gelişmesi / ülke ekonomisine katkı sağlamak için	ÖK1, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖE16	6	%24
Ulusal güvenliğimizi sağlayan askerlerimizin ihtiyaçlarını karşılamak	ÖK1, ÖK6, ÖE19	3	%12

Cevaplardan bazıları detaylı olarak incelendiğinde, ÖK1 “vergi vermek vatandaşlık görevi olmaktadır, devletin ihtiyaçlarının giderilmesi için kanunlar çerçevesinde konulmuştur. Vergi gönüllülük esasıyla toplansaydı birçok kişi vergi ödemezdi ve ülkemizin maddi harcamaları karşılanamazdı. Emniyet sağlanamazdı. Polislerin ödenekleri, ulusal güvenliğimizi sağlayan askerlerin ihtiyaçları, ulaşım ve yol masrafları, elektrik, su, doğalgaz gibi kaynakların kullanımı, kamu kurum ve kuruluşlarının ödenekleri, eğitim ve öğretim alanındaki harcamalar karşılanamazdı” şeklinde cevap vermiştir. ÖK1 ile benzer cümleleri kuran öğrencilerin olması bu öğrencilerin cevap için aynı/benzer kaynaklardan faydalanmış olabileceğini düşündürmektedir. Ancak bu öğrencinin yazdığı cevabın sonunda faydalandığı kaynakçayı belirtmeyip akademik dürüstlüğü uygun davranmadığı görülmektedir. ÖK2 “devletten hizmet alabilmek için ve elektrik, su, doğalgazdan faydalanabilmek için vergi veririz. Devlet bizden aldığı vergi paralarıyla bize hizmet eder ve ihtiyaçlarımızı karşılar. Ayrıca devlet kaynak oluşturmak için vergi alır.” şeklinde cevap vermiştir. ÖK5 “Eğer vergi vermezsek ülke gelişmemiş ülke statüsüne girer. Gelişemeyiz, hep aynı kalırız. Çünkü bizim vergilerimizle taşıtlar, devlet imkânları sağlanıyor” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda vergilerimizin ülke ekonomisine katkı sağladığını ve devletin güzel şeyler yapmasını sağladığını belirtmiştir. Son formda da yine devletin imkânlarını artırdığını düşünen ÖK5 düşüncesini örnekle ya da örneklerle desteklemediğinden yeteri kadar açıklayıcı bir cevap vermemiştir. ÖK6 “Vergi vermek bir vatandaşlık görevidir, çünkü bu vergilerle devlet resmi kurumlarda

çalışanların maaşlarını öder, çevre düzenlemesi yapar, barajlar, köprüler, yollar inşa eder, askerlerin ihtiyaçlarını karşılar, askeri uçak ve silah alımı yapar” şeklinde cevap vermiştir. ÖK12 de birçok arkadaşı gibi “Verdiğimiz vergiler insanlara hizmet için kullanılır. Yollar, köprüler yapılır” cevabını vermiştir. ÖE19 “Çünkü ödediğimiz vergiler güvenlik, eğitim, sağlık gibi alanlarda bizim için kullanılır. Bu sayede hem ülkemize hem de yaşamımıza katkı sağlamış bulunuruz” cevabını vermiştir. ÖE20 “Eğer vergi vermezsek yollar düzeltilmez, ağaçlar dikilmez, etraf düzeltilemez” şeklinde cevap vermiştir. ÖE25 “Bizim vergilerimiz sayesinde ülkemizdeki eksiklikler giderilerek halkımızın ihtiyaçları karşılanmaktadır. Düzenli vergi vermezsek hastane, yol, köprü, okul gibi ortak kullanım alanları yapılamaz ya da var olan ortak kullanım alanlarının gelişmesi, düzenlenmesine katkı sağlanamaz, o nedenle düzenli vergi ödememiz gerekir” şeklinde yorum yapmıştır.

Detaylı olarak verilen öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde çoğu maddenin temelinde halka hizmet amacının yattığı görülmektedir. Örneğin; güvenliğimizi sağlayan polis ve askerlerin ihtiyaçları, yol, ulaşım, köprü, okul, vb. ihtiyaçların karşılanması, kaynakların kullanımı, eğitim, öğretim alanında harcamalar, vb. gibi maddeleri içeren öğrenci cevaplarından halkın ödediği vergilerin yine halkın ihtiyaçlarını karşılamak için kullanıldığı anlaşılmaktadır.

4.6.1.2.9. Bilimsel araştırma yaparken dikkat edilmesi gerekenler ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri

2016-2017 Öğretim yılı başında olduğu gibi sonunda da öğrencilere “Bilimsel araştırma yaparken nelere dikkat edilmesi gerekir?” sorusu yöneltilmiş ve öğrencilerin öncelikli olarak nelere dikkat ettikleri konusunda bilgi almak istenmiştir. Yılın sonunda derse ait konuların hemen hepsinin tamamlanmış olmasının öğrencilerin önceki cevaplarına göre daha kapsamlı cevaplar vermelerine katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Tablo 4.45’te öğrenci cevaplarına temalar halinde yer verilmiştir.

Öğrenciler en fazla (n:14) “bilginin, kaynakların doğru ve güvenilir olması” temasına uygun cevaplar vermişlerdir. Yine aynı tercih oranı ile “emeğe saygı duymak için kaynak gösterilmesi, yazar isimlerine atıfta bulunma ve bilgi hırsızlığının önlenmesi” (n:14) cevabı en fazla tekrarlanan diğer cevap olmuştur. Bu sırayı “konunun seçimi ve sınırlanması” (n:5); “akademik dürüstlüğü önem verilmesi” (n:3) temaları izlemiştir. Sadece 2 öğrenci (ÖK7, ÖE22) tarafından “araştırmanın raporlaştırılması ve sunumuna dikkat edilmesi” ile

ilgili cevaplar verildiği görülmüş olup tekrar sayısı yeterli olmadığı için bu temaya tabloda yer verilmemiştir.

Tablo 4.45. Bilimsel Araştırma Yaparken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar ile İlgili Öğrenci Algılarının Dağılımı

Araştırma yaparken dikkat edilmesi gerekenler	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Bilginin, kaynakların doğru ve güvenilir olması	ÖK1, ÖK3, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE16, ÖE19, ÖE20, ÖE21	14	%56
Emeğe saygı duymak için kaynak gösterilmesi, yazar isimlerine atıfta bulunma ve bilgi hırsızlığının önlenmesi	ÖK1, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE16, ÖE17, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE22, ÖE23, ÖE24, ÖE25	14	%56
Konunun seçimi ve sınırlanması	ÖK2, ÖK7, ÖK11, ÖE15, ÖE19	5	%20
Akademik dürüstlüğe önem verilmesi	ÖK2, ÖK7, ÖE16	3	%12

Cevaplardan bazıları detaylı olarak incelendiğinde, ÖK1 “Bilimsel araştırma yaparken nelere dikkat etmeliyiz?” sorusuna cevap olarak “kaynaklarımızın bilimsel ve güvenilir olup olmadığına dikkat etmeliyiz ve kaynakçayı mutlaka belirtmeliyiz” demiştir. Bu öğrenci ön formda da aynı konulara değinmiş doğru bilgi ve kaynakça gösteriminin önemine dikkat çekmiştir. ÖK3, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE16, ÖE19, ÖE20, ÖE21 de cevaplarında bilimsel araştırmada kullanılacak bilgilerin ve bilgilerin alındığı kaynakların doğru ve güvenilir olması gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Ayrıca yine ÖK1 gibi ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE16, ÖE17, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE22, ÖE23, ÖE24, ÖE25 de kaynakça gösterimi ve emeğe saygının önemi üzerinde durmuşlardır. ÖK2 “önce araştırma konusunu belirlemeliyiz, farklı kaynaklardan yararlanmalıyız. Hiçbir zaman kaynaktaki cümleleri kopyalamamalıyız. Her zaman kendi cümlelerimizi kullanmalıyız. Araştırma sonunda emeğe saygı göstermek için kaynak göstermeliyiz” cevabını vermiştir. ÖK3 “Bir araştırma yaparken, internetten aldığımız bilgilere şüpheyle bakmalıyız. Birden çok kaynak kullanmalıyız. Kütüphanede araştırma yapıyorsak katalog taraması yapmalıyız. Araştırma konumuzla ilgili çıkmış yeni veya eski gazete ve dergilerden yararlanabiliriz. Çalışmamızın sonunda bütün kaynakları göstermeliyiz” şeklinde cevap vermiştir. ÖK4 “Bir araştırma yaparken dipnot ya da kaynakçamızı belirtmeye özen göstermeliyiz. Böylece akademik dürüstlüğe karşı çıkmamış oluruz” cevabını vermiştir. ÖK5 “Bir araştırma yapılırken kaynağın güvenilir olup olmadığına, farklı kaynaklardan yararlandığımıza ve kaynakları belirtip belirtmediğimize dikkat etmeliyiz” şeklinde cevap vermiştir. ÖK6 “Araştırma yaparken önyargısız olmalı ve bilimsel yöntemler kullanmaya dikkat etmeliyiz. Önce araştırma

konumuzu ve bu konuyu seçme sebebimizi belirlemeliyiz. Araştırma adımlarımızı ve zamanımızı planlamalıyız. Kütüphanede katalog taraması yapmalı ve ilgili kitapları okumalıyız. Konumuzu gazete, dergi ve internetteki kaynaklardan da araştırmalıyız. Bulduğumuz bilgilerin doğruluğunu kontrol etmeliyiz. Araştırmamızı hazırlarken faydalandığımız kaynakların yazarlarına metin içinde atıfta bulunmalı ve kaynakça bölümünde detaylı olarak yazmalıyız. Araştırma raporumuzda Türkçe yazı ve dilbilgisi kurallarına uymalıyız” şeklinde uzun, detaylı bir açıklama yapmıştır. Öğrenci bu açıklamasında farklı kaynaklardan yardım alıp almadığı konusunda herhangi bir bilgi vermediği gibi cevabının sonunda herhangi bir kaynak da göstermemiştir. ÖK10 “Araştırma yapacağımız konuyu belirlemeli, notlar almalı, kaynakçamızı belirtmeli ve doğru bilgiler kullanmalıyız” şeklinde cevap vermiştir. ÖE15 “Bilgilerin doğruluğuna, direk kopyala yapıştır yapmamaya ve kaynak belirtmeye dikkat etmeliyiz” cevabını vermiştir. ÖE18 “Bir araştırma yaparken kaynaklarımıza, kaynaklarımızın doğruluğuna, bilgi hırsızlığı yapmamaya ve araştırmamızın konusunu iyi anlamaya dikkat etmeliyiz” cevabını vermiştir. ÖE20 “ Araştırma yaparken kaynak göstermeliyiz ve bilgiyi kopyalamadan önce okumalıyız ve doğruluğuna bakmalıyız” şeklinde cevap vermiştir. Ön formda da benzer cevaplar veren öğrenci bunun yanında “çevrenin temiz tutulması” gerektiğini de belirtmiştir. ÖE22 “Kaynakça göstermeli ve birden fazla kaynak okumalıyız” cevabını vermiştir. Ön formda ise bu öğrenci konuya bağlı kalmanın, konu dışına çıkmamaya özen göstermenin öneminden bahsetmiştir. ÖE23 “Bir araştırma yaparken konuya bağlı kalmalı, kaynakça belirtmeli ve görüntüye de önem vermeliyiz” şeklinde cevap vermiştir. Bu öğrenci ön formda doğru bilgiye ulaşmak için bilgiyi aldığımız internet sitesine dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Ön formda ve son formda verilen cevaplar incelendiğinde iki dönemde de aynı temaları kapsayan cevapların bulunduğu tespit edilmiştir. Ön formda bazı öğrenciler “bilimsel araştırma” kavramını laboratuvar ortamında deney ve gözlem yapma olarak algıladıklarından “gözlük ve önlük takmalıyız, eşyaları kırmamalıyız, çevreyi temiz tutmalıyız” gibi cevaplar daha fazla verilirken son formda bu tür cevaplara rastlanmamıştır. Son formda öğrencilerin konu ile ilgili bilgilerinin arttığı, akademik dürüslükle ilgili daha fazla bilinçlendikleri düşünülmektedir.

4.6.1.2.10. *İnsanların toplu halde yaşamak isteme nedenleri ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri*

İnsanların birlikte yaşamayı tercih etme nedenleri ile ilgili öğrenci görüşlerinde değişiklik olup olmadığını anlamak adına insanların topluluk halinde birlikte yaşamının önemi ile ilgili soru bir kez daha sorulmuş ve cevaplar Tablo 4.46.'de temalar halinde verilmiştir:

Tablo 4.46. İnsanların Toplu Halde Yaşamak İsteme Nedenlerine İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı

İnsanların toplu halde yaşamak isteme nedenleri	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
İşbirliği kurma ve yardımlaşma isteği	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE17, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE22, ÖE23, ÖE24	23	%92
Sosyal bir varlık olan insanların iletişim kurma isteği	ÖK7, ÖK13, ÖE23, ÖE25	4	%16

Öğrenciler diğer sorulara birbirinden farklı cevaplar verirken bu soruda genellikle bir cevabın etrafında buluşmuşlardır. Bu cevaplar arasında en fazla tekrar edilen cevap (n:23) “insan ihtiyaçlarının tek başına karşılanamaması” olmuştur.

Tablo 4.46’da “İnsanların toplu halde yaşamak isteme nedenleri nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım seviyesine göre sıralanmıştır. Buna göre öğrenciler en fazla (n:23) “işbirliği kurma ve yardımlaşma isteği” teması etrafında buluştukları tespit edilmiştir. Bunun yanında “sosyal bir varlık olan insanların iletişim kurma isteği” teması da tercih edilmiştir ancak tekrar sıklığı bir önceki temaya göre oldukça azdır (n:4). Bir öğrenci ise (ÖE23) “para kazanmak, aile kurmak, nüfusu korumak” gibi nedenlerle insanların bir arada yaşamak istediklerini ifade etmiştir.

Öğrenci cevaplarından bazılarını detaylı olarak değinildiğinde, ÖK7 “İnsan, sosyal bir varlıktır. İnsanların birbirleriyle iletişim kurma ihtiyaçları vardır. Ayrıca insanlar hayatta kalmak, korunmak, beslenmek, barınmak, güvenlik, sağlık gibi temel ihtiyaçlarını karşılamak için birbirlerine ihtiyaç duyarlar. İnsanlar temel ihtiyaçlarını birlikte çalışarak ve yardımlaşarak daha kolay ve kısa zamanda karşılar. Bu sebeplerden dolayı insanlar toplu halde yaşama gereği duyar” şeklinde cevap vermiştir. Öğrenci ön formda tek kişinin bir başına yapamayacağı şeylerin birlikte üstesinden gelebileceğine değinmiştir. Son

formda da bu düşüncesini destekleyen örneklere yer vermiştir. ÖE21 “İnsanlar toplu halde yaşarlar çünkü bir toplum olunca her birey üzerine düşeni yaparsa bir zincir oluşur ve üreme başlar” şeklinde cevap vermiştir. Bu öğrenci ön formda insanların birçok işi birlikte hallettiğine ve böylece kendilerini güvende hissettiklerine değinmiştir. ÖE24 “İnsanlar yalnızken her ihtiyacını karşılayamayabilir. Birlikten kuvvet doğar, bir elin nesi var iki elin sesi var gibi sözler bunun için söylenmiştir” şeklinde cevap vermiştir. Bu öğrenci ön formda insanların hem maddi hem manevi olarak birbirlerine destek olarak bir işi birlikte halledebileceklerine değinmiştir. ÖE25 “İnsanlar sosyalleşme ihtiyacı duyar ve birbirleriyle iletişim kurmak ister. Bu nedenle toplu olarak yaşama ihtiyacı duyar” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda işlerin daha kolay ve hızlı bir şekilde hallolması için birbirlerine ihtiyaç duyduğundan bu nedenle toplu halde yaşamak istediklerinden bahsetmiştir. Öğrencinin ön formdaki cevabıyla son formdaki cevabının tutarlılık gösterdiği görülmektedir.

Cevaplar genel olarak değerlendirildiğinde, ön formda yer alan “ işbirliği ile hareket edebilmek”, “yardımlaşabilmek”, “zaman ve hız kazanmak”, güvenlik ve barışı sağlamak”, “sosyalleşmek”, “paylaşmak” temaları son formda “işbirliği kurma ve yardımlaşma isteği”, “sosyal bir varlık olan insanların iletişim kurma isteği” temalarında birleşmiştir. Her iki dönemde verilen cevaplar birbirleri ile benzerlik göstermekte olup son formda verilen cevaplarda öğrencilerin daha fazla birbirlerine yaklaştıkları görülmektedir.

4.6.1.2.11. Empati tanımı ve empati kurmanın önemi ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri

2016-2017 Öğretim yılının başında olduğu gibi sonunda da öğrencilerden “empati” kavramının tanımını yapmaları istenmiş ve empati kurmanın önemi ile ilgili görüşleri alınmıştır. Yıl boyunca ders konularına ve öğrencilerin sınıf içi ve dışındaki tutum ve davranışlarına göre “empati” kavramının ne anlama geldiği, empati kurmanın önemi ile ilgili konulara sıklıkla değinilmiştir. Ayrıca öğrenciler, örnek olaylardan yola çıkarak empati kurmanın önemini açıklamaları, öğrendiklerini davranışa dönüştürmeleri konularında büyük bir hassasiyetle desteklenmişlerdir. Öğrenciler bir önceki soruda olduğu gibi empati tanımına da benzer cevaplar vermiş olup ortak tanımlar çerçevesinde bir araya gelmişlerdir. Tablo 4.47’de öğrencilerin yapmış olduğu “empati” tanımlarına ait temalar verilmiştir.

Tablo 4.47. “Empati” Kavramını Algılama Şekillerine Göre Öğrenci Dağılımı

Empati	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Kendini başkasının yerine koymaktır, onlar gibi düşünmek	ÖK1, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖE14, ÖE16, ÖE17, ÖE19, ÖE21, ÖE23, ÖE24	14	%56
Başkasının içinde bulunduğu durumu, duygularını, isteklerini anlamak, içselleştirmek	ÖK2, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK8, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE20, ÖE24, ÖE25	11	%44

Tablo 4.47’de “Empati nedir?” sorusuna verilen cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım seviyesine göre sıralanmıştır. Öğrenciler en fazla (n:14) “empati” :“kendini başkasının yerine koymaktır, onlar gibi düşünmektir” teması çerçevesinde tanımlar yapmışlardır. Bu sırayı “başkasının içinde bulunduğu durumu, duygularını, isteklerini anlamak, içselleştirmek” (n:11) teması takip etmiştir. 1 Öğrenci (ÖE18) “bir kişiyi onun yerine koymak” şeklinde tanım yapmış olup “empati” kavramını “kendini başkasının yerine koymak” şeklinde tanımlamak yerine “bir kişiyi yine bir başka kişinin yerine koymak” şeklinde hatalı bir tanım yapmıştır. Bir öğrenci ise “empati işbirliği kurmaktır” şeklinde yorumda bulunmuştur (ÖE22). Bu cevaplar birer öğrenci tarafından verildiği için tabloda yer almamaktadır.

“Empati” tanımı yapan öğrencilerin cevaplarından bazıları detaylı olarak incelendiğinde, ÖK4 “Empati kendini başkalarının yerine koymak ve onların hangi duyguları hissettiğini anlamaktır” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda da birini yanlışlıkla üzdüğünde kendisini onun yerine koyup karşısındakinin duygularını anlayabileceğini ifade etmiştir. ÖK5 “Empati bir başkasının duygularını, içinde bulunduğu durumu ve nasıl hissettiğini anlamak olarak kısaca tanımlanabilir” şeklinde cevap vermiştir. Öğrenci ön formda da benzer bir cevap vermiştir. ÖK6 “Empati olanları başkasının açısından düşünebilmektir” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda “başkası olsaydın sen bu durumda ne hissederdin?” sorusunu yönelterek empati tanımını açıklamaya çalışmıştır. ÖK7 “Empati kendimizi başkasının yerine koymaktır” şeklinde cevap vermiştir. Bu öğrenci ön formda tanım yapmak yerine empati kurmanın avantajlarına değinmiştir ve empati kurduğunda karşısındakinin duygularını anlayabildiğini ve daha çok arkadaşı olduğunu belirtmiştir. Ön formda tanımla ilgili açıklama yapmayan ÖE17 “empati kısaca kişinin kendini başka birinin yerine koyabilmesi olarak tanımlanabilir” cevabını vermiş olup cevabın sonunda (Bayraktar, Nesrin. "Empati Nedir? Nasıl Kurulur? Faydaları Nelerdir? | Paratic." Paratic.com. N.p., 25 May 2017. Web. 07 June 2017.) şeklinde

kaynakça da belirtmiştir. Tanımı başka bir kaynaktan alma ihtiyacı duymasının nedeninin bilgi eksikliği mi yoksa başka bir nedene mi bağlı olduğu bilinmemektedir. ÖE17 gibi ön formda bu soruya cevap vermeyen ÖE19 ve ÖE20'nin son formdaki cevapları sırasıyla “Empati bir olayda karşımızdakinin yerine geçmektir”; “Empati başka bir insanın duygularını anlamaktır” olmuştur. Yine ön formda bu soruya cevap vermeyen ÖE23 ise son formda “Empati kendini başkasının yerine koyma eylemidir” cevabını vermiştir. ÖE14 ön formda bu soruya sadaka vermek gibi bir şey cevabını verirken son formda “kendini başkasının yerine koymaktır” cevabını vermiştir.

Görüldüğü gibi öğrenciler empati tanımı yaparken birbirleri ile birebir ya da benzer açıklamalara yer vermişlerdir. Bu tanımları yaparken derste öğrendikleri, defter ve kitaplarında bulunan empati kavramı ile özdeşleştirdikleri kalıplaşmış tanımlardan faydalandıkları düşünülmektedir. Öğrencilerin biri dışında hiçbir cevabının sonunda kaynakça belirtmemiştir. Bu da öğrencilerin genel olarak derste öğrendikleri açıklamalardan faydalanarak cevap verdiklerini göstermektedir. Öğrencilerin farklı kaynaklardan yararlanıp kaynakça göstermedikleri ihtimalinin az olduğu düşünülmektedir.

Empati kurmanın bizlere sağlamış olduğu avantajlar / katkılar ile ilgili öğrenci görüşleri incelendiğinde verilen cevaplara uygun temalar Tablo 4.48’de gösterilmiştir:

Tablo 4.48. Empati Kurmanın Avantajlarına İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı

Empati kurmanın avantajları	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Anlaşma ve doğru iletişim kurmayı sağlar	ÖK1, ÖK2, ÖK4, ÖK7, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE19, ÖE20, ÖE23	12	%48
Karşılıklı hoşgörüyü artırır iyi davranışlar kazandırır	ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖE14, ÖE15, ÖE17, ÖE20, ÖE21, ÖE24	9	%36
Sosyalleşmemizi, iletişimi, huzuru sağlar	ÖK2, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK8	5	%20
Problem çözümünü kolaylaştırır	ÖK5, ÖK6, ÖE15, ÖE19	4	%16
Saygınlık kazandırır	ÖK2, ÖK3, ÖK13	3	%12

Tablo 4.48’de “Empati kurmanın sağlamış olduğu katkılar nelerdir?” Sorusuna verilen cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım seviyesine göre sıralanmıştır. Öğrenciler en fazla (n:12) empati kurmak: “anlaşma ve doğru iletişim kurmayı sağlar” teması etrafında birleşmişlerdir. Bu sırayı “karşılıklı hoşgörüyü artırır, iyi davranışlar kazandırır” (n:9); “sosyalleşmemizi, iletişimi, huzuru sağlar” (n:5); “problem çözümünü kolaylaştırır” (n:4); “saygınlık kazandırır” (n:3) temaları izlemiştir.

Ön formda empati kurarak karşımızdakinin duygularını anlayabileceğimizi paylaşan ÖK7 son formda “Empati kurmak insanları daha iyi anlamamızı, objektif olmamızı ve kendimizi doğru anlatmamızı sağlar. Empati karşılıklı hoşgörüyü artırır ve barış içinde yaşamamıza katkısı olur. Örneğin takım arkadaşımız sorumluluğunu yerine getirmediğinde, ona kızıp takımdan atmak yerine, sorumluluğunu neden yerine getiremediğini açıklamasına izin vermeliyiz. Kendimizi onun yerine koyarak dinlemeliyiz. Eğer bir sorunu varsa onu teselli etmeli ve ona yardım etmeliyiz” şeklinde örnek vererek detaylı bir açıklama yapmıştır. ÖK8 “İnsanlarla iletişimi güçlendirir, öfkemizi kontrol etmemizi sağlar” şeklinde cevap vermiştir. Bu öğrenci ön formda “bir şey yapmadan önce karşımızdakinin ne hissettiğini bilmiş olurum” cevabını vermiştir. ÖE15 “insanların duygularını anlayabilir böylelikle onlara yardım ederek herhangi bir sorun varsa çözebiliriz” cevabını vermiştir. Bu öğrenci de hem ön formda hem de son formda karşısındakinin duygularını anlayabileceğini açıklamıştır. Empati tanımının sonunda faydalandığı kaynağı da gösteren ÖE17 “empati kurmak bizi hayata başka açılardan bakmayı sağlar ve bu da empatinin bize katkılarından biridir” şeklinde yorumda bulunmuştur. Bu öğrenci ön formda “empati kurmanın avantajı olayı düşünerek yapmamıza yardım eder” şeklinde cevap vermiştir. Ön formda empati kurarak daha duyarlı ve iyi olacağını ifade eden ÖE18 son formda “empati” tanımını yapmış ancak empatinin avantajları konusunda herhangi bir açıklama yapmamıştır. ÖE23 “empati kurarak başkalarını anlarız ve ona göre davranırız” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda da empati kurmak; “bizim insanlara karşı daha duyarlı olmamızı ve daha duyarlı olmamıza katkı sağlar” cevabını vermiştir.

Genel olarak hem “empati” tanımı için verilen cevapların hem de empati kurmanın avantajlarına yönelik verilen cevapların birbirleri ile benzerlik gösterdiği ve birbirini tamamladığı görülmektedir.

4.6.1.2.12. İşbirliği ile hareket etmenin kazandırdıkları ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri

Öğrencilere google form üzerinden sorduğumuz bir diğer soru işbirliği ile hareket etmenin bize kazandırdığı avantajların neler olduğu olmuştur. Öğrencilerin yıl içerisinde dâhil oldukları gerek bireysel faaliyetlerde, gerekse grup çalışmalarında, görev aldıkları etkinliklerde işbirliği ile hareket etmenin önemini kavramış oldukları düşünülmektedir. Tablo 4.49’da yer alan temalar da bu düşünciyi destekler niteliktedir.

Tablo 4.49 İşbirliği ile Hareket Etmenin Kazandırdığı Avantajlara İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı

İşbirliğinin Avantajları	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Hız ve zaman kazanmak	ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖE15, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE22, ÖE24	14	%56
İşleri kolaylaştırmak	ÖK2, ÖK5, ÖK6, ÖK9, ÖK10, ÖK12, ÖE18, ÖE21, ÖE24	9	%36
Sosyal ilişkiler güçlendirmek, duyarlılık, yardımlaşma, dayanışma, arkadaşlığı artırmak	ÖK1, ÖK2, ÖK5, ÖK7, ÖK13, ÖE14, ÖE17, ÖE25	8	%32
Nitelikli ürün /iş üretimi sağlamak	ÖK5, ÖK7, ÖK8, ÖK12, ÖE22, ÖE23	6	%24

Tablo 4.49’da “İşbirliği ile hareket etmenin kazandırdığı avantajlar nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım sırasına göre sıralanmıştır. Öğrenciler en fazla (n:14) “hız ve zaman kazanmak” teması etrafında birleşmişlerdir. Bu sırayı “işleri kolaylaştırmak” (n:9); “Sosyal ilişkileri güçlendirmek, duyarlılık, yardımlaşma, dayanışma ve arkadaşlığı artırmak” (n:8); “nitelikli ürün / iş üretimi sağlamak” (n:6) cevapları takip etmiştir. 2 Öğrenci “Güven ve özgüveni artırır” temasına uygun cevap vermişlerdir (ÖK1, ÖE17). Bu temaya ait cevapların tekrar sıklığı yeterli olmadığından tablodaki temalar arasında gösterilmemiştir.

Cevaplardan bazıları detaylı olarak incelendiğinde, ÖK1 “İnsanlar toplu halde yaşamayı tercih etmektedir. Çünkü yıllar geçmiş, para icad edilmiş, toplumlar gelişmiş ve meslekler artmıştır. Terziler, öğretmenler, vb. gibi meslek grupları bir arada yaşamaktadır. Bu şekilde gruplara ayrılan insanlar mesleklerinde uzmanlaşmaktadır. Düşünsenize insanlar beraber yaşamasa her insan kendi işini kendi yapmak zorunda kalacak, kendi elbisesini, kendi ekmeğini yapacaktı. Ekmek yapmak için de buğday üretmesi gerekecekti. Bir kişinin bütün işlerle uğraşması imkânsız olduğu için insanlar birlikte yaşamaktadır.” Şeklinde detaylı, örneklere de yer verdiği bir açıklama yapmıştır. Bu öğrenci ön formda bu soruya “bir elin nesi var iki elin sesi var” atasözü ile cevap vermiştir. “ÖK2 “İnsanlar zamanla her işi kendi başlarına yapamayacaklarını anlamıştı ve yardımlaşma, dayanışma, işbirliği içinde yaşama ihtiyacı duymuşlardı. Bu nedenle birlikte yaşamaktadırlar” cevabını vermiştir. Öğrenci ön formda da son formdaki cevabıyla tutarlı olarak sadece “yardımlaşma” cevabını vermiştir. Ön formda verdiği cevapta işbirliği içinde çalışılırsa işlerin daha çabuk yapılacağını düşünen ÖK4 son formda “İnsanlar birbirinden yararlanmak için toplu halde yaşarlar. Mesela hasta olduğumuzda veya acıktığımızda marketten, restoranlardan ve hastaneden yardım alabiliriz” cevabını vermiştir. ÖK5 de ön formda ÖK4 ve birçok arkadaşı gibi “büyük işleri daha çabuk, kolay ve özenli yapmamızı

sağlar” cevabını vermiş olup son formda ise “İnsanlar toplu halde yaşamaya ihtiyaç duyarlar. Rahat ve mutlu bir yaşam sürebilmek için temel ihtiyaçlarımızı kolayca ve en iyi şekilde karşılamak için diğer insanlarla yardımlaşma ve dayanışma içinde olmalıyız” cevabını vermiştir. ÖK6 “İnsanlar toplu halde yaşarlar, çünkü ihtiyaçlarını tek başına karşılayamazlar ve birbirlerinin desteğine ihtiyaç duyarlar” şeklinde cevap vermiştir. Öğrenci ön formda da benzer bir cevap vermiştir. ÖK8 sadece “tek başına tüm ihtiyaçlarını karşılayamadığından” cevabını vermiştir. Ön formda da kısa cevap veren ÖK8 “düzeni sağlar, birbirimizi dinleriz” demiştir. ÖK9 “Herkesin birbirine ihtiyacı vardır. Toplu halde yaşarlar. Böylece herkes yardımlaşır cevabını vermiştir. Ön formda da son formdaki cevabını destekleyen bir cevap veren öğrenci, “daha çok gelişiriz, sosyalleşiriz” demiştir. ÖK12 “insanlar temel ihtiyaçlarını kolayca ve en iyi şekilde karşılamak için diğer insanlarla yardımlaşma ve dayanışma içinde olmak zorundadır” şeklinde cevap vermiştir. Ön formda öğrenci “bir elin nesi var iki elin sesi var” atasözünü örnek göstererek birlikte işlerin daha kolay ve çabuk biteceğini belirtmiştir. ÖE15 “çünkü işbirliği yaparak daha çok hizmet yapılabilir” cevabını vermiştir. Ön formda bu öğrenci “işbirliği ile hareket etmek bizi güçlendirir, grupla çalışmamızı sağlar” cevabını vermiştir. Ön formda “planlama becerisi (öz yönetim) kazandırır cevabını veren ÖE18 son formda “yardım içinde olmak için, birbirlerine yardım etmek için” cevabını vermiştir. ÖE24 “insanlar yalnızken her ihtiyacını karşılayamayabilir. Birlikten kuvvet doğar, bir elin nesi var iki elin sesi var gibi sözler bunun için söylenmiştir” şeklinde atasözlerinden örnekler kullanarak cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda birçok arkadaşı gibi “yaptığımız iş daha güzel olur, birlikte daha iyi bir iş ortaya çıkarmış oluruz” cevabını vermiştir.

Ön formda öğrenci cevaplarına göre “hız ve zaman kazanmak”, “yardımlaşmak”, “işleri kolaylaştırmak”, “fikir paylaşımını sağlamak”, “planlama (özyönetim) becerisi kazanmak” şeklinde temalar oluşturulmuştur. Son formda ise, “hız ve zaman kazanmak”, “işleri kolaylaştırmak”, “sosyal ilişkileri güçlendirmek, duyarlılık, yardımlaşma, dayanışma, arkadaşlığı artırmak”, “nitelikli ürün/iş üretimi sağlamak” temaları oluşturulmuştur. “hız ve zaman kazanmak”, “işleri kolaylaştırmak” temaları hem ön formda hem de son formda yer almaktadır. Ön formda yer alan “yardımlaşmak” teması son formda daha kapsamlı olarak “sosyal ilişkileri güçlendirmek, duyarlılık, yardımlaşma, dayanışma, arkadaşlığı artırmak” şeklinde yer almıştır. Tema kapsamının genişliği ve içeriği değerlendirildiğinde öğrencilerin iyi vatandaşlar olarak yetişmelerinde etkili olan

yardımlaşma, dayanışma, arkadaşlık, duyarlılık gibi değerlerin ön plana çıktığı görülmektedir.

4.6.1.2.13. Sosyal bilgiler dersinin sağlamış olduğu katkılar ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri

2016-2017 Öğretim yılının başında olduğu gibi sonunda da Sosyal Bilgiler dersinin temel vatandaşlık beceri ve değerlerini kazandırmaya yönelik katkısı konusundaki öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Bu sorunun sorulmasındaki amaçlardan bir tanesi de öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinin temel vatandaşlık beceri ve değerlerinin kazanılması konusundaki etkisine değinip değinmeyeceğini incelemektir. Son iki soruda etkin vatandaşlığın ne olduğu ve sosyal bilgiler dersinin etkin vatandaş olma konusunda nasıl katkı sağladığı ile ilgili sorular yöneltilmesine rağmen öğrencilerin konular arasında ilişki kurarak bu noktaya değinip değinmeyecekleri de gözlenmek istenmiştir.

Tablo 4.50 Sosyal Bilgiler Dersinin Sağladığı Avantajlara İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı

Sosyal Bilgiler Dersinin Avantajları	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Kişisel davranışlara yönelik bilgilendirir	ÖK1, ÖK2, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖE15, ÖE17, ÖE18, ÖE20, ÖE24	16	%64
Genel kültürü geliştiren bilgiler verir	ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK13, ÖE14, ÖE16, ÖE22, ÖE23, ÖE24	14	%56
Toplum yararını gözetten bilgiler verir	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK6, ÖE18, ÖE21, ÖE24	8	%32
Temel vatandaşlık beceri ve değerlerine ilişkin bilgiler verir	ÖK8, ÖK10, ÖE18, ÖE19, ÖE23, ÖE25	6	%24

Tablo 4.50’de “Sosyal bilgiler dersinin sağladığı katkılara” ilişkin cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Buna göre öğrenciler en fazla (n:16) “kişisel davranışlara yönelik bilgilendirir” temasına uygun cevaplar vermişlerdir. Bu sırayı “genel kültürü geliştiren bilgiler verir” (n:14); “toplum yararını gözetten bilgiler verir” (n:8); “temel vatandaşlık beceri ve değerlerine ilişkin bilgiler verir” (n:6) temaları takip etmiştir.

Cevaplardan bazılarına detaylı olarak değinildiğinde, ÖK1 Sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerini kastederek “çok şey kattı. Bu soruları yanıtlamam, anneme anlatmam demek yani sadece ben değil herkes bilgi edinmiş olur. Bir polisin ya da bir çalışanın artık nerede

çalıştığını maaş alıp almadığını biliyorum ama bu sadece polis için değil tabii ki de. Kısaca çok şey kattı diye düşünüyorum” cevabını vermiştir. ÖK3 “Sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerim hayatı tanımamı sağladı. Toplumun işleyişini ve kurumlarını öğrendim. Haklarımı öğrendim. Böylece kimden ya da hangi kurumdan ne isteyebileceğimi biliyorum. Ülkemizi tanıdım. Bölgeleri, iklimleri, ürettiklerimizi, bilimi, buluşu, buluş yapanları ve onların icatlarını öğrendim” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda yapılan gezilerin kendisine çok şey öğrettiğini ifade etmiştir ancak senenin başında ders kazanımlarına yönelik herhangi bir gezi programı bulunmamaktadır. Öğrenci bu dersin kapsamında bir önceki yıl Ankara’ya düzenlenen okul gezisine katılmıştır. Verdiği cevapta da bu geziden esinlendiği düşünülmektedir. Son formda öğrencinin işlenen konu kapsamına uygun cevap verdiği ve cevabına uygun örnekler paylaştığı görülmektedir. ÖK5 “Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerim bana birçok şey kattı. Toplum hakkında, haklarımız, sorumluluklarımız, topluca yaşamak hakkında, resmi kurumlar, sivil toplum örgütleri, iki kuruluşun özellikleri... gibi birçok bilgi kattı. Benim toplum ve yaşantımız hakkında birçok bilgi öğrenmemi ve etkin vatandaş olmamı sağladı” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda da toplum içinde nasıl yaşam sürdüreceği ve toplum içinde neler yapması gerektiğini öğrendiğini ifade etmiştir. Son formda öğrenci bu cevabını daha açıklayıcı ifadelerle ve örneklerle zenginleştirmiştir. Ön formda sadece “hak nasıl kullanılır, sorunlu ve sorunsuz haklarımız” şeklinde cevap veren ÖK6 son formda “Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerim sayesinde artık dünyada olup bitenler hakkında bilgi sahibiyim, kendimi savunabilecek bir avukat gibiyim, haklarımı ve sorumluluklarımı biliyorum. Ülkemin tarihi ile ilgili bilgi sahibiyim, Atatürk ilke ve inkılâplarını biliyorum. Resmi kurumları, yaptıklarını, bazı sivil toplum kuruluşlarını ve yaptıklarını, topluma ne için hizmet ettiklerini biliyorum” cevabını vermiştir. Öğrenci kendini farklı konularda bilgi düzeyinde geliştirdiğini belirtmiştir. Öğrencinin IB profillerinden “bilgili profili”ni geliştirdiği düşünülmektedir. Ön formda ÖK6 gibi kısa ve çok anlamlı, açık olmayan bir cevaba yer veren ÖK7 son formda “Sosyal bilgiler dersinde çocuk olarak haklarımı ve sorumluluklarımı, Atatürk ilke ve inkılâplarının önemini, ülkemizdeki coğrafi bölgelerin özelliklerini, bilim insanları ve buluşlarının hayatımıza etkilerini öğrendim. Öğrendiklerimin araştıran, değer bilen ve dönüşümlü düşünen bir birey olmamda katkısı oldu” cevabını vermiştir. Son formda her iki öğrencinin de öğrendikleri bilgi, beceri ve tutumları destekleyen açıklayıcı cevaplar verdikleri görülmüştür. ÖK7’nin yorumundan ATL becerilerinden araştırma becerisi ve dönüşümlü düşünme becerisini geliştirdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca bu soru kapsamında sadece 2 öğrencinin (ÖK6 ve ÖK7) “Atatürk

İlke ve İnkılâpları”ndan bahsetmiş olduğu görülmektedir. İki öğrencinin de değerlerine önem verdikleri, bu konuda daha duyarlı oldukları düşünülmektedir. ÖK8 “iyi bir vatandaş nasıl olunur, hak ve sorumluluklarım nelerdir, çevremde neler oluyor, insan ilişkilerinin nasıl olduğunu öğrendim” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda da sosyal bilgiler dersinin haklarını öğrenip savunabilmesinde etkili olduğunu ifade etmiştir. ÖK9 da ÖK8 ve birçok arkadaşı gibi “Artık öğrendiğim bilgileri uyguluyorum. Rollerim, haklarımı ve sorumluluklarımı öğreniyorum, genel kültürüm artıyor” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda dersin kendisine sosyal beceriler kazandırdığını, bu becerilerin kendisine sosyal hayatta fayda sağladığını ve haklarını kullanmayı öğrettiğini ifade etmiştir. Son formda da öğrendiklerini uygulayarak bilgilerinden günlük hayatta faydalandığını ifade etmiştir. ÖK13 “Sosyal bilgiler dersi etkin bir vatandaş olmamızı sağlamaktadır” cevabını vermiştir. Bu öğrenci cevabında “etkin vatandaş” kavramını kullanmıştır. Ön formda da dersin ülkemizi, dünyayı ve hayatı tanımasına yardımcı olduğunu ifade etmiştir. ÖE14 sadece “olumlu konular” şeklinde cevap vermiş ancak bu olumlu konuları açıklayıcı herhangi bir açıklamada bulunmamıştır. Bu öğrencinin ön formda daha açıklayıcı cevap verdiği görülmektedir. Örneğin ders sayesinde yeni bilgiler öğrendiğinden, insanlarla arasındaki ilişkinin güçlendiğinden ve sosyalleştiğinden bahsetmiştir. Son formda ise herhangi bir açıklamaya yer vermeden sadece olumlu konular cevabını vermiştir. ÖE18 “Derste öğrendiklerim bana ülkem, haklarım, sorumluluklarım, bizim için çalışanlar ve vatandaşlık hakkında bilgi edinmemi sağladı” cevabını vermiştir. Ön formda da derneklere bağış yapmayı, sahip olduğu haklarını ve haklarını savunmayı öğrendiğini ifade etmiştir. ÖE23 “Sosyal bilgiler dersi sayesinde birçok ünite konusunu öğrendim, ayrıca toplum içinde iyi bir insan, etkili bir vatandaş olabilmek için yapmam gereken şeyleri öğrenmiş oldum” cevabını vermiştir. Aynı öğrenci ön formda da insanlara saygıyla yaklaşması gerektiğini ifade etmiştir. Buna bağlı olarak cevaplarının birbiriyle tutarlı olduğu görülmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin konuları öğrenmeden senenin başında ön formda verdikleri cevapların daha genel ifadeler içerdiği, son formda ise birebir derste öğrenilen konular üzerinden örnekler verildiği ve öğrendiklerini hangi alanlarda kullandıkları ile ilgili bilgileri verdikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar birbirine benzemektedir. Ön formda öğrenci cevapları “kişisel davranışlara yönelik bilgilendirir (n:15); ahlaki değerlerimizi öğretir (n:4); genel kültürü geliştiren bilgiler öğretir (n:4)” temaları altında incelenmiştir. Son formda ise cevaplar, “kişisel davranışlara yönelik bilgilendirir (n:16); genel kültürü geliştiren bilgiler verir (n:14);

toplum yararını gözeten bilgiler verir (n:8); temel vatandaşlık beceri ve değerlerine ilişkin bilgiler verir (n:6)” temaları altında incelenmiştir. Öğrencilerin öğrendiği konulara bağlı olarak cevaplarının çeşitlendiği buna bağlı olarak temaların da arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca cevapların içinde derste öğrendiklerinin kendilerine temel vatandaşlık beceri ve değerlerini kazandırdığını paylaşan öğrencilerin bulunması da önemlidir.

4.6.1.2.14. Sosyal bilgiler dersinde öğrenilenlerin günlük hayata etkisi ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri

Öğretim yılı içinde Sosyal Bilgiler dersinin sağlamış olduğu katkılar ile ilgili öğrenci görüşleri ikinci kez alındıktan sonra dersin günlük hayata etkisi ile ilgili öğrenci görüşlerine de ikinci kez başvurulmuştur. Konuların tamamına yakınının işlenmiş olduğu bu dönemde öğrenci cevaplarının değişiklik ve çeşitlilik göstereceği düşünülmüştür. Öğrencilerin verdiği cevaplar Tablo 4.51’de temalar halinde verilmiştir:

Tablo 4.51’de “Sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerinin günlük hayatına etkileri nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Buna göre öğrenciler en fazla (n:9) “hak, özgürlük ve sorumluluklarımızla ilgili davranışlar kazandırır” ve (n:9) “genel kültür bilgimizi geliştirir” temalarına uygun cevaplar vermişlerdir. Bu sırayı “çevre ve toplum yararını gözeten davranışlar kazandırır” (n:6); “iletişim ve sosyal ilişkileri geliştiren beceri ve davranışlar kazandırır” (n:5); “kimliğimiz ve vatandaşlık özelliklerimizle ilgili bilgi edinmemizi sağlar” (n:3) temaları izlemiştir.

Tablo 4.51. Dersin Günlük Hayata Etkisi ile İlgili Öğrenci Görüşleri

Öğrenci Algısı	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Hak, özgürlük ve sorumluluklarımızla ilgili davranışlar kazandırır	ÖK2, ÖK8, ÖK9, ÖE15, ÖE17, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE22	9	%36
Genel kültür bilgimizi geliştirir	ÖK3, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK10, ÖE14, ÖE16, ÖE22, ÖE24	9	%36
Çevre ve toplum yararını gözeten davranışlar kazandırır	ÖK1, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK12	6	%24
İletişim ve sosyal ilişkileri geliştiren beceri ve davranışlar kazandırır	ÖK2, ÖK11, ÖK13, ÖE23, ÖE25	5	%20
Kimliğimiz ve vatandaşlık özelliklerimizle ilgili bilgi edinmemizi sağlar	ÖK9, ÖE18, ÖE19	3	%12

Cevaplardan bazılarını detaylı olarak değinildiğinde, ÖK2 “evet oldu, tarihimi, gelenek ve göreneklerimizi, sosyal sorumluluklarımızı öğrenerek iyi bir birey oldum,

sosyal sorumluluklarımı yerine getirdim, haklarımın daha iyi farkına vardım, toplum içinde nasıl davranmam gerektiğini öğrendim” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda derste hayvanlara karşı da sevgi ve saygı içinde olunması gerektiğini öğrendiğini, kediler için kartondan ev yaptığını ve bu evin kâğıt toplayan bir abi tarafından götürüldüğünü görünce de üzüldüğünü paylaşmıştır. Öğrenci her iki formunda da toplumsal sorunlara duyarlılık göstermiş ve sorumluluklarının bilincinde olmanın önemini vurgulamıştır. ÖK4 “evet oldu ben araştırma yaparken eskiden kaynakça göstermiyordum çünkü bilmiyordum ama artık ne kadar önemli olduğunu öğrendim ve hep araştırmalarımnda kaynakça gösteriyorum” cevabını vermiştir. Öğrenci ön formda derste öğrendiği bilgilerinin birçok fayda sağladığından ve öğrendiği bilgileri günlük hayatında kullandığından bahsetmiştir. Son formda kaynakça göstermenin önemini öğrenip bunu davranış olarak benimsemesi ön formda paylaşmış olduğu davranışı sene sonunda da devam ettirdiğini göstermiştir. Ayrıca öğrencinin akademik dürüstlüğe önem verdiği de görülmektedir. ÖK5 “dersimizde öğrendiğimiz konular günlük hayatımda bana etkide bulundu. Mesela; bir deprem kuşağında yaşıyorsam deprem hakkında birkaç önlem alırım. Bir diğer örneğim; eğer evimizin yakınındaki çöpler hiç toplanmıyorsa bunu belediyeye şikâyet edebilirim. Yani bir sorun olursa onu kime veya hangi kuruluşa danışacağımı bilirim” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda da benzer bir örneğe yer vererek defolu bir ürün alıp bunu değiştirme konusunda sorun yaşamış olsa nasıl bir yol izleyeceğini öğrendiğini belirtmiştir. Ön formda ÖK5 gibi defolu bir ürün satın aldığı anda hakkını arayabilmek adına nasıl bir yol izleyeceğini öğrendiğini ifade eden ÖK7 son formda “Özellikle ‘Gerçekleşen Düşler Ünitesi’ beni çok etkiledi. Bilim insanlarının bugün bizim kolayca erişip öğrendiğimiz buluşlar veya kullandığımız icatlar için ne kadar özverili çalıştıklarını öğrendim. Her bir bilgi çok değerli: Thales ikizkenar üçgenle ilgili bütün ömür boyu çalışmış. Galileo Galilei kendisinden neredeyse iki bin yıl önce yaşamış Aristo’nun fikirlerinin yanlış olduğunu kanıtladığı için ömür boyu ev hapsinde yaşamış. Doktora bile gitmesine izin verilmediği için kör olmuş ama yine de pes etmemiş. En önemli eserlerini yazmıştır. Isaac Newton veba salgınından korkup çalışmayı bırakmamış, yerçekimi kanununu bulmuş. Leonardo da Vinci yaşadığı çağda yapılması imkânsız olan robotlar, uçan makineler tasarlamıştır. Guglielmo Marconi manyetik alan dondurucuyu icat etmiş ama insanların bu icatla birbirini öldürebileceğini düşünüp icadı ve onunla ilgili çalışmalarını yok etmiş. Nikola Tesla, Nobel ödülü alamadığı halde insanlar için icatlar yapmayı sürdürmüştür. Dersimiz gelecekte yapmak istediğim bilimsel çalışmalar için hayal gücümü, merakımı ve benden önce yaşamış bilim insanlarını izlemem gerektiğini bana öğretti. İnsanlar ve canlılar için

faydalı işler yapmanın önemli olduğunu düşünüyorum. Önümde zorlu ama heyecanlı bir maceranın beni beklediğinin farkındayım” şeklinde bilim insanlarının yapmış olduğu çalışmalara örnek göstererek detaylı bir açıklama yapmıştır. Öğrencinin vermiş olduğu cevapla işlenen konudan oldukça etkilendiği, bilim insanlarının buluşları ve hayat hikâyeleriyle ilgilendiği, ders sayesinde kendine örnek alabileceği rol modeller bulduğu düşünülmektedir. ÖK9 ön formda sosyal beceriler kazandığından bahsederken son formda “Etkin vatandaşın görevlerini öğrenince ben de bir etkin vatandaş oldum. Haklarımı öğrenince onları savunmaya başladım” cevabını vermiştir. ÖK13 ön formda kimlik bilgilerini ve kimliğini hangi durumlarda kullandığını öğrendiğini ifade ederken son formda “Evet, örneğin çevreme karşı daha duyarlı ve bilinçli davranıyorum” cevabını vermiştir. ÖE18 ön formda derste öğrendikleri sayesinde okul bahçesindeki sahanın kullanılması konusundaki anlaşmazlığı kavga etmek yerine konuşarak hallettiklerini paylaşıırken son formda “bence olmadı, hayatımda kullanmadım” şeklinde cevap vererek öğrendiklerinin hayatına herhangi bir etkisi olmadığını söylemiştir. Öğrencinin soruyu tam olarak anlamadığı ya da sorulara cevap verirken sıkılmış olabileceği ve soruya gerekli önemi vermemiş olabileceği düşünülmektedir. ÖE25 “Dersimizde öğrendiğimiz birçok konu sayesinde günlük hayatımda davranışlarımda değişiklikler oldu. İnsanlara yardım etmeyi daha çok sevmeye başladım, sadece kendimi değil diğer insanları, sokak hayvanlarını da düşünerek onlar için de bir şeyler yapmaya başladım” cevabını vermiştir. Öğrenci ön formda da kendisinin derste öğrendikleri sayesinde daha duyarlı bir birey haline geldiğini ifade ederek öğretmenlerini ve çevresindeki insanları daha iyi dinlediğinden, çevreye karşı daha fazla duyarlı davrandığından, çevreyi kirletenleri uyardığından bahsetmiştir.

Öğrenci cevapları incelendiğinde bir önceki soruda da görüldüğü üzere konular öğrenildikçe öğrencilerin hem bilgi düzeylerinin hem de olumlu davranış değişikliklerinin (öğrenmelerinin) arttığı görülmüştür. İlk formda cevaplar, “Hak, özgürlük, sorumluluklarımızla ilgili davranışlar kazandırır (n:13); iletişim ve sosyal ilişkileri geliştiren beceri ve davranışlar kazandırır (n:7); “çevre ve toplum yararını gözetan davranışlar kazandırır (n:4)” temaları altında incelenmiştir. Son formda cevaplar, “Hak, özgürlük ve sorumluluklarımızla ilgili davranışlar kazandırır (n:9); genel kültür bilgimizi geliştirir (n:9); çevre ve toplum yararını gözetan davranışlar kazandırır (n:6); iletişim ve sosyal ilişkileri geliştiren beceri ve davranışlar kazandırır (n:5); “kimliğimiz ve vatandaşlık özelliklerimizle ilgili bilgi edinmemizi sağlar (n:3)” temaları altında incelenmiştir. Son

formda temaların çeşitlilik göstermesine bağlı olarak öğrencilerin, davranış değişiklikleri ile ilgili örnekleri, günlük hayatlarında kullandıkları bilgileri ve becerilerinin de artış gösterdiği düşünülmektedir.

4.6.1.2.15. Hazırlanan ünite kapaklarının öğrenci için faydaları ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri

Daha önce de belirtildiği gibi öğretim yılının başından sonuna kadar Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin defterlerine ünite kapaklarını hazırlamaları konusuna önem verilmiştir. Her yeni ünitenin başında öğrencilerin defterlerine ünite kapağı yaptırılmıştır. Öğrenciler ünite kapaklarında MEB müfredatındaki ünite adına, ünite kazanımlarına yer verdikleri gibi MYP ünite planlarında yer alan ünitenin temel kavramlarına, ünite ile ilişkili kavramlara, ünitenin evrensel bağlamına ve ünitenin sorgulama cümlelerine de yer vermişlerdir. Ayrıca bu üniteye ait konular ve etkinlikler sayesinde kazanacağı MYP profil ve becerilerine de ünite kapaklarına eklemişlerdir. Ünite öncesinde öğrenciler bu ünite kapsamında neler öğreneceğini, konular işlenirken hangi kavramlara yer verileceğini ve bu üniteyi öğrenmenin kendilerine neler kazandıracağını konuşarak konular hakkında bilgi sahibi olmuşlardır. Öğrencilere her ünitenin başında yapmış oldukları bu ünite kapaklarının kendilerine fayda sağlayıp sağlamadığı sorulmuştur. Alınan cevaplara göre oluşturulan temalar Tablo 4.52’de verilmiştir.

Tablo 4.52. Ünite Kapaklarının Avantajlarına İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı

Öğrenci Algıları	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Bilgilerin daha iyi anlaşılması ve davranışa dönüşmesini sağlar	ÖK2, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE15, ÖE17, ÖE18, ÖE25	12	%48
Konu hakkında ön bilgi verir, ön yargıları kaldırır	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK6, ÖK8, ÖE14, ÖE17, ÖE20, ÖE21	10	%40
Önceden çalışma olanağı tanır	ÖK2, ÖK3, ÖK6, ÖK10, ÖE16, ÖE18, ÖE24	7	%28
Ünite/ öğrenme alanı bilgisi ve sağlayacağı avantajlar hakkında bilgi verir	ÖK3, ÖK5, ÖK6, ÖE23	4	%16
Eğlenerek öğrenmeyi sağlar, merak ve ilgiyi artırır	ÖK6, ÖE15, ÖE19	3	%12

Tablo 4.52’de cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Buna göre öğrenciler en fazla (n:12) “bilgilerin daha iyi anlaşılması ve davranışa dönüşmesini sağlar” temasına uygun cevaplar vermişlerdir. Bu sırayı “konu hakkında ön bilgi verir, ön yargıları kaldırır (n:10); “önceden çalışma olanağı tanır” (n:7);

“ünite / öğrenme alanı bilgisi ve sağlayacağı avantajlar hakkında bilgi verir” (n:4); “eğlenerek öğrenmeyi sağlar, merak ve ilgiyi artırır” (n:3) temaları takip etmektedir. Ünite kapaklarındaki temel amaçlardan biri olan ve daha çok öğrenci tarafından tekrar edilmesi beklenen “temel kavram, bağlantılı kavramlar, evrensel bağlam ve sorgulama ifadesi hakkında bilgilendim” cevabı sadece 1 öğrenci tarafından verilmiştir (ÖE23). Bir öğrenci de ünite kapaklarının kendisine herhangi bir katkı sağlamadığını ifade etmiştir (ÖE22).

Cevaplardan bazılarını detaylı olarak değinildiğinde, ÖK5 “ünite başında bu ünite de öğreneceğimiz şeylerin bizde yaratacak faydalarından konuşmuştuk. Bu benim için olumlu bir şeydi. Çünkü biz bu konuşmaları yaparken hayatımızda buna benzer neler yapabiliriz, nasıl davranmalıyız... tarzı sorular sorduk ve öğretmenimiz bize bunları örnek vererek çok açık bir şekilde açıkladı” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda ünite kapakları sayesinde yeni konuların neler olduğunu öğrendiğinden ve kapak tasarlarken yaratıcılığının geliştiğinden bahsetmiştir. ÖK9 “Evet, konuları baştan kavramamı sağladı (konular hakkında temel atmış oldum)” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda kapak tasarlarken yaratıcılığının geliştiğini ayrıca bu sayede iyi bir birey olduğunu belirtmiştir. Öğrenci “iyi birey olma” ile ünite kapağı arasında nasıl bir bağ kurduğunu açıklamamıştır. ÖK12 ön formda öğrenecekleri hakkında ön bilgi sahibi olabileceğini ve konulara önceden çalışıp hazırlanabileceğini belirtirken son formda “haklarımı öğrenip savunmamın gerektiğini öğrendim” cevabını vermiştir. Öğrencinin google form üzerinde vermiş olduğu cevaplarda kaydırma yapmış olabileceği ya da soruyu yanlış anlayarak cevap vermiş olabileceği düşünülmektedir. ÖK13 de ön formda ünite kapakları sayesinde yeni ünite de neler işleyeceklerini öğrendiğinden bahsederken son formda ünite kapakları sayesinde “etkin vatandaş nasıl olur onu öğrendim” cevabını vermiştir. Sınıf içi performansları, derse katılımları, akademik başarıları vb. gibi bireysel özellikleri dikkate alındığında öğrencilerin cevaplarda kaydırma yapmış olabilecekleri düşünülmüştür. ÖE20 “evet, oldu. Bu ünite de neler öğreneceğimize dair fikir sahibi olmuş oldum” cevabını vermiştir. Öğrenci ön formda da ünite kapakları sayesinde öğreneceği konular hakkında önceden bilgi sahibi olduğunu ve konulara önceden çalışabildiğini ifade etmiştir. Ayrıca bu konuları öğrenmenin sağlayacağı faydalar hakkında da bilgi sahibi olduğunu dile getirmiştir. Ön formdakine göre daha kısa cevap veren öğrencinin iki cevabının da birbiriyle tutarlı olduğu görülmüştür. ÖE23 “Ünite kapakları sayesinde temel kavramlar, küresel bağlam hakkında bilgilendim. Üniteye geçmeden önce ne işleyeceğimiz, neden bu konuları işliyoruz, bize ne gibi katkılar sağlayacak bunları öğrenerek önceden hazırlık yapmamı sağladı” cevabını

vermiştir. Bu öğrenci ön formda ünite kapağı hazırlamanın kendisine pek fayda sağlamadığını düşünmüş olsa da son formda IB MYP'ye uyumlu olarak ünitenin temel kavramı, evrensel bağlamı ile ilgili bilgi sahibi olduğunu ifade eden tek öğrenci olmuştur.

Ön form ve son formda sorulara verilen cevaplar değerlendirildiğinde öğrenci cevapları ön formda “konular hakkında ön bilgi verir, ön yargıları giderir (n:13); ünite öğrenme alanı bilgisi ve sağlayacağı avantajlar hakkında bilgi verir (n:7); konuların daha iyi öğrenilmesi ve davranışa dönüşmesini sağlar (n:5); önceden çalışma olanağı tanır (n:4); yaratıcılığı geliştirir (n: 3) temaları altında incelenmiştir. Son formda cevaplar “bilgilerin daha iyi anlaşılması ve davranışa dönüşmesini sağlar (n:12); konu hakkında ön bilgi verir, ön yargıları kaldırır (n:10); önceden çalışma olanağı tanır (n:7); ünite/öğrenme alanı bilgisi ve sağlayacağı avantajlar hakkında bilgi verir (n:4); eğlenerek öğrenmeyi sağlar, merak ve ilgiyi artırır (n:3) temaları altında incelenmiştir. Görüldüğü gibi ön formda ve son formda öğrenci cevaplarına ait temalar benzerdir. Ancak hem ön formda hem de son formda ünite kapaklarının IB MYP ile uyumlu temel kavram, derse özgü kavramlar, evrensel bağlam ve sorgulama ifadesine yönelik bilgi verdiğine ilişkin bir öğrenci dışında [ÖE23] herhangi bir yorumda bulunulmadığı görülmüştür.

4.6.1.2.16. Derste işlenen konuların etkili vatandaşlık beceri ve değerlerine katkısı ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri

2016-2017 Öğretim yılının başında öğrencilere gönderilen google formda “derste işlenen konuların etkin vatandaşlık beceri ve değerlerine katkıları nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ancak öğrenciler henüz sadece ilk ünite konularını işlemeye başladıkları için bu soruya kısıtlı cevaplar vermişlerdir. Öğretim yılının sonunda da aynı soru sorulmuş ve konuların tamamlanmasından dolayı öğrencilerin bu soruya daha detaylı cevap vermesi beklenmiştir. Öğrencilere Sosyal Bilgiler dersinde işledikleri ünitelerin ya da ünite konularının hangilerinin etkili vatandaş olmalarına katkı sağladığı sorulmuş ve öğrencilerden alınan cevaplar detaylı olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar her ne kadar birbirinden farklı olsa da tercih ettikleri ünitelerin / ünite konularının benzer olduğu görülmektedir. Öğrencilerden bazıları ünite ismi verirken bazıları ise ünitelerin içerisinde yer alan konu isimlerini vererek çeşitli açıklamalarda bulunmuşlardır. Tablo 4.53'te öğrenci cevaplarına detaylı olarak yer verilmiştir.

Tablo 4.53. Vatandaşlık Beceri ve Değerlerinin Kazanımını Desteklemede Etkili Olan Ünite ve Konuları ile İlgili Öğrenci Görüşleri

Ünite Adı	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler	Konu Adı	Öğrenci Sayısı	Öğrenciler
Ünite:1 Haklarımı Öğreniyorum	16	ÖK3, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK9,ÖK10, ÖK13, ÖE15, ÖE16, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE23, ÖE24, ÖE25	Hak ve Sorumluluklarımız	16	ÖK3, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK13, ÖE15, ÖE16, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE23, ÖE24, ÖE25
Ünite: 2 Adım Adım Türkiye	1	ÖK7	Atatürk İlke ve İnkılâpları	2	ÖK7, ÖK8
Ünite: 3 Bölgemizi Tanıyalım	-	-	-	-	-
Ünite: 4 Ürettiklerimiz	1	ÖK2	Üretim, İhracat	1	ÖK2
Ünite: 5 Gerçekleşen Düşler	1	ÖK3	Bilim İnsanları, Mucitler ve İcatları	1	ÖK3
Ünite:6 Toplum İçin Çalışanlar	7	ÖK2, ÖK3, ÖK7, ÖK12, ÖE17, ÖE20, ÖE25	Sivil Toplum Örgütleri ve Çalışmaları	1	ÖK7
Ünite: 7 Bir Ülke Bir Bayrak	2	ÖE16, ÖE24	-	-	-
Ünite: 8 Hepimizin Dünyası	1	ÖE18	-	-	-

Tablo 4.53’te sınıflanan “Derste işlenen konuların etkili vatandaşlık beceri ve değerlerine katkısı nedir?” sorusu sorulmuştur. Öğrenciler arasında hem ünite ismi hem de konu ismi verenlerin yanında sadece ünite ismi verenler de olmuştur. Cevaplar öğrenci katılım sayısına göre sıralanmıştır. Buna göre öğrenciler en fazla (n:16) “Haklarımı Öğreniyorum” ünitesinin etkili vatandaş olmalarına katkı sağladığını paylaşmışlardır. 16 öğrenci açıklamalarında bu üniteden bahsetmiş olup konu olarak “hak ve sorumluluklarımızı öğrenmemiz bizlerin etkin vatandaş olmamıza katkı sağladı” demişlerdir. 2. Ünite olan “Adım Adım Türkiye” sadece 1 öğrenci tarafından tercih edilmiştir (ÖK7). Bu öğrenci “Atatürk İlke ve İnkılâpları” konusunun kendi gelişimine katkı sağladığını ifade etmiştir. Ayrıca ÖK8 de “İnkılâplar” konusunun kendisine katkı sağladığını belirtmiştir. 3. Ünite olan “Bölgemizi Tanıyalım” hiçbir öğrenci tarafından tercih edilmemiştir. 4. Ünite “Ürettiklerimiz” 1 öğrenci tarafından tercih edilmiş olup bu öğrenci “Üretim ve İhracat” konularını ön plana çıkarmıştır (ÖK2). 5. Ünite “Gerçekleşen Düşler” de 1 öğrenci tarafından tercih edilmiş olup bu öğrenci “bilim insanları, mucitler ve icatları” konusundan bahsetmiştir (ÖK3). 6. Ünite “Toplum İçin Çalışanlar” 1. Üniteden sonra en çok tercih edilen ünite olmuştur (7 Öğrenci). Öğrencilerin bu ünite içinde en çok

değindikleri konu ise “Sivil Toplum Örgütleri ve Çalışmaları” olmuştur. 7. Ünite “Bir Ülke Bir Bayrak” 2 öğrenci tarafından tercih edilmiştir. Bu öğrenciler sadece ünite isimlerini vermiş olup üniteye ait konulardan söz etmemişlerdir (ÖE16, ÖE24). 1 Öğrenci de 8. Ünite olan “Hepimizin Dünyası”nın etkili vatandaşlık beceri ve değerlerini kazanmasına katkı sağladığını ifade etmiştir (ÖE18). 1 Öğrenci ise ünite ya da konu ismi vermemiş sadece artık topluma destek olabildiğini söylemiştir (ÖK1). 1 Öğrenci öğrendiği tüm konuların etkin vatandaşlık beceri ve değerlerini geliştirmesinde etkili olduğunu söylemiştir (ÖE14). 1 Öğrenci “evet örneğin artık çöpleri çöp kutusuna, geri dönüşümü geri dönüşüm kutusuna atıyorum” şeklinde cevap vermiş ancak herhangi bir ünite ya da konudan bahsetmemiştir (ÖE22).

Öğrenci cevaplarından bazılarına detaylı olarak değinildiğinde, ÖK1 “Evet katkı sağladı, artık topluma destek olabiliyorum” şeklinde cevap vermiştir. Bu öğrenci ön formda hak ve özgürlüklerini öğrenmenin etkin vatandaş olmasına katkı sağladığını belirtmiştir. ÖK3 “Özellikle ilk ünitemiz olan ‘Haklarımı Öğreniyorum’ ve sonra ‘Toplum İçin Çalışanlar’ ünitesi ve ‘Ürettiklerimiz’ ünitesi etkin vatandaş olmama katkı sağladı. Ülkemizi zenginleştirmek için çok çalışıp üretim yapıp ihracat yapmamız gerektiğine karar verdim. Ayrıca ‘Gerçekleşen Düşler’ ünitesi ile de mutlaka bilim insanı olup buluş yaparak, ya da yapılan buluşları geliştirerek etkin vatandaş olmam gerektiğine karar vermemi sağladı” cevabını vermiştir. Ön formda kimlik bilgileri ve oy kullanmanın önemini öğrendiğini ifade eden ÖK3 son formda öğrendiği ünitelerden yola çıkarak detaylı açıklamasına yer vermiştir. ÖK5 “Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiğimiz her şey bana bir şeyler kattı. Hepsi yardımlaşma, duyarlılık... üzerine ele alınmış konulardı. Ama bana göre en çok ‘Haklarımı Öğreniyorum’ ünitesi haklarımız ve sorumluluklarımızı öğrenmek katkı sağladı. Çünkü herkesin aynı haklara sahip olduğunu, kimsenin birbirinden farklı olmadığını, kimseyi ayırtmamamız gerektiğini öğrendik” şeklinde cevap vermiştir. Bu öğrenci ön formda derste “dilekçe yazma hakkını” öğrendiğini bu hakkı sayesinde uğramış olduğu haksızlıklara karşı dilekçe yazarak haklarını savunabileceğini ifade etmiştir. Son formda da en çok “Haklarımı Öğreniyorum” ünitesinin kendisine fayda sağladığını belirten öğrencinin her iki formdaki cevapları birbiriyle tutarlılık göstermektedir. ÖK7 “Sosyal Bilgiler dersinde işlediğimiz ‘Haklarımı Öğreniyorum’ ünitesindeki ‘Hak ve Sorumluluklarım’ konusu, ‘Adım Adım Türkiye’ ünitesindeki ‘Atatürk İlke ve İnkılâpları’ konusu ve ‘Toplum İçin Çalışanlar’ ünitesindeki ‘etkin vatandaş ve toplum hizmetleri konularının benim etkin vatandaş olmama katkısı oldu” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön

formda sadece vatandaşlık görevlerini öğrenmenin kendisine katkı sağladığını belirtmiştir. Öğrencinin süreç içerisinde öğrenmiş olduğu konular arttıkça dersin kendisine sağladığı katkıların da arttığı son formda verdiği cevaplardan anlaşılmaktadır. ÖE15 “haklarımı öğrenmek benim etkin vatandaş olmamı sağladı” cevabını vermiştir. ÖE15 ilk formda da haklarını öğrenmenin etkin vatandaş olmasında etkili olduğuna değinmiş ayrıca devlete karşı sorumluluklarını öğrendiğini belirterek büyüyünce askere gideceğinden, vergi verip oy kullanacağından bahsetmiştir. Ön formda “grup, kurum” gibi kavramların anlamlarını öğrendiğini belirten ÖE16 “ ‘Haklarımı Öğreniyorum’ ve ‘Bir Ülke Bir Bayrak’ üniteleri etkili oldu çünkü bu iki ünite de etkin vatandaşların sahip olması gereken haklarımız ve sorumluluklarımızın bilincinde olmamız gerektiğini öğrendim” cevabını vermiştir. Kurmuş olduğu cümleden yola çıkarak öğrencinin, hak ve sorumlulukları sadece etkin vatandaşlar tarafından sahip olunacak özellikler olarak düşündüğü varsayılabilir. Bunun dışında öğrencinin cümle kurmada problem yaşamasına, gerçekte aktarmak istediği fikri iyi ifade edemeyişine de bağlanabilir. Ön formda hak ve özgürlüklerini ve vatandaşlık görevlerini öğrenmesinin kendisine etkin vatandaşlık becerisi kazandırdığını paylaşan ÖE21, “Sosyal Bilgiler dersinde ‘Haklarımı Öğreniyorum’ ünitesinde çocukların hepsinin okuma ve yaşama hakkının olduğunu öğrendik” şeklinde açıklama yaptıktan sonra artık kendisinin de bağış kampanyalarına katkı sağladığını, örneğin ihtiyaç sahibi zor durumdaki çocuklara kitap bağışı yaptığını ifade etmiştir. Araştırmanın yapıldığı okulda her yıl “Edebiyat Kitap Günleri” adı altında gerçekleştirilen anlamlı bir etkinlik gerçekleştirilmektedir. Öğrenciler bu etkinlikte okullarına gelen birçok yazar ile tanışma, söyleşi yapma imkânı bulurken birçok yayın evine ait kitap stantlarını da gezerek kitap satın alabilmektedir. Tabi bu etkinlik kapsamında ihtiyacı olan arkadaşlarını da unutmayarak “uzaktaki arkadaşım” başlığı altında kitap bağışı da yapmaktadırlar. Öğrencinin bu etkinlik ve etkinlik çerçevesinde gerçekleştirilen kampanyadan yola çıkarak bu örneği vermiş olabileceği de düşünülmektedir. ÖE24 Derste hak ve sorumluklar konusu yanında yardımlaşmanın öneminden de bahsedildiğini ifade ederek bu ünite ve konuların kendilerine yardımcı olduğunu dile getirmiştir. “Bütün konuların etkin vatandaş olmamda etkisi olduğunu düşünüyorum ama en fazla ‘Haklarımı Öğreniyorum, Hepimizin Dünyası, Toplum için çalışanlar, Bir Ülke Bir Bayrak’ Ünitelerinde insanlarla yardımlaşma, haklarımız, sorumluluklarımızdan bahsettik. Yönetimde söz sahibi olma ya da yöneticilerimizi seçme konusunda bilgi sahibi olduk” şeklinde cevap vermiştir. Bu öğrenci ön formda “vatandaşlık görevlerini öğrenirsek etkin vatandaş olabiliriz” şeklinde yorum yapmış ancak bahsettiği “vatandaşlık görevleri” ne örnek vermemiştir.

Farklı sorularda 3. Ünite “Bölgemizi Tanıyalım” ve ünite konularını referans vererek oluşturulan öğrenci yorumları olmasına rağmen bu soru için üçüncü üniteyi konu alan hiçbir öğrenci cevabına rastlanmamıştır.

4. Ünite Ürettiklerimiz ile ilgili 1 öğrenci yorumu bulunmaktadır. Bu öğrenci açıklamalarında üretim ve ihracatın önemi üzerinde de durmuştur.

5. Ünite Gerçekleşen Düşler ile ilgili de 1 öğrenci yorumu bulunmaktadır. Bu öğrenci konu olarak bilim insanları, mucitler ve buluşlarını örnek göstermiştir. Ayrıca bilim insanı olup buluşlar yapmanın ya da yapılan buluşları geliştirecek kapasiteye ulaşmanın bir etkin vatandaş özelliği olduğunu savunarak ileride bu yönde ilerlemek istediğini ifade etmiştir.

4.6.1.2.17. Etkili vatandaşın özellikleri ile ilgili öğrenci görüşleri

2016-2017 Öğretim yılı boyunca öğrenciler temel vatandaşlık beceri ve değerlerini geliştirebilecekleri konular ve konulara uygun çalışma ve etkinliklerle desteklenmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin okul içinde ve dışındaki davranışları ile örnek bireyler olmaları, toplum içinde saygın, topluma fayda sağlayan, hoşgörülü, kurallara uyan, akıl ve bilimi önemseyen, araştıran, sorgulayan, üreten bireyler olarak yetişmeleri konusunda desteklenmişlerdir. Senenin başında olduğu gibi sonunda da öğrencilerden etkin vatandaşlarda bulunması gereken özellikler hakkında düşüncelerini paylaşarak bilgi vermeleri istenmiştir. Verilen cevaplar incelendiğinde Öğrencilerin genel olarak birbirine yakın ve diğer sorulara verdikleri cevaplarla bağlantılı yorumlar yaptıkları görülmüştür.

Tablo 4.54’te görüldüğü gibi öğrenciler en fazla (n:13) “Hak ve özgürlüklerini bilen, savunan, başkalarının hak ve özgürlüklerini koruyan bireyler” cevabını vermişlerdir. Bu sırayı “sorumluluklarını bilen ve yerine getiren” (n:9) ; “Anayasa ve kurallara uyan” (n:7) ; “kararlı, cesur, mantıklı, hoşgörülü, adil, duyarlı, çalışkan vb. özelliklere sahip” (n:7) ; “sorunlara çözüm üretebilen” (n:5) ; “bilgilerini güncelleyen” (n:3) ; “tarihine duyarlı olan” (n:3) ; “gerektiğinde dilekçe hakkını kullanan” (n:3) ; “demokrasiyi bilen” (n:3) ; “devletine ve çevresine katkı sağlamak isteyen” (n:3) ; “ülkesini seven, ülkesine sahip çıkan” (n:3) ; “empati kurabilme özelliğine sahip” (n:3) ; “ülkesine katkı için iyi eğitim alan” (n:3) ; “öğrendiklerini kullanan, üreten, alanında uzmanlaşan” (n:3) cevapları takip etmiştir. Yine “düşünen, araştıran, sorgulayan” (n:2) ; “Atatürk İlke ve İnkılâplarını kendine örnek alan” (n:2) cevapları da öğrenciler tarafından tercih edilen cevaplardandır.

Tablo 4.54. Etkili Vatandaşın Özellikleri İle İlgili Öğrenci Görüşleri

Etkili Vatandaşlarda Bulunması Gereken Özellikler	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Hak ve özgürlüklerini bilen, savunan, başkalarının hak ve özgürlüklerini koruyan	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK13, ÖE16, ÖE17, ÖE24	13	%52
Sorumluluklarını bilen, yerine getiren	ÖK2, ÖK3, ÖK8, ÖK9, ÖK11, ÖK12, ÖE15, ÖE19, ÖE20	9	%36
Anayasa ve kurallara uyan	ÖK1, ÖK4, ÖK5, ÖK7, ÖK8, ÖE17, ÖE21	7	%28
Temel vatandaşlık beceri ve değerlerine uygun özelliklere sahip	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖE15, ÖE16, ÖE17, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE22, ÖE24, ÖE25	7	%28
Sorun çözebilen, çözüm üreten	ÖK1, ÖK5, ÖK7, ÖE14, ÖE17, ÖE25	5	%20
Bilgilerini güncelleyen	ÖK1, ÖK5, ÖE17	3	%12

Google formda yer alan “Etkin vatandaşlar hangi özelliklere sahiptir?” sorusuna öğrenciler bunların dışında da cevaplar vermişlerdir. Bunlar: “Çağa ayak uyduran, teknolojiyi takip eden [...]” (ÖK8) ; “sivil toplum kuruluşlarına katkıda bulunan [...]” (ÖK9) ; “herhangi bir konuda başvurulabilecek kurum / kuruluşları bilmek [...]” ; “hep harekete geçen [...]” (ÖE14) cevapları olmuştur. ÖE23 kod adlı öğrenci ise “bu soruyu daha önce sormuştunuz” notunu düşerek soruya cevap vermemiştir.

Öğrenci cevaplarından bazıları detaylı olarak incelendiğinde; ÖK1 “başkalarının haklarına saygı duyan, kendi haklarını bilen, anayasa kurallarına uyan, demokrasinin gereklerini yerine getiren, herhangi bir sorun olduğunda çözüm üreten, tarihini bilen ve sahip çıkan, gerekli görüldüğünde dilekçe hakkını kullanan kişi olursak etkin bir vatandaş olmuş oluruz” cevabını vermiştir. ÖK3 “etkin vatandaş her şeyden önce ülkesini sevmelidir. Ona sahip çıkmalıdır. Atatürk ilkelerini kendine örnek almalıdır. Haklarını bilerek onları savunmalıdır. Devletine karşı sorumluluklarını bilmelidir ve yerine getirmelidir” cevabını vermiştir. ÖK9 “etkin vatandaşlar rol ve sorumluluklarını yerine getirmeli, haklarını savunabilmeli, sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına katkıda bulunmalı, herhangi bir durumda nereye başvuracağını bilmeli ve genel kültür hakkında bilgi sahibi olmalı” cevabını vermiştir. ÖE19 “etkin vatandaş saygılı, bilinçli, empati kuran, sorumluluk sahibi ve vatanına değer veren biri olmalıdır” cevabını vermiştir. ÖE20 “çalışkan, sorumluluk sahibi, meraklı fikirle dolu, saygılı, empati kuran, hoşgörülü” cevaplarını vererek etkin vatandaşların sahip olması gereken özellikleri sıralamıştır. ÖE25 de “etkin vatandaşlar halkın tamamına ya da kendini ait sorunlara çözüm üretebilen,

Atatürk ilke ve inkılâplarını örnek alan ve onlara uygun davranan kişilerdir” cevabını vermiştir.

Genel olarak öğrenciler, bireysel cevapların yanında toplumu ilgilendiren görev ve sorumlulukların yerine getirilmesini önemsediklerini gösteren, yardımlaşma ve duyarlılığı destekleyen cevaplar verdikleri görülmüştür. Ancak cevapların uluslararası anlayış geliştirme konusunda yetersiz kalabileceği düşünülmektedir.

4.6.1.2.18. Sosyal bilgiler dersinde geliştirilen / gelişeceği düşünülen IB profilleri ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri

Öğrencilere sene başında Sosyal bilgiler dersinde geliştirmelerini bekledikleri profiller sorulmuştu. Dönem sonunda da öğrencilerden beklentilerinin gerçekleşip gerçekleşmediği, hangi profillerini geliştirdikleri ile ilgili bilgi almak istenmiştir. Edinilen IB Profilleri ile ilgili temalar tabloda verilmiştir:

Tablo 4.55’teki profillerle ilgili öğrenci cevapları gruplandırılarak temalara ayrılmıştır. Buna göre öğrenciler en fazla (n:17) “iletişim kuran” profilini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu sırayı “düşünen profili” (n:12); “duyarlı profili” (n:11); “bilgili profili” (n:8); “risk alan profili” (n:7); “araştıran – sorgulayan profili” (n:6); “ilkeli profili” (n:4); “dönüşümlü düşünen profili” (n:4); “dengeli profili” (n:3) takip etmiştir. 2 Öğrenci ise “açık görüşlü profili” cevabını vermiştir (ÖK7, ÖE22). Ancak bu cevabın tekrar sıklığı yeterli olmadığı için tabloya dâhil edilmemiştir.

Tablo 4.55. Sosyal Bilgiler Dersinde Gelişen IB Profillerine İlişkin Öğrenci Algılarının Dağılımı

IB Öğrenen Profili	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
İletişim Kuran	ÖK2, ÖK5, ÖK6, ÖK9, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE16, ÖE17, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE22, ÖE24, ÖE25	17	%68
Düşünen	ÖK2, ÖK6, ÖK8, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE15, ÖE16, ÖE18, ÖE20, ÖE22, ÖE23	12	%48
Duyarlı	ÖK1*, ÖK2, ÖK4*, ÖK5, ÖK8*, ÖK9*, ÖK12, ÖK13*, ÖE15*, ÖE18, ÖE19	11	%44
Bilgili	ÖK1, ÖK3, ÖK7, ÖK10, ÖK13, ÖE16, ÖE23, ÖE24	8	%32
Risk Alan	ÖK1, ÖK12, ÖE14, ÖE16, ÖE21, ÖE23, ÖE25,	7	%28
Araştıran – Sorgulayan	ÖK3, ÖK10, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE20	6	%24
İlkeli	ÖK*, ÖK11, ÖK12, ÖE17	4	%16
Dönüşümlü Düşünen	ÖK6*, ÖK8, ÖK12, ÖE16	4	%16
Dengeli	ÖK12, ÖE14, ÖE18	3	%12

Cevaplardan bazıları detaylı olarak incelendiğinde ÖK1 “Birçok konuda bilgilendim. Mesela artık insanlara daha çok yardım ediyorum. Arkadaşlarımla eşyalarımı paylaşıyorum. Deney yaparken risk alıyorum” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formdaki cevabında derste öğrendikleri sayesinde sorumluluk bilincinin arttığından ve insanlara karşı daha hoşgörülü olduğundan bahsetmiştir. Aynı öğrenci ön formda daha çok iletişim becerilerini destekleyen özelliklere değinmiştir. Son formda da insanlara yardım ettiğini belirterek insan ilişkilerini, iletişimini olumlu yönde destekleyen bir birey olduğunu vurgulamıştır. Bunun yanında bilgili ve risk alan profillerine de değinmiştir. ÖK3 “Birçok bilgiye sahip olduğum için bilgili profilim gelişti. Merak ettiğim birçok şeyi araştırıp sorguluyorum. Bir bilginin doğru olup olmadığını bilmem için sadece bir tane değil birden fazla kaynaktan yararlanmam gerektiğini biliyorum” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formdaki görüşünde derste öğrendikleri sayesinde insanlara daha saygılı davrandığından, kimsenin sözünü kesmeyip insanları dinlediğinden bahsetmiş ve bu cevaplarından yola çıkılarak öğrencinin “iletişim kuran” profilini geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Son formda ise öğrenci net olarak profillerden bahsetmiş ve örneklendirmiştir. ÖK8 “Bazen notlarım istediğim gibi gelmeyebiliyor. Ben o zaman notlarımı nasıl daha iyi yapabilirim diye düşünüyorum. Eksikim olan konulara daha iyi çalışmam gerektiğini anlıyorum ya da drama rolümü nasıl daha güzel yapabilirim diye düşünüyorum. Kendimi değerlendirdim diye dönüşümlü düşünmüş oluyorum hem de düşünen profilimi geliştiriyorum. İnsanlara yardım ettiğim için yardımsever profilim gelişiyor” şeklinde detaylı bir açıklamada bulunmuştur. Öğrenci ön formda ülkenin güzelliklerini öğrenerek vatansever olma özelliğinin geliştiğinden bahsetmiştir. Son formda ise öğrenci kendi yaptıklarından yola çıkarak detaylı bir açıklamaya yer vermiştir. Öğrencinin ön formda ve son formda geliştirdiğini ifade ettiği “vatanseverlik” ve “yardımseverlik” değerleri kazandırılması gereken önemli değerler arasında yer almaktadır. Ancak IB Profillerinde bu başlıklara rastlanmamaktadır. Yine de dolaylı olarak bu öğrenci duyarlı profiline sahiptir diyebiliriz. ÖK9 “Çevreyi temiz tutuyorum, yerlere çöp atmaları uyarıyorum. İnsanlarla iletişim kuruyorum, onlara yardım ediyorum” şeklinde cevap vermiştir. Aynı öğrenci ön formda da arkadaşları ile iletişim kurup sosyalleştiğinden bahsederek “iletişim kuran” profiline değinmiştir. Bunun yanında ülkenin güzelliklerine değer verip koruduğundan bahseden öğrenci son formda da çevreyi koruduğundan ve yerlere çöp atmaları uyardığından bahsetmiştir. Bu davranışlar öğrencinin duyarlı profiline de sahip olduğunu göstermektedir. ÖK10 “İnsanların merak ettiği şeyler vardır. Onları araştırarak sorgulayarak öğrenir bilgili profilimizi geliştiririz” şeklinde cevap vermiştir. Son formda

bilgili profilini geliştirdiğini ifade eden ğrenci n formda kurallara uyduğuna ve insanlara yardım ettiğine değinmiştir. K12 “Yardıma muhtaç birileri varsa çevremde onlarla empati kurarak duyarlılık gösteriyorum. Daha iyi iletişim kuruyorum ve düşünen profilim gelişiyor. Bir şeyi nasıl daha iyi hale getirebileceğimi düşünüp dönüşümlü düşünmemi geliştirdim. Dengeli ve ilkeli bir insan oldum. DI kulübünde risk almaya başladım” şeklinde açıklama yapmıştır. Öğrenci n formda “evreyi temiz tutması gerektiğinin bilincinde olduğundan, insanlarla iyi iletişim kurduğundan ve düşünerek hareket ettiğinden bahsederek “duyarlı, iletişim kuran ve düşünen profillerine” sahip olduğunu ifade etmeye çalışmıştır. K13 “Derste ğrendiklerim beni bilgili yaptı. Artık birçok konuda bilgi sahibiyim. Haklarımı biliyorum. lkemin doğal ve tarihi güzelliklerini, ekonomik faaliyetlerini öğrendim. Bilim adamlarını öğrendim. İleride ben ne yapabilirim, insanlara nasıl faydam olabilir düşünüyorum. İletişim becerimin de geliştiğini düşünüyorum. Araştırıp öğrenerek arkadaşlarımı, ailemi de bilinlendiriyorum. Çevreye saygı gösteriyorum, çöp atmıyorum. Yaşlı birini görsem yardım etmek istiyorum” şeklinde detaylı bir açıklama yapmış olup örneklere yer vermiştir. n formda düşünen ve iletişim kuran profillerini geliştirdiğini ifade eden ğrenci son formda da bilgili, düşünen, iletişim kuran, araştıran-sorgulayan, duyarlı profillerinin geliştiğini destekleyen örneklere yer vermiştir. n formda yardımlaşmanın önemini anlayıp duyarlı bir vatandaş olduğundan bahseden E14 son formda “Her insanda olduğu gibi benim de merak ettiğim birçok konu olabiliyor. Ben bunların birçoğunu araştırarak öğrendim. Birden fazla kaynaktan, internetteki güvenli sayfalardan bakmaya çalışıyorum. Bazen sonucunun tam olarak ne olacağını bilmediğim şeyleri deneyerek risk alıyorum. İnsanlarla yani tabi insanlarla aram iyi olmayabilir ama ben dengeli olmaya çalışıyorum. Onlarla iletişim kuruyorum” şeklinde detaylı bir cevap vermiştir. n formda sadece duyarlı profiline uygun özelliklerinden bahseden ğrenci son formda araştıran-sorgulayan, risk alan, dengeli, iletişim kuran profillerine uygun cevaplar vermiştir. n formda duyarlı profiline uygun cevaplar veren E22, son formda “Bir konuda fikrimi açık bir şekilde ifade edebilirim. Söyleyeceğim şeyleri iyice düşündükten sonra söylemem gerektiğini bilirim. İletişim kuran profilim var bir de o kadar” cevabını vererek düşünen ve iletişim kuran profillerine değinmiştir. n formda sadece haklarını savunup insanlara yardım ettiğine değinen E23 son formda, “Sınavlarda bazen iki cevap arasında kalıp birini işaretlediğim için risk alan profilimi geliştirdim. Düşünen profilim bir de bilgili profilim gelişti” cevabını vermiştir. E25 “Bazen atlamamam gereken yerden atlayıp risk aldığım oluyor. Bunu birçok konuda yapabiliyorum. İletişim kuruyorum ve empati kuruyorum” cevabını vermiştir. Bu ğrenci

son formda çevreyi temiz tuttuğundan, yerlere çöp atmadığından bahsederek duyarlı profiline ait özelliklere sahip olduğunu göstermiştir.

Ön formda dolaylı olarak ya da doğrudan verilen cevaplarla en fazla iletişim kuran (n:15) profiline değinilmiştir. Bu sırayı; duyarlı (n:14); bilgili (n:9); düşünen (n:2) profilleri takip etmiştir. Son formda ise profil çeşidinde artış görülmüştür. Ön formda olduğu gibi son formda da en çok “iletişim kuran” (n:17) profiline değinilmiştir. Düşünen, duyarlı, bilgili, risk alan, araştıran-sorgulayan, ilkeli, dönüşümlü düşünen, dengeli profilleri de diğer tercih edilen profiller arasında yer almıştır.

4.6.1.2.19. Sosyal bilgiler dersinde geliştirilen / gelişeceği düşünülen ATL becerileri ile ilgili (son form) öğrenci görüşleri

Öğrencilere dönem başında geliştirmeyi bekledikleri ATL becerileri sorulurken aynı soru dönem sonunda “Sosyal Bilgiler dersinde hangi ATL becerilerini geliştirdiniz?” şeklinde bir kez daha sorulmuştur. Öğrenci cevaplarına Tablo 4.56’da yer verilmiştir.

Tablo 4.56. Sosyal Bilgiler Dersinde Gelişen ATL Becerileri

ATL Becerileri	MYP Beceri Kümeleri	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
İletişim Becerileri	İletişim	ÖK1, ÖK2, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK9, ÖK11, ÖK12, ÖE17, ÖE19, ÖE21, ÖE22, ÖE23, ÖE24	14	%56
Düşünme Becerileri	Eleştirel Düşünme	ÖK1, ÖK9, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE18, ÖE20, ÖE23	11	%44
	Yaratıcı Düşünme	ÖK2, ÖK4, ÖK6, ÖK9, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE18, ÖE20, ÖE23	13	%52
	Transfer	ÖK2, ÖK5, ÖK9, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE16, ÖE18, ÖE20, ÖE23	11	%44
Sosyal Beceriler	İşbirliği	ÖK1, ÖK3, ÖK4*, ÖK8, ÖK9, ÖK13, ÖE19, ÖE21*, ÖE22, ÖE25	10	%40
Araştırma Becerileri	Medya Okuryazarlığı	ÖK3, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK10, ÖK13, ÖE14, ÖE16, ÖE20, ÖE24	10	%40
	Bilgi Okuryazarlığı	ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK10, ÖK13, ÖE14, ÖE16, ÖE20, ÖE24	9	%36
	Organizasyon	ÖK7, ÖK12, ÖK13, ÖE20	4	%16
Özyönetim Becerileri	Duyuşsal	ÖK12, ÖE15, ÖE17	3	%12
	Dönüşümlü Düşünme	ÖK12, ÖE16	2	%8

Öğrenciler en fazla (n:14) “iletişim becerilerini” geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu sırayı düşünme becerilerinden “yaratıcı düşünme becerileri” (n:13); “eleştirel düşünme becerileri” (n:11); “transfer becerileri” (n:11) izlemiştir. Yine Sosyal beceriler “işbirliği becerisi” (n:10); araştırma becerilerinden “medya okuryazarlığı (n:10) ve “bilgi

okuryazarlığı” (n:9); öz yönetim becerilerinden “organizasyon becerileri” (n:4); “duyuşsal beceriler” (n:3) de öğrenciler tarafından paylaşılan becerilerdir. Öz yönetim becerilerinden “dönüşümlü düşünme becerileri” ise sadece 2 öğrenci tarafından tercih edilmiştir (ÖK12, ÖE16).

Cevaplardan bazıları detaylı olarak incelendiğinde; ön formda da insanlarla iyi ilişkiler kurduğundan bahseden ÖK1, “insanlarla iletişim kurarak iletişim becerimi geliştirdim. Düşünerek hareket ettiğim için düşünce becerilerim gelişti. Arkadaşlarımla grup içinde çalışmalar yaptığım için işbirliği becerimi geliştirdim” cevaplarını vermiştir. ÖK3 “Televizyonda ya da internette ilgimi çeken bazı haberleri inceliyorum. Detaylı bilgi için araştırıyorum. Araştırma becerimi geliştirdim. Arkadaşlarımla birlikte grup olarak çalışıp işbirliği becerimi geliştiriyorum” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda insanlarla empati kurarak onları daha iyi anladığını, arkadaşları ile yardımlaştığını, paylaşımcı olduğunu ifade etmiştir. Bu özellikleri ile öğrencinin sosyal becerilerini ve iletişim becerilerini geliştirdiği düşünülmektedir. Son formda da başka bir örnekle işbirliğine dikkat çekmiş ve yine sosyal becerilerinin geliştiğini ima etmiştir. Öğrenci ayrıca araştırma becerisinin geliştiğini de paylaşmıştır. ÖK4 “Duyarlı bir insan olarak çevreme nasıl katkı sağlayacağımı düşünüp çeşitli fikirler aklıma getiriyorum, böylece yaratıcı düşünme ve iletişim becerim gelişiyor” cevabını vermiştir. Ön formda ise bu öğrenci merak ettiği konuları araştırdığını paylaşarak araştırma becerisinin geliştiğini ifade etmiştir. Ön formda kararlarını düşünerek verdiğini paylaşan ÖK6 son formda “Ünite kapakları ve afiş tasarladığımız zaman yaratıcı düşünme becerim gelişiyor. Öğretmenimiz araştırma ödevleri veriyor ve araştırma becerim gelişiyor. Bir de insanlarla sosyalleşiyorum” şeklinde cevap vermiştir. ÖK12 “Bir önceki soruda da cevap vermiştim: Düşünme ve iletişim becerilerim gelişiyor. Kendimi değerlendirip yapacaklarıma karar veriyorum. Böylece dönüşümlü düşünebiliyorum. Düzenli çalışıyorum, ödevlerimi titizlikle yapıyorum. Organizasyon becerim gelişiyor. Empati becerim gelişti” şeklinde detaylı bir açıklamada bulunmuştur. Bu öğrenci ön formda merak ettiği konuları araştırdığından, insanlarla iyi ilişkiler kurmaya özen gösterdiğinden ve yardımlaşmaya, paylaşımcı olmaya özen gösterdiğinden bahsetmiştir. ÖE15 “Araştırma becerim gelişti. Bazı konuları, olayları farklı bakış açıları ile değerlendirerek eleştirel düşünme becerimi geliştiriyorum. Empati becerimi geliştirdim” cevabını vermiştir. Bu öğrenci ön formda sadece arkadaşları ile yardımlaşmaya önem verdiğinden ve paylaşımcı olduğundan bahsederek sosyal becerilerinin geliştiğini ifade etmeye çalışmıştır. ÖE20 “Ödevlerimi araştırırken araştırma

becerimi geliştirdim. Düşünme becerimi geliştirdim. Odamı ve eşyalarımı, kitaplarımı düzenliyorum böylece organizasyon becerim gelişti” şeklinde cevap vermiştir. Bu öğrenci son formda araştırma, düşünme ve organizasyon becerilerinin geliştiğini ifade ederken ön formda insanlarla empati kurarak onları daha iyi anladığını yani sosyal becerilerinin geliştiğini ifade etmeye çalışmıştır.

Ön form ve son formda verilen cevaplar değerlendirildiğinde son formda verilen cevapların ATL Becerileri başlığına daha fazla uyum sağladığı görölmektedir. Yine de bazı öğrencilerin doğrudan becerilerin ismini telaffuz etmedikleri ancak ifadelerinden hangi becerilerini geliştirdikleri anlaşılabildiğı gözlenmiştir.

4.6.2. Görüşme formlarından elde edilen öğrenci görüşleri

Araştırmamızın bulgularını elde edebilmek, öğrenci görüşlerinde güvenilirliğı artırmak için öğrencilere dönem sonunda yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Görüşmeye A, B ve C şubelerinden toplam 25 öğrenci katılmıştır. Bu öğrenciler aynı zamanda google form sorularına cevap veren öğrencilerdir ve gönüllüler arasından rastgele seçilmişlerdir. Öğrencilerin şubeler arası dağılımı ise 9-8-8 şeklinde yapılmıştır. Bu bölümde öğrenciler ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.6.2.1. 2016 - 2017 Eğitim öğretim yılı sonunda yapılan öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular

5. Sınıfın sonlarına doğru yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğrencilere 12 soru yöneltilmiştir. Sorular senenin başında ve sonunda yöneltilen google form soruları ile de bağlantılı olarak hazırlanmıştır. Görüşmeler 13 Kız 12 Erkek olmak üzere toplam 25 öğrenci ile yapılmıştır. Öğrenciler ÖK1, ÖK2...ÖE24, ÖE25 şeklinde kodlanmışlardır. İlk 13 öğrenciyi kız sonraki 12 öğrenciyi ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrenciler çalışmanın yapıldığı okulda bulunan 3 adet 5. sınıf şubesi içinde yer alan gönüllü öğrenciler arasından seçilmiştir. Bu öğrenciler google form sorularına cevap veren öğrencilerdir. Cevaplar incelenerek gerekli gruplandırmalar yapılmış olup öğrenci görüşleri analiz edilmiştir.

4.6.2.1.1. “Etkin vatandaşlık?” tanımı ve “etkin vatandaşın sahip olması gereken özellikler” ile ilgili öğrenci görüşleri

Öğrencilere ilk olarak “etkin vatandaşlık nedir?” ve “etkin vatandaşın sahip olması gereken özellikler nelerdir?” soruları sorulmuştur. Cevaplar incelendiğinde öğrencilerin bu iki soruya birbiri ile bağlantılı, iç içe cevaplar verdikleri görülmüştür. Örneğin öğrencilerin “etkin vatandaş”ı tanımlarken etkin vatandaşın sahip olması gereken özellikleri de beraberinde açıkladıkları ya da sadece özelliklere yer vererek bu özellikleri tanım olarak kabul ettikleri -genelledikleri- görülmüştür.

Tablo 4.57’de “Etkin vatandaşlık tanımı ve özellikleri” sorusuna verilen cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım seviyesine göre sıralanmıştır. Öğrencilerden en fazla (n:16) “görev ve sorumluluklarının bilincinde olan” ve “tüm dünyayı, toplumu düşünen, katkı sağlayan” temaları kapsamında cevaplar alınmıştır. Bu sırayı “vatandaşlık değerlerine sahip” (n:12); “iş ile ilgili başarı sağlayan” (n:8); “haklarını bilen, koruyan, saygı duyan” (n:8); “vatandaşlık görevlerini yerine getiren” (n:7) temaları takip etmiştir.

Tablo 4.57. “Etkin Vatandaşlık” Kavramına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Etkin Vatandaşlık Kavramı	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Görev ve sorumluluklarının bilincinde olan	ÖK2, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE22, ÖE23	16	%64
Tüm dünyayı, toplumu düşünen, katkı sağlayan	ÖK1, ÖK3, ÖK5, ÖK6, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖE14, ÖE16, ÖE17, ÖE22, ÖE23, ÖE24, ÖE25	16	%64
Vatandaşlık değerlerine sahip	ÖK1, ÖK3, ÖK5, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK12, ÖE16, ÖE18, ÖE20, ÖE21, ÖE23	12	%48
Haklarını bilen, koruyan, saygı duyan	ÖK8, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE18, ÖE19, ÖE20	8	%32
İş ile ilgili başarı sağlayan	ÖK1, ÖK2, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK13, ÖK24, Ö25	8	%32
Vatandaşlık görevlerini yerine getiren	ÖK2, ÖK4, ÖK7, ÖK13, ÖE16, ÖE19, ÖE23	7	%28

Öğrenci cevaplarından bazılarını detaylı olarak yer verildiğinde, ÖK1 “Bence etkin vatandaş çevreye yardım etmeli, mesela TEMA Vakfına üye olup ağaç dikebilir, çevreyi temizleyebilir yani çöp atmayabilir ve gönüllü olarak çalışabilir. Yere çöp atanları uyarabilir. Etkin vatandaş olabilmek için ülkesine yardımda bulunmalı, girişimci olmalı, ülkesine katkı sağlamalı. Sadece kendi ülkesine değil tüm dünyaya katkı sağlasa çok daha

iyi olur” cevabını vermiştir. ÖK1 bazı sorumluluklarımızın aynı zamanda haklarımız olarak da kabul edilebildiğine dair yorumda da bulunmuştur. ÖK7 “Mesela etkin vatandaş olmak için sorumluluklarını yerine getirmelidir, erkeklerin askere gitmesi gibi, oy kullanmak gibi hem hak hem sorumluluk bir zamandan sonra. Bunun gibi sorumluluklarını yerine getiriyorsa ve vergilerini veriyorsa o zaman o bireye etkin vatandaş denir” cevabını vermiştir. ÖK12 “Haklarını bilen, sorumluluk sahibi insandır ve çevresini korur, başkalarına saygılı olur. Sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına katılır ve böylece topluma da yardım etmiş olur. Bence her dünya vatandaşı etkin vatandaş olmalıdır onun özelliklerine sahip olmalıdır. Çevreyi korumalıdır, başkalarına yardım edebiliyorsa yardım etmelidir. Haklarını bilmelidir. ÖE19 “Etkin vatandaşlık devletle ilgisi olan, vergilerini ödeyen, haklarını savunan, sorumluluklarını bilen kişilerdir” cevabını vermiştir. ÖE23 “Sorumluluklarını bilmesi lazım, adaletli olmalı, oy kullanmalı, mesela yerlere çöp atmamalı, ülkesini korumalı, dünyasını korumak için elinden geleni yapmalıdır” cevabını vermiştir.

Yorumlar değerlendirildiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun görev ve sorumluluklarına önem verdikleri görülmüştür. Ayrıca, sadece kendi çıkarları için değil, birer dünya vatandaşı olarak bütün toplumlara fayda sağlamak için katkıda bulunmaları gerektiğinin bilincinde olmaları önemlidir. Haklarını bilen koruyan, oy kullanma, askere gitme, vergi ödeme gibi devletlerine karşı görev ve sorumluluklarının bilincinde olan bu öğrencilerin etkin vatandaşlık beceri ve değerleriyle ilgili bilince sahip oldukları düşünülmektedir.

4.6.2.1.2. “Vatandaşlık görevlerimiz ile ilgili öğrenci görüşleri

Öğrencilere vatandaşlık görevlerimiz nelerdir sorusu yöneltilerek google formda iki kez cevaplamış oldukları soruyu bir kez de yüz yüze ortamda cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilerin dile getirdiği vatandaşlık görevleri Tablo 4.58’de listelenmiştir.

Vatandaşlık görevlerine ilişkin cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım seviyesine göre sıralanmıştır. Öğrencilerden en fazla (n:21) “vatandaşlık görevlerini yerine getiren” temasına ait cevaplar alınmıştır. Bu sırayı “çevreyi temiz tutmak, korumak” (n:11); “ülkesini ve dünyayı düşünmek, topluma katkı sağlamak” (n:7); “sorumluluklarını yerine getirmek” (n:4); “insanlara yardım etmek” (n:3) temaları izlemiştir.

Tablo 4.58. “Vatandaşlık Görevleri İle İlgili Öğrenci Görüşleri

Vatandaşlık Görevlerimiz	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Devlete karşı görevlerini yerine getiren	ÖK1, ÖK2, ÖK5, ÖK6, ÖK8, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE22, ÖE23, ÖE24, ÖE25	21	%84
Çevreyi temiz tutmak/ korumak	ÖK1, ÖK2, ÖK5, ÖK7, ÖK8, ÖK12, ÖK13, ÖE16, ÖE21, ÖE22, ÖE25	11	%44
Ülkesini ve dünyayı düşünmek, topluma katkı sağlamak	ÖK3, ÖK4, ÖK7, ÖK9, ÖK10, ÖE18, ÖE20	7	%28
Sorumluluklarını yerine getirmek	ÖK3, ÖK12, ÖE16, ÖE19	4	%16
İnsanlara yardım etmek	ÖK9, ÖK11, ÖE17	3	%12

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplardan bazıları detaylı olarak incelendiğinde, ÖK1 “18 yaşına geldiğimiz zaman oy vermek gerekir, ülkemizdeki ve dünya ülkelerindeki dillere, kültürlere saygı duymamız gerekir. Bir yere gittiğimiz zaman orayı kirletmememiz gerekir. Bir mekâna ilk geldiğimizde nasıl temizse giderken de o şekilde temiz bırakmamız gerekir. Mesela bir müze gezisine gittik elimizde fotoğraf makinesi var ve oradaki eserler flash nedeniyle zarar görecektse fotoğraf çekmememiz gerekir. Kurallara uymamız gerekir. Vergi vermemiz gerekir çünkü bizim ihtiyaçlarımızı devlet karşılıyor ve bu ihtiyaçlarımızın karşılanması için devletin bu paraya ihtiyacı var. Erkekler de askerlik görevini yerine getirmelidir. İleriki yıllarda ülkemizde savaş çıkarsa erkekler yine o savaşlarda da yardım edebilir, görev alabilir” şeklinde detaylı açıklamada bulunmuştur. Öğrencinin açıklamasında devlete karşı görev ve sorumluluklarından, topluma/ülkesine karşı görev ve sorumluluklarından bahsederken ülkemizdeki ve dünya ülkelerindeki dillere, kültürlere de değinmiş olup uluslararası platformdaki görev ve sorumluluklarına da örnek göstermiştir. ÖK5 “Vatandaşlık görevlerimiz mesela erkekler için askere gitmek olabilir, çevremizi düzenli tutmak, yerlere çöp atmamak, gelenek ve adetlerimizi yerine getirmek, Atatürk’ün izinden gitmek, oy kullanmak, seçme ve seçilme hakkımızın olması, evimizin kirasını zamanında ödemek, vergi ödemek, vb.” şeklinde cevap vermiştir. Bu öğrenci de hem devlete karşı hem de topluma, ülkesine karşı görev ve sorumluluklarından bahsetmiştir. ÖE16 “vatandaşlık görevleri çevreyi temiz tutmak, kurallara uymak, sorumluluklarımızı yerine getirmek, görevlerimizi yerine getirmek, yasalara uymak” gibi bireysel ve toplumsal gereklilikleri yerine getirmesinde fayda sağlayacak örneklerle yer vermiştir. ÖE17 “Vatandaşlık görevlerimiz insanlara yardım etmek, bağış yapmak kan bağışı olabilir para yardımı olabilir. Böyle hastanelere de para verilir” şeklinde yardımlaşmaya ve dayanışmaya önem verdiğini gösteren bir cevap vermiştir. ÖE20 “Başkalarının haklarını çiğnememek, özgür olmak, saygılı davranmak, istediğimiz her şeyi

başkalarına zorla yaptırmamak, vergi vermek cevabını vermiş ve arkadaşlarımdan bazıları verginin çeşitlerini tam bilmiyorlar, nasıl ödendiğini bilmiyorlar, sadece büyüklerin vergi verdiğini sanıyorlar şeklinde açıklama yapmıştır. Ders gözlem notlarındaki bilgide öğrencinin derste de buna benzer bir cümle kurmuş olduğu bilgisine ulaşılmaktadır. Öğrenci derste “insanlar satın aldıkları her ürün için vergi ödüyorlar daha önceki derste incelediğimiz ürün fişlerinden hatırlayın onlarda KDV yazan bölüm vardı ve bu bizim o ürün için vergi ödediğimizi gösteriyordu. Yani çocuk da olsak aldığımız ürünün vergisini öderiz” şeklinde yorum yapmıştır. ÖE23 “Oy kullanma, çocukların ödevlerini yapma, dersleri dinleme, büyükleri dinleme” cevabını vermiştir. Bu öğrenci de hem devlete ve çevresine karşı hem de kendisine karşı var olan görev ve sorumluluklarına değinmiştir.

Yorumlar incelendiğinde, vatandaşlık görevi olarak öğrencilerin %84’ünün “devlete karşı” olan görev ve sorumluluklarını örnek gösterdikleri görülmüştür. Devlete karşı görev ve sorumluluklarımız arasından da en fazla tercih edilen “oy kullanma” olmuştur. “Devlete karşı görev ve sorumlulukları yerine getiren” temasına uygun cevap veren 21 öğrenciden 17 tanesi “oy kullanma” sorumluluğuna yer vermiştir. Bunun yanında 12 öğrencinin “vergi vermek” ; 11 öğrencinin ise “askere gitmek” cevabına yer verdiği tespit edilmiştir (Vatandaşlığın siyasi boyutu ve sivil boyutu).

Öğrencilerin vermiş olduğu diğer cevaplardan yola çıkarak %44’ünün çevre bilincine sahip olduğu, %28’inin hem ulusal hem de uluslararası fayda sağlamaya yönelik yorumda bulunduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin uluslararası anlayış geliştirmeleri, her birinin birer dünya vatandaşı olarak yetişmeleri için bu oranın daha da artması gerektiği düşünülmektedir.

4.6.2.1.3. Etkin vatandaş yetiştirmede rol oynayan üniteler ile ilgili öğrenci görüşleri

Öğrencilerden Sosyal Bilgiler dersinde işledikleri ünitelerden hangilerinin etkin vatandaşlık beceri ve değerlerini daha çok geliştirdiği ile ilgili görüşleri alınmıştır. Tablo 4.59’da öğrenci cevaplarına göre tercih edilen ünitelere yer verilmiştir. Öğrenci cevapları arasında en çok (n:17) “1. Ünite Haklarımızı Öğreniyorum” tercih edilmiştir. Bu sırayı “Bir Ülke Bir Bayrak” (n:8) ; “Toplum İçin Çalışanlar” (n:8); “Hepimizin Dünyası” (n:4) takip etmiştir. Sadece birer öğrenci “Adım Adım Türkiye” [ÖK5]; “Bölgemizi Tanıyalım” [ÖE25] ünitelerinin etkin vatandaşlık beceri ve değerlerini kazanılmasında etkili olduğu cevabına yer vermiştir. Bu iki ünite sadece birer öğrenci tarafından tercih edildiğinden

Tablo 4.59’da gösterilmemiştir. Ayrıca “Ürettiklerimiz” ve “Gerçekleşen Düşler” ünitelerine hiçbir öğrencinin değinmediği görülmüştür.

Tablo 4.59. Etkin Vatandaş Yetiştirmede Etkili Olan Üniteler İle İlgili Öğrenci Görüşleri

Üniteler	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Haklarımı Öğreniyorum	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE18, ÖE19, ÖE22	17	%68
Bir Ülke Bir Bayrak	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK7, ÖK11, ÖK13, ÖE16, ÖE25	8	%32
Toplum İçin Çalışanlar	ÖK1, ÖK5, ÖK6, ÖE16, ÖE18, ÖE19, ÖE21, ÖE22	8	%32
Hepimizin Dünyası	ÖK1, ÖK3, ÖK12, ÖE18	4	%16

Öğrencilerin verdiği cevaplardan bazıları detaylı olarak incelendiğinde, ÖK3 “Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiğim ünitelerden bana en çok katkı sağlayan Bir Ülke Bir Bayrak, Hepimizin Dünyası ve Haklarımı Öğreniyorum olmuştur. Haklarımı Öğreniyorum ünitesinde herkesin hakları olduğunu, aynı zamanda herkesin haklarının eşit olduğunu öğrendim. Bir Ülke Bir Bayrak ünitesinde Türkiye için önemli olan Anayasamızı ve Anayasamızda yer alan hakları öğrendim. Hepimizin Dünyası ünitesinde Çocuk haklarını öğrendim mesela bazı ülkelerde çocuklar pis su içerken bazı ülkelerde tertemiz su içiyor ve bence hepsinin temiz su içmesi gerekiyor. Her çocuğun eğitim hakkını kullanması gerekir mesela” şeklinde cevap vermiştir. Öğrenci her üç ünite de insan hakları, insan haklarını güvence altına alan anayasa kuralları ile ilgili bilgilerini geliştirdiğini göstermektedir. Ayrıca verdiği örneklerle beslenme ve eğitim haklarında yaşanan eşitsizliğe değinerek duyarlılık göstermiştir. ÖK9 “Haklarımı Öğreniyorum, birinin haklarının olmadığı söylendiğinde olduğunu savunamayabiliyor, ama; biz bunu kanıtlayabiliriz. Çocuk haklarını koruyabiliriz. Onların korunmasını sağlayabiliriz. Hepimizin Dünyası, herkes eşit haklara sahiptir, ama; hepimiz aynı şartlarda yaşamayız. Afrika’daki çocuklar aç kalmaktadır. Bizler yemeklerimizi tasarruf etmiyoruz, çok fazla alıp yemediğimiz için çöpe gidiyor. Etkin vatandaş ve dünya vatandaşı olarak tasarruf yapmamız gerekir” şeklinde cevap vermiştir. ÖK13 “Haklarımı Öğreniyorum ünitesi çünkü etkin vatandaşlar öncelikle hak ve sorumluluklarını bilmelidir, en önemli özelliği de budur etkin vatandaşın. Bu ünite de birçok şey öğrendim kurumları, grupları, haklarımızı, özgürlüklerimizi, sorumluluklarımızı öğrendim. Bir Ülke Bir Bayrak ünitesi; yönetime nasıl katılırız? ; Cumhurbaşkanı, başbakan, vali, kaymakamın görevlerini yönetime nasıl katıldıklarını öğrendim. Anayasamızın değiştirilemeyecek maddeleri var. Bir Türk vatandaşı Atatürk ilke ve inkılâplarını takip etmelidir, Atatürk’ün yaptığı yenilikleri bilmeli ve uygulamalıdır. Çünkü biz artık çağdaş bir ülke yolundayız kurtuluş savaşını yendik. Atamız bize güzel bir

ülke bıraktı” şeklinde cevap vermiştir ÖE21 “Toplum İçin Çalışanlar Ünitesi, Bir Ülke Bir Bayrak Ünitesi de yine öyle. Her ülkenin kendi gelenek göreneklerinin olduğunu, kendine ait değerleri, olduğunu, yasaları, kanunları öğrendim hak ve özgürlüklerimizi Haklarımı Öğreniyorum ünitesinde öğrendim” şeklinde cevap vermiştir. ÖE24 “Bu bilgilerimi en çok ilk ünitemiz destekledi; haklarımı öğrendim. Toplum için ne yapmam gerektiğini öğrendim. Topum İçin Çalışanlar’da ise sivil toplum örgütlerini öğrendim. Çevreyi koruyorum, haklarımı biliyorum” şeklinde cevap vermiştir.

Öğrenci cevapları genel olarak değerlendirildiğinde etkin vatandaşlık beceri ve değerlerini kazanmalarına katkı sağlayan üniteleri kendilerini insan hakları ile ilgili bilinçlendiren, haklarını nasıl koruyup kollayacakları konusunda eğiten, insanlara yardım etmelerini sağlayan, anayasa ve yönetim ile ilgili bilgi veren konular içeren üniteler arasından seçtikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin %68’i “Haklarımı Öğreniyorum” ünitesinin etkin vatandaş yetiştirmede önemli rol oynadığını ifade etmiştir. %32’si “Bir Ülke Bir Bayrak” ünitesini örnek gösterirken %16 oranındaki öğrenciler ise “Hepimizin Dünyası” cevabını vermiştir. Öğrencilerin ünite tercihleri ile öğretim programı içeriklerinin detaylı olarak incelenmesi ve programların karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular tutarlılık göstermektedir.

4.6.2.1.4. Derste öğrenilen konuların günlük hayata etkileri ile ilgili öğrenci görüşleri

Öğrencilerin derste öğrendikleri konuların günlük hayata etkileri olup olmadığı ile ilgili görüşlerini bir kez de yüzyüze görüşme sırasında paylaşımları istenmiştir. Ayrıca 6. soruda da öğrencilere derste öğrendikleri “etkin vatandaşların özellikleri” ni günlük hayatta davranışlarına yansıtıp yansıtmadıkları ile ilgili görüşleri alınmak istenmiştir. Öğrenciler iki soruya da bağlantılı, ortak cevaplar vermişlerdir. Bu nedenle 6. Sorunun analizine de bu sorunun içinde ayrı bir tablo ile yer verilmiş olup iki soruya verilen cevaplar karşılaştırılmıştır.

Tablo 4.60’ta derste öğrenilen “konuların” günlük hayata etkileri; Tablo 4.61’de ise derste öğrenilen “etkin vatandaşlık özelliklerinin” günlük hayata etkileri ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir. Cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım seviyesine göre sıralanmıştır. Öğrencilerden en fazla (n:15) “hak ve özgürlüklerini bilen, koruyan, kullanan vatandaşlar yetişir” temasına uygun cevaplar gelmiştir. Bu sırayı “STK ve Resmi Kurumlar hakkında bilgi verir ve bu kurum ve kuruluşların çalışmalarına

katılmaya teşvik eder” (n:8); “sorumluluklarını bilen, yerine getiren bireyler yetişir” (n:6); “Topluma ve değerlerine saygılı, duyarlı, topluma fayda sağlayan bilinçli bireyler yetişir” (n:6) temaları izlemiştir. Yine “vatandaşlık ve vatandaşlık görevleri hakkında bilinç kazandırır” (n:4); Ülkemizin özellikleri hakkında bilinç kazandırır (doğal, tarihi güzellikler, siyasi, ekonomik, sosyal özellikler, vb.)” (n:4); “kanunların önemini anlayıp bunlara uyulmasını sağlar” (n:3) temaları da öğrenciler tarafından tercih edilmiştir. “Üretime katılma türlerini öğretir” [ÖK13]; “Gelecekle ilgili planlarımız şekillenmeye başlar” [ÖK2]; “İnsanların kendilerine ait değerleri olduğunu öğretir” [ÖE21] temalarına ait sadece birer cevap bulunduğundan tabloda yer verilmemiştir.

Tablo 4.60. Ders Konularının Günlük Hayata Etkisi İle İlgili Öğrenci Görüşleri

Konuların Günlük Hayata Etkisi	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Hak ve özgürlüklerini bilen, koruyan, kullanan vatandaşlar yetiştirir	ÖK1, ÖK3, ÖK4, ÖK6, ÖK7, ÖK8, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE18, ÖE19, ÖE21, ÖE22, ÖE24	15	%60
STK'lar ile Resmi Kuruluşlar hakkında bilgi verir, bu kuruluşların çalışmalarına katılmaya teşvik eder	ÖK5, ÖK6, ÖK9, ÖK11, ÖK12, ÖE15, ÖE22, ÖE24	8	%32
Sorumluluklarını yerine getiren bireyler yetiştirir	ÖK7, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE19	6	%24
Topluma ve değerlerine saygılı, duyarlı, topluma fayda sağlayan bilinçli bireyler yetiştirir	ÖK7, ÖK10, ÖK12, ÖE20, ÖE24, ÖE25	6	%24
Vatandaşlık ve vatandaşlık görevleri hakkında bilinç kazandırır	ÖK13, ÖE16, ÖE23, ÖE25	4	%16
Ülkemizin özellikleri hakkında bilinç kazandırır (doğal, tarihi güzellikler, siyasi, ekonomik, sosyal özellikler, vb.)	ÖK4, ÖK11, ÖE17, ÖE25	4	%16
Kanunların önemini kavrayıp bunlara uyulmasını sağlar	ÖK13, ÖE15, ÖE21	3	%12

Tablo 4.61’de ise, derste öğrenilen “etkin vatandaşlık özelliklerinin” günlük hayata etkilerine yönelik cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım seviyesine göre sıralanmıştır. Öğrencilerin en fazla (n:10) “haklarımızı bilir ve koruruz” temasına uygun cevaplar verdiği görülmüştür. Bu sırayı “yardımlaşırız” (n:8); “sorumluluklarımızı bilir, yerine getirir ve hatırlatırız” (n:5); “doğaya / çevreye karşı duyarlı oluruz” (n:5); “saygılı oluruz” (n:4); “genel kültür bilgimiz artar, birçok konuda bilinçleniriz” (n:3) temaları izlemiştir.

Bir önceki soruda da olduğu üzere en fazla tercih edilen cevap haklarımız ile ilgili olmuştur. 10 Öğrenci soruya “haklarımızı biliyor ve koruyorum” cevabını vermiştir.

Tablo 4.61. Derste Öğrenilen Etkin Vatandaşların Özelliklerinin Günlük Hayata Etkisi İle İlgili Öğrenci Görüşleri

Öğrenilen Etkin Vatandaşlık Özelliklerinin Günlük Hayata Etkisi	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Haklarımızı bilir ve koruruz	ÖK1, ÖK5, ÖK6, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE19, ÖE22	10	%40
Yardımlaşırız	ÖK2, ÖK5, ÖK11, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE18, ÖE21	8	%32
Sorumluluklarımızı bilir, yerine getirir ve hatırlatırız	ÖK5, ÖK7, ÖK12, ÖE16, ÖE23	5	%20
Doğaya / çevreye karşı duyarlı oluruz	ÖK1, ÖK2, ÖK4, ÖK13, ÖE18	5	%20
Saygılı oluruz	ÖK1, ÖK3, ÖK4, ÖE20	4	%16
Genel kültür bilgimiz artar ve birçok konuda bilinçleniriz	ÖK11, ÖK12, ÖE17	3	%12

Tablo 4.60 ve 4.61’den faydalanılarak iki soruya verilen cevaplar incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin iki soruda da en çok tekrarlayan ve sıralandığında ilk üçte yer alan cevaplarının birbirine çok yakın hatta benzer olduğu görülmüştür. Öğrenciler ders konularının günlük hayata etkileri ile derste öğrendikleri etkin vatandaşlık özelliklerinin günlük hayata etkilerini benzer cevaplarla ifade etmişlerdir. İki soruda da “hak ve özgürlüklerimi biliyor, koruyor, kullanıyorum” cevabı en fazla tekrarlanan cevap olmuştur ve bu cevabı iki soruda da kullanan öğrenciler genel olarak aynı öğrencilerdir. Birinci soruya verdikleri cevapta “hak ve özgürlükler” den bahseden ÖK3, ÖK4, ÖK7, ÖK8, ÖE21 ikinci soruda bu kavramlardan bahsetmemiştir. ÖK10 ve ÖE16 ise bu kavramlara 1. soruda yer vermeyip 2. soruda yer vermiştir. İlk soruda cevap olarak “STK ile Resmi kuruluşları öğrendim ve STK’ların çalışmalarına katılıyorum cevabı en çok tekrarlanan ikinci cevap olurken ikinci soruda ise “yardım ediyorum” cevabı en çok tekrarlanan ikinci cevap olmuştur. İlk soruda “STK’lar” dan ikinci soruda ise “yardım etme” den bahseden üç öğrenci bulunmaktadır (ÖK5, ÖK11, ÖE15). İlk soruda “sorumluluklarımı yerine getirmeyi öğrendim” cevabı üçüncü en fazla tekrar eden cevap olurken ikinci soruda “sorumluluklarımı biliyor ve hatırlıyorum” cevabı üçüncü en fazla tekrarlanan cevap olmuştur. İki soruda da “sorumluluklar” den bahseden iki öğrenci bulunmaktadır (ÖK7, ÖE16). Genel olarak iki soruya verilen cevaplar birbirine yakın ifadeler kullanılarak cevaplanmıştır.

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplardan bazıları detaylı olarak incelendiğinde; ÖK2, “ben yardıma ihtiyacı olan insanların gidip marketlerde çalışabileceğini düşünürdüm ama insanların bu imkânlarının da olmadığı için çalışamadığını Sosyal bilgiler dersinde öğrendim. Böylece onları daha iyi anlayarak empati kurma sorumluluğum arttı. Artık

herkesle empati kurmaya çalışıyorum, dışlanan birini gördüğümde gidip onunla konuşmaya çalışıyorum” demiştir. Empati kurmayı bir sorumluluk olarak gören ÖK2 ders içinde de insanların empati kurması gerektiğine yönelik yorumlara çok fazla yer vermiştir. ÖK4 ise derste sunumlar, videolar izlediklerinden, kendi fikirlerini sundukları bir ortamın olduğundan ve yanlışları olduğu zaman öğretmenlerinin düzelttiğinden bahsederek yapmış olduğu etkinlikler hakkında bilgi vermiştir. Ayrıca, “Haklarımı Öğreniyorum, ünitesinde haklarımızı nasıl savunacağımızı öğrendik, grup çalışmaları yaparak grup içinde düşünen profilimizi geliştirdik” demiştir. Sonraki soru için de “ben valinin belediye başkanlarından daha az yetkiye sahip olduğunu düşünürdüm ama vali tüm ili yönettiği için hepsinden önce geliyormuş. Bir Ülke Bir Bayrak ünitesi sayesinde bu bilgiyi öğrendim, birisi bir şey sorduğunda derste öğrendiğim bilgilerimle cevap verebiliyorum. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersi davranışlarımı da değiştirdi” cevabını vermiştir. ÖK11, derste öğrendiklerini günlük hayatında kullandığını, bilgileri günlük hayatına yansıttığını düşündüğünü söylemiştir. Buna ek olarak “bazen sokakta dilenciler oluyor, çok üzülüyorum, harçlıklarım onlara yardımcı olmaya çalışıyorum ama bazen de olmuyor. Ben ticari olarak önceden başladığımı söyleyebilirim: kafeden dondurma alıp satarak. Bir de benim kullanmadığım çok fazla oyuncak var bunları annem bazen mahalledeki çocuklara dağıtıyor, çok seviniyor onlar. Bazen de ben kendim için satış yapıyorum ve kazandığım para ile kendime bir şeyler alıyorum. Bir tane proje vardı bizim okulumuzda kitaplar bağışlıyorduk, ben de birkaç arkadaşım ile böyle girişimci arkadaşım ile oyuncak satıp kitap almaya çalıştım” şeklinde paylaşımda bulunarak ihtiyaç sahibi insanlara kendi emeği ve arkadaşlarının desteği ile yardım etmeye çalıştıklarını ifade etmiştir. Bu öğrenci bir önceki soruya da “Benim babam da bir rehber ve genel kültürü çok iyi, ben eskiden babam sorunca ya da günlük hayatta bölgeleri karıştırıyordum, hangi şehrin hangi bölgede olduğunu bilmiyordum artık biliyorum. Vatandaşlık görevlerimizi, haklarımızı, cumhurbaşkanı, valinin görevlerini, herkesin eşit doğduğunu, tarihi eserleri, tarım ürünlerini öğrendim. Nerde yetiştiğini öğrendim” şeklinde cevap vermiştir. Yine “ileride etkin vatandaş olarak sivil toplum örgütleri ile çalışabiliriz. Lösemili hasta çocukların yanına gidip onlara moral verebiliriz, onların daha çabuk iyileşmelerini sağlarız çünkü moral hastalıkta çok önemlidir. Vergilerimi düzenli öderim, çevreyi korurum, çöplerimi yere atmam” şeklinde cevap vererek Sivil Toplum Kuruluşlarının önemini bildiğini göstermiş olup ileride bununla ilgili çalışmalarda bulunmak istediğine değinmiştir. ÖE20 cevabında “Eskiden arkadaşlarımla şakalaşmalarımın dozu artabiliyor ve kötü oluyordu ama sosyal bilgiler dersinde etkin vatandaşın hangi özelliklere sahip olduğunu öğrendim ve yaptıklarımın kötü olduğunu

düşünmeye başladım o yüzden ben de daha saygılı olmaya çalışıyorum.” ifadesini kullanarak derste öğrendiklerinin davranışlarını kontrol etmede etkili olduğunu dile getirmiştir. Bir sonraki soruda ise “bazen arkadaşlarım sıra konusunda kavga çıkarabiliyor ama ben çok fazla kaynak yapmamaya çalışıyorum” cevabını vermiştir. ÖE22 diğer arkadaşlarından farklı olarak şu yorumu yapmıştır: “Ben dönem projemde Einstein ile ilgili bilgiler araştırdım ve birçok şey öğrendim. Mesela Einstein, zekâsını kullanarak birçok araştırma yapmış ve bizim IB Profillerine ait özelliklere sahip olduğu için bu araştırmaları yapabilmiştir.” şeklinde cevap vermiştir. Bu cevabı ile öğrencinin Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiği bilgilerle IB Profilleri arasındaki ilişkiyi doğru kurabildiği, programın öğrencide merak uyandırması, araştırmayı sevdirmesi açısından etkili olduğu görülmektedir. ÖE25 “Ödevimi araştırdıktan sonra kaynakları MLA formatında gösteriyorum bilgi hırsızlığını engellemiş oluyorum” şeklinde cevap vermiştir. Bir önceki soruya ise “çevreyi koruyorum, vatandaşlık görevlerimi öğrendim, bölgeleri ve şehirleri öğrendim, insanlara yardım ediyorum” şeklinde cevap vermiştir.

Genel olarak öğrenci yorumları değerlendirildiğinde MYP ile yapılandırılmış Sosyal Bilgiler derslerinin;

- Öğrencinin Dünya’daki ve yakın çevresindeki olaylara karşı farkındalığını artırarak duyarlılık kazandırdığı,
- Çeşitli konular ile ilgili farklı bakış açıları kazandırdığı ve açık fikirli bireyler yetiştirdiği,
- Öğrencilerin olumsuz davranışlarını olumlu yönde değiştirdiği,
- Arkadaş ilişkilerinde ve olumlu iletişim kurma konusunda etkin rol aldığı,
- Empati kurma yetilerini geliştirdiği,
- Kendileri dışındaki insanları da düşünmeleri gerektiğini öğreterek bencillikten uzaklaştırdığı, dayanışmayı artırdığı,
- Hak ve özgürlüklerini bilen, koruyan, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygılı bireyler yetiştirdiğini,
- Sorumluluk sahibi, bilgili, bilinçli bireyler olarak yetiştirdiğini,

- Yardımsever, gönüllü, paylaşımcı, anlayışlı bireyler olmalarında etkili olduğu
- İşbirliği içinde, paylaşarak çalışmayı öğrettiği,
- Çevre bilinci gelişmiş bireyler yetiştirdiği,
- Meraklı ve araştırmayı sorgulamayı seven bireyler yetiştirmede etkili olduğu görülmektedir.

4.6.2.1.5. MYP ünite kapakları ile ilgili öğrenci görüşleri

Sosyal Bilgiler dersinde her yeni ünite için öğrencilerden defterlerine MYP Ünite kapağı yapmaları istenmektedir. Ünite kapağının amacı öğrencileri ünitenin temel kavramları, derse özgü bağlantılı kavramları, evrensel bağlam ve sorgulama cümlesi ile ilgili bilgilendirmektir. Ayrıca öğrencinin bu ünite ile neler öğreneceği, öğreneceği bilgilerin kendisine sağlayacağı faydalar, kazanacağı beceriler hakkında bilgi sahibi olmalarına yardımcı olmaktadır. Yine öğreneceği konular, yapacağı etkinliklerin öğrencinin hangi IB Profilinin oluşumuna katkı sağlayacağı konusunda da bilgi vermekte olup, ünite konuları içerisinde öğreneceği kavramlar hakkında ön bilgisinin oluşması, ünite üzerinde düşünüp sorgulamasına da katkı sağlamaktadır. Öğrencilere bu ünite kapaklarının kendilerine katkı sağlayıp sağlamadığı, katkı sağladıysa bu katkıların neler olduğu sorulmuştur. Öğrencilerin tamamı bu ünite kapaklarının kendilerine katkı sağladığını düşünmektedir. Sağladığı katkılardan bahsederken ortak cümleler kurdukları gibi farklı görüşlere de yer vermişlerdir. Tablo 4.62’de öğrenci görüşlerine ait temalara yer verilmiştir.

Tablo 4.62 MYP Ünite Kapağı Hazırlamanın Avantajları İle İlgili Öğrenci Görüşleri

MYP Ünite Kapaklarının Avantajları	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Öğrenilecek konular hakkında önceden fikir verir	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK7, ÖK8, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE17, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE22, ÖE23, ÖE24, ÖE25	22	%88
Ünite konularının daha iyi anlaşılmasını sağlar	ÖK5, ÖK7, ÖK10, ÖK12, ÖE15, ÖE16, ÖE17, ÖE23	8	%32
Evde ön hazırlık / çalışma yapılmasına fırsat sunar	ÖK1, ÖK2, ÖK4	3	%12
ATL Becerilerini geliştirir	ÖK2, ÖK6, ÖE20	3	%12

Tablo 4.62’de derste öğrenilen MYP ünite kapağı hazırlamanın avantajlarına ait cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım seviyesine göre

sıralanmıştır. Öğrencilerin en fazla (n:22) “öğrenilecek konular hakkında önceden fikir verir” temasına uygun cevaplar verdikleri görülmüştür. Bu sırayı “ünite konularının daha iyi anlaşılmasını sağlar” (n:8); “evde ön hazırlık / çalışma yapılmasına fırsat sunar” (n:3); “ATL becerilerini geliştirir” (n:3) temaları izlemiştir.

Öğrenci cevaplarından bazılarını detaylı olarak incelediğimizde, ÖK6 “Ben, ünite başlamadan önce ünite hakkında ne bildiğimi bunları okuyarak sorguluyorum ondan sonra ünite bittikten sonra da aynısını yapıyorum ve ünite neler öğrendiğimi daha iyi bir şekilde kavıyorum.” cevabını vermiştir. ÖK10 “Ünitenin hangi konularla bağlantılı olduğunu hangi kavramları öne çıkartacağımı anlıyorum. Evde de aklımda kalmış oluyor daha iyi anlıyorum” demiştir. ÖE15 “Ünite kapakları sayesinde hem eğlenceli bir şekilde yeni ünitemizle ilgili neler öğreneceğimiz hakkında bilgi sahibi oluyoruz hem de konular hakkında fikir sahibi oluyoruz” cevabını vermiştir. ÖE20 ise, “Ünite kapağı daha farklı bilgiler öğrenmemi sağlıyor, dinleme becerimi geliştiriyor, resimler çiziyorum. Bunları ünite anahtar kelimeler olarak kullanıyoruz resimlerimi ona göre çiziyorum ve resimleri görünce direkt o konular gözümün önüne geliyor. Resim çizdiğimiz için yaratıcılığım da artıyor.” şeklinde ünite kapağı yapmanın kendisine sağladığı avantajları aktarmıştır. ÖE24 “ünitenin başında onlar bana ön bilgi gibi oldu ünite hakkında ön bilgi edindim” demiştir. ÖE25 “ünite ile ilgili ön bilgi sağlıyor kafamda önceden ünite ile ilgili ne öğreneceğimi belirlemiş oluyorum” cevabını vermiştir.

Öğrenci cevaplarından elde edilen alıntılarda da görüldüğü gibi öğrenciler bu soruya genel olarak benzer cevaplar vermişlerdir. Öğrenciler MYP ünite kapakları sayesinde; “..... becerimi geliştirdim” ; “..... profilim gelişti” gibi ifadelerle hiç yer vermemiştir. ÖK2 ve ÖK6 cevaplarında “araştırıyorum, sorguluyorum” gibi ifadeler kullanmışlardır. Bu ifadelerden yola çıkılarak öğrencilerin araştıran – sorgulayan profillerini ve araştırma becerilerini geliştirdikleri düşünülmektedir. Yine ÖE20 cevabında “dinleme becerimi geliştiriyorum” ve “...resimleri anahtar kavramlara göre çiziyorum, çizdiğim resimlerle yaratıcılığım artıyor” ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadelerden yola çıkılarak öğrencinin “iletişim” ve “yaratıcı düşünme” becerilerini; “iletişim kuran” ve “düşünen” profillerini geliştirdiği kabul edilmiştir. MYP ile ilgili en çok “Anahtar kavram”, “Derse özgü ilintili kavram” ve “Küresel bağlam” üzerinde durulmuş olup yine üniteye ait “sorgulama ifadesinin” kendileri için ne tür katkılar sağladığına yeterli ölçüde yer vermemişlerdir. Elde edilen bulgulara göre MYP ünite kapağının yapılmasındaki

amaçların bir bölümüne ulaşıldığı ancak bir bölümüne ulaşma konusunda yetersiz kalındığı, bu konuda öğrencinin daha fazla desteklenmesi ve yaptığı çalışmanın amacı ve hedeflerinin farkında olmasını sağlamak gerekmektedir.

4.6.2.1.6. derste öğrenilen bilgilerin davranış değişikliğine dönüşmesi ile ilgili öğrenci görüşleri

Öğrencilere “eskiden şunu şöyle yapardım ama artık böyle yapıyorum ya da hiç yapmıyorum, eskiden yapmıyordum artık yapıyorum” dediği / diye düşündüğü davranış değişiklikleri olup olmadığı sorulmuştur. Öğrenci cevapları Tablo 4.63’te yer almaktadır:

Tablo 4.63. Öğrenme Süreci İçinde Değişen Davranışlar İle İlgili Öğrenci Görüşleri

Değişen öğrenci davranışları	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Haklarımı biliyorum ve insanların haklarına saygılıyım	ÖK10, ÖE14, ÖE18, ÖE19, ÖE20, ÖE21, ÖE24	7	%28
Ülkemizin siyasi, idari, sosyal, kültürel yapısı ve özelliklerini ve anayasal düzenini öğrendim	ÖK5, ÖK6, ÖK9, ÖK11, ÖE23	5	%20
Birçok konuda bilinçlendim	ÖK12, ÖK13, ÖE15, ÖE16, ÖE25	5	%20
Hangi kurumun hangi hizmet için çalıştığını bilip ilgili yere başvuruyorum	ÖK1, ÖK5, ÖE24, ÖE25	4	%16
Canlıların farklılıklarına saygı duyuyorum	ÖK2, ÖK3, ÖK10	3	%12
Davranışlarım iyi yönde değişti	ÖK4, ÖK7, ÖE22	3	%12

Tablo 4.63’te öğrenme süreci içinde değişen davranışlar ile ilgili öğrenci cevapları gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım seviyesine göre sıralanmıştır. Öğrencilerin en fazla (n:7) “haklarımı biliyorum ve insanların haklarına saygılıyım” temasına uygun cevaplar verdiği görülmüştür. Bu sırayı “ülkemizin siyasi, idari, sosyal, ekonomik ve kültürel yapısı ve özelliklerini, anayasal düzenini öğrendim” (n:5); “birçok konuda bilinçlendim” (n:5); “hangi kurumun hangi hizmet için çalıştığını bilip ilgili yere başvuruyorum” (n:4); “canlıların farklılıklarına saygı duyuyorum” (n:3); “davranışlarım iyi yönde değişti” (n:3) temaları izlemiştir. Bir öğrenci (ÖE17) soruya “hatırlamıyorum” şeklinde cevap verirken bir başka öğrenci (ÖK8) değişen davranışının bulunmadığını ifade etmiştir. Bu öğrencilerin cevapları tabloda yer almamaktadır.

Cevaplardan bazıları detaylı olarak incelendiğinde, ÖK6 “Örneğin eskiden insanların böyle eşit olduğunu düşünmüyordum; daha ünlü, daha bilindik insanların mahkemeye gidince, başka biriyle karşılaşıncı onların daha üstün olduğunu zannediyordum. Haberlerde filan da gördüğüme göre ya da onlar bir trafikte ceza kesildiğinde onlar zaten

ünlü bir Şey yapmazlar diyip onlara ceza kesmediklerini düŐünüyordum. Sokakta yaŐayanların haklarının olmadığını, onların da öyle olduğunu haklarının o kadar olduğunu düŐünüyordum.” cevabını vererek anayasaya göre herkesin eşit hak ve özgürlüklere sahip olduğunu öğrendiğini ifade etmiştir.  K12 “eskiden hiÇbir Şey hakkında bilinÇli değildim artık ben de bilinÇlendiriyorum  evre ile ilgili haklarımı, dünyanın ortak miraslarını biliyor ve koruyorum.” cevabını vermiştir.  E19 “eskiden başkalarının haklarına sayĐı duymayabiliyordum Şimdi daha dikkat ediyorum” cevabını vermiştir.  E22 “Eskiden daha az merak ediyordum Şimdi daha çok merak ediyorum” cevabını vererek dersin kendisinde merak uyandırdığını ayrıca farklı konularda da meraklı olabildiğini ve araştırmak istediğini ifade etmiştir.  E24 “ evreye karşı daha az bilinŐliydim belediyenin, muhtarın görevlerini bilmediğim için nereye baŐvuracaĐımı bilmiyordum; Şimdi öğrendim ve nereye gideceğimi biliyorum bununla ilgili ve daha duyarlı oluyorum” cevabını vermiştir.

ÖĞrencilerin cevapları arasında genellikle değişen davranışlarından çok, eksik ya da yanlış bilgilerinin yerine doğrularını öğrenmeleri ile ilgili örneklere yer verdikleri görülmüştür. Yani  Ğrenciler cevaplarında daha çok teorik bilgileri ile ilgili değişikliklere örnek vermişlerdir.

4.6.2.1.7. Çevrede  rnek alınabilecek davranışlar ile ilgili  Ğrenci görüşleri

Yıl boyunca derslerde toplum için önemli katkılarda bulunan çeşitli isimlerden söz edilmiş; önemli icat ve buluŐlara imza atan bilim adamlarının çalışmaları, insanlığa katkıları incelenmiştir. Ayrıca davranıŐlarıyla toplum içinde örnek teşkil eden birçok isme de derslerimizde yer verilmiştir. Tüm bunlara dayanarak öğrencilere okul içinde veya dışında davranışlarını örnek aldığımız kimseler var mı? Sorusu sorulmuştur. Tablo 4.64’te öğrencilerin cevapları gruptandırılarak temalara ayrılmış ve  Ğrenci katılım seviyesine göre sıralanmıştır. ÖĞrenciler en fazla (n:16)  rnek almaları gereken kişi olarak “Mustafa Kemal Atatürk” ismini vermişlerdir. Bu sırayı “ Ğretmenlerimiz” (n:9); “yardımlaşmayı seven insanlar ( Ğretmen, arkadaş, hemşire) (n:8); “arkadaşlarımız (hak ve özgürlüklere sayĐı duyan) (n:5); “Aziz Sancar” (n:5) temaları izlemiştir. Yine “Sosyal sorumluluk projelerinde görev alan” (n:3); “sorumluluklarını yerine getiren” (n:3); “işbirliği içinde olabilen” (n:3); “diğer bilim insanları ve Şahsiyetler” (n:3) temaları da öğrencilerin verdiği diğer cevapları kapsamaktadır. Bu temaların yanında “ evreyi temiz tutan” ( E18,  E25); “Bizleri koruyan insanlar” ( K3,  E21); “Yaratıcılık kulübündeki yaratıcı fikirli

arkadaşlar” (ÖK1) temaları da kullanılmış ancak tekrar sıklığı yeterli olmadığından tabloda yer verilmemiştir.

Tablo 4.64. Örnek Alınabilecek Tutum ve Davranışlar İle İlgili Öğrenci Görüşleri

Davranışları ile Örnek Olan Kişiler	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
M. Kemal Atatürk	ÖK3,ÖK4,ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE17, ÖE19, ÖE21, ÖE22, ÖE25	16	%64
Öğretmenlerimiz	ÖK3, ÖK4, ÖK7, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE20, ÖE21	9	%36
Yardımlaşmayı seven insanlar (öğretmen, arkadaş, hemşire)	ÖK7, ÖK9, ÖK10, ÖK11, ÖK12, ÖE21, ÖE23, ÖE24	8	%32
Arkadaşlarımız (hak ve özgürlüklere saygı duyan)	ÖK4, ÖK8, ÖE15, ÖE21, ÖE22	5	%20
Aziz Sancar	ÖK3, ÖK5, ÖK6, ÖK13, ÖE22	5	%20
Sosyal Sorumluluk Projelerinde görev alan	ÖK2, ÖK12, ÖE18	3	%12
Sorumluluklarını yerine getiren	ÖK4, ÖE16, ÖE19	3	%12
İşbirliği içinde olabilen	ÖK4, ÖK6, ÖE22	3	%12
Diğer bilim insanları ve şahsiyetler	ÖE16, ÖE17, ÖE25	3	%12

Öğrenci cevapları detaylı olarak incelendiğinde; ÖK1 “Mesela bir yaratıcılık kulübü, orda yaratıcı şeyler düşünüyorlar, bence o düşünceleri ile bir gün dünya değişebilir, farklı şeyler olabilir. Ben de o yüzden yaratıcı olmaya çalışıyorum” şeklinde cevap vermiştir. Ayrıca “Öğretmenim ben geçen sene yaratıcılık kulübündeydim yarışmalara gidiyordum orda bizim yaratıcı olmamız, yaratıcılığımızı kullanmamız gerekiyordu. Mesela yaratıcılığımızı kullanarak belli malzemelerle bir su terazisini dengede tutmaya çalışıyorduk, biz ilkinde başaramamıştık ama sonra aklımıza hemen bir fikir gelmişti. Yaratıcılığımı kullanarak girişimci olabilirim. Girişimci olursam Dünya’ya bir katkı olur.” şeklinde paylaşımda da bulunmuştur. Aynı öğrenciye ileride hangi mesleği seçmeyi düşündüğü sorulduğunda birden fazla seçeneğinin olduğunu ancak mimarlığın ön planda olabileceğini çünkü küçüklükten beri ilaç kutuları ile yaratıcılığını kullanarak binalar yapmaya çalıştığından bahsetmiştir. Bu öğrenci verdiği cevaplarla hem sosyal bilgiler dersinde hem de diğer ders ve etkinliklerle yaratıcılığını, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmiştir. ÖK5 “Atatürk’ü örnek verebilirim çünkü Atatürk en büyük liderimizdir ve hem de dünya vatandaşıdır. Kendi yurdu için etkin vatandaştır. Aziz Sancar da ülkemiz ve dünya için önemli buluşlar yapmıştır hem etkin vatandaştır hem dünya vatandaşıdır, toplumu bilinçlendirmeye çalışanlar da öyledir” şeklinde yorum yapmıştır. ÖK9 “Hemşireler her zaman çocuklara yardımcı oluyor, rehberlik öğretmeni ve diğer öğretmenler bize yardımcı oluyor bizi gerçek hayata hazırlıyor. Öğrenmemizi sağlayarak

katkıda bulunuyorlar. Arkadaşlarımla da her zaman birbirimize yardımcı oluyoruz. Grup çalışmalarında hep kararlarımızı paylaşıyoruz. Bunlar bana örnek oluyor” şeklinde cevap vermiştir. Bu öğrenci kendisine ve çevresindekilere fayda sağlayan kişileri kendine örnek aldığı görülmektedir. ÖK13 “Öğretmenlerim ve arkadaşlarımda davranışları” dedikten sonra “öğretmenlerimiz bize her zaman saygılı davranıp iletişim kuruyorlar, duyarlılar bizim her sorunumuz ile ilgileniyorlar, ben de onları örnek alıyorum” şeklinde yorum yapmıştır. Bu öğrencimiz de cevabında davranışları ile örnek aldığı, kendisine fayda sağlayan kişilere yer vermiştir. ÖE16 “Öncelikle öğretmenler bizlere her şeyi onlar öğretir, ailemiz de etkin vatandaşlar görevlerini yerine getirir. Atatürk ülkesi için her şeyi yaptı, bilim insanlarının yaptıkları şeyler dünya çapında yararlıdır. Örneğin Alexander Grahambell in buluşu telefon sadece kendi ülkesinde değil dünyanın her yerinde kullanılmaktadır” şeklinde cevap vermiştir. ÖK16 diğer arkadaşlarından farklı olarak Alexander Grahambell’e de örneklerinde yer vermiştir. ÖE20 ise, öğretmenlerini örnek alabileceğini ifade etmiş olup özellikle de Türkçe Öğretmeni ile ilgili örnek vermiştir. Öğrenci “genellikle Türkçe öğretmeni farklı şeyler yaptığımızda bize doğru yolu gösteriyor zaten Türkçe öğretmeni olduğu için hep dilimiz için de gerçek hayatta doğru olanı öğreniyorum. Hayatımızla bağlantı kurarak birçok konu anlatıyorsunuz Sosyal bilgiler öğretmenim, fen bilgisi öğretmenim, tüm öğretmenler... Onun için çok şey öğrendim.” şeklinde açıklama yapmıştır. Arkadaşları ile ilgili ise “arkadaşlarımla genelde olmuyor, unutuyorlar sorumluluklarını ama yine de birkaç arkadaşım var” ifadesini kullanmıştır.

Bulgulara göre öğrencilerin yakın çevresi, Mustafa Kemal Atatürk ve birkaç bilim adamının ismi dışındaki kimseleri örnek vermemeleri dikkat çekmiştir. Öğrencilerin daha kapsamlı düşüncelerine imkân sağlanarak öğrencilerin kendine örnek alabileceği diğer nitelikli insanları da tanımaları, hatırlamaları konusunda desteğe ihtiyaç olduğu görülmüştür.

4.6.2.1.8. Etkin vatandaşlık becerilerine yönelik çalışmalar ile ilgili öğrenci görüşleri

Öğrencilere “Etkin vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişmesi için hangi etkinlik ve çalışmaların yapılmasını önerirsin?” sorusu yöneltilerek öğrencilerin yapmayı uygun gördükleri etkinlik önerilerini paylaşmaları istenmiştir. Öğrenciler tarafından genel olarak benzer türdeki etkinlikler tercih edilmiştir. Tablo 4.65’te bu etkinlik önerileriyle ilgili temalara ve etkinlikleri öneren öğrencilere detaylı bir şekilde yer verilmiştir.

Tablo 4.65 Etkili Vatandaşlık Beceri ve Değerlerini Geliştirmede Etkili Çalışmalar İle İlgili Öğrenci Örnekleri

Etkinlik Önerileri	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
Grup çalışmaları	ÖK2, ÖK3, ÖK5, ÖK6, ÖK11, ÖE14, ÖE15, ÖE19, ÖE22, ÖE25	10	%40
Toplum hizmeti çalışmaları	ÖK5, ÖK8, ÖK11, ÖK12, ÖK13, ÖE15, ÖE21, ÖE23	8	%32
Afiş hazırlama	ÖK1, ÖK5, ÖK7, ÖK12, ÖE15, ÖE19	6	%24
Drama çalışmaları	ÖK4, ÖK8, ÖE17	3	%12
Oyunlar, aktiviteler	ÖK5, ÖK10, ÖE20	3	%12

Cevaplara göre oluşturulan temalar, tabloda öğrenci katılım seviyesine göre sıralanmıştır. Öğrenciler en fazla (n:10) “grup çalışmaları” temasına uygun cevaplar vermişlerdir. Bu sırayı “toplum hizmeti çalışmaları” (n:8); “afiş hazırlama” (n:6); “drama çalışmaları” (n:3); “oyunlar, aktiviteler” (n:3) temaları izlemiştir. Bu temaların yanında “örnek olaylar, söyleşi, panel ve videolar” (ÖK4, ÖE16); “Araştırma ve sunum etkinlikleri” (ÖK9, ÖE18); “Yazma etkinlikleri” (ÖK10, ÖE20) temaları da öğrenciler tarafından tercih edilmiş ancak tercih sıklığı yeterli olmadığından tabloda yer verilmemiştir.

Öğrenci cevaplarından bazıları detaylı olarak incelendiğinde, ÖK2 “Grup çalışması benim çok hoşuma giden bir şey, aynı zamanda bazen öğretmen seçiyor bizim gruplarımızı ve başka arkadaşlarımızla da daha yakınlaşabiliyorum. Grup çalışması benim için çok önemli çünkü hem bunu yaparken eğleniyorum hem de arkadaşlarımı dinlediğim için onların da fikirlerini alabiliyorum. Sadece gruptaki tek bir kişinin görevi olmadığı için gruptaki herkesin bir katkısı oluyor ve sonunda çok güzel işler ortaya koyuyoruz” ifadesini kullanarak grup çalışmasının kendisine sağlamış olduğu avantajları dile getirmiştir. ÖK4 “daha çok video izletilebilir, drama yapılabilir: Cumhuriyet ile ilgili meclis ile ilgili dramalar yapabiliriz. Mesela bir tane arkadaş Atatürk olabilir. Böyle uzun boylu olabilir. Diğerleri mecliste bulunan insanlar olabilir ve böyle dramalar yapılabilir” cevabını vermiştir. ÖK5 “mesela bazı derslerimizde bağış yapıyoruz. Türkçe dersinde fidan bağışı yapmıştık ve bu hem bizim etkin vatandaş olmamızı sağlıyor hem de doğaya bir katkımız oluyor. Mesela arkadaşlarımızla posterler hazırlayıp bir yerlere asabiliyoruz veya çeşitli aktiviteler düzenliyoruz bu sayede de insanlar bilinçlenmiş oluyor. Haklarım ve sorumluluklarım ünitesinde hazırladığımız afiş de bence bana katkı sağladı çünkü haklarımı ve sorumluluklarımı öğrendiğimden dolayı artık nasıl etkin vatandaş olunur diye düşünebiliyorum ve bunu uygulayabiliyorum. Mesela haklarımızı ve sorumluluklarımızı öğrenince hayata yani daha farklı sorumluluklarım olduğunu ve bunları yerine getirmem

gerektiğini de öğrendim ve bunların önemini de öğrendim. Mesela haklarımız olmasaydı biz yaşayamayabilirdik. En önemlisi bence de yaşama hakkı çünkü yaşama hakkımız olmasaydı diğer haklarımız da olmazdı, biz de olmazdık” cevabını vermiştir. ÖK8 arkadaşlarından farklı olarak sanatla kendini ifade etmenin daha iyi bir öğrenme yöntemi olabileceğini düşünerek “vatandaşlık becerileri artması için Sivil toplum örgütlerine yardım etmeliyiz, çevreye duyarlı ve saygılı olmalıyız. Drama, tiyatro çalışmaları yapılabilir hem sanatla kendimizi ifade etmiş oluruz hem de çevreye bir katkı sağlamış oluruz.” şeklinde açıklama yapmıştır. ÖE16 “bence öncelikle bilinçlenmemiz gerektiği için devlet kurumlarında çalışan kişileri okulumuza davet ederek söyleşi yapabiliriz. Sonra seçim filan olduğunda seçim için nasıl zaman ayrılıyor nasıl oy kullanılıyor izleyebiliriz, okula faturalar fişler getirerek nasıl vergi ödüyoruz inceleyebiliriz. Aslında biz birçok görevi günlük hayatımızda yapıyoruz ama farkında değiliz. Mesela faturaların üstünde KDV oranı var biz faturayı hemen ödediğimiz için hiç farkında değiliz” şeklinde cevap vermiştir. ÖE18 “bence araştırma sunumları yaparsam haklarımızla ilgili ben daha iyi öğrenirim” cevabını vermiştir

Öğrenci cevapları genel olarak incelendiğinde derste kendilerinin aktif olduğu çalışma ve etkinliklerin yapılmasının kendilerini daha fazla geliştireceğini düşündüklerini göstermektedir. Yaparak yaşayarak, görerek, duyarak, uygulayarak yapacakları etkinliklerin öğrenmelerinde etkili olacağını düşünen öğrencilerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Örneklerinde de genellikle hâlihazırda yapmış oldukları etkinliklere yer verdikleri görülmüştür. Ayrıca sadece Sosyal bilgiler dersinde yapmış oldukları etkinlik örnekleri ile sınırlı kalmayıp diğer disiplinlere bağlı olarak apmış oldukları etkinliklerden de bahsetmişlerdir.

4.6.2.1.9. Grup çalışmalarının etkin vatandaşlık becerilerine katkıları ile ilgili öğrenci görüşleri

Bir önceki soruya cevap olarak da tercih edildiği üzere grup çalışmaları, öğrenciler tarafından sevilen, çocukların gelişimlerine katkı sağladığı düşünülen bir çalışmadır. Okul idaresinin her yıl öğrencilere öğretmenleri ve dersleri ile ilgili yapmış olduğu ders değerlendirme anketi incelendiğinde de öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde daha fazla grup çalışmasına yer verilmesini istedikleri görülmüştür. Bu bulgulara dayanarak öğrencilere grup çalışmalarının etkili vatandaşlık becerisi kazanmalarına ne gibi katkılar sağladığı sorulmuştur. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar Tablo 4.66’da listelenmiştir.

Tablo 4.66. Grup Çalışmalarının Etkin Vatandaşlık Becerisi Geliştirme Yönündeki Katkıları İle İlgili Öğrenci Görüşleri

Grup Çalışmalarının Faydaları	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı %
İş birliği içinde çalışmayı destekler	ÖK3, ÖK4, ÖK8, ÖK9, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE22, ÖE23, ÖE25	11	%44
Yardımlaşmayı öğretir	ÖK4, ÖK11, ÖK12, ÖE14, ÖE17, ÖE21	6	%24
Saygı duymayı geliştirir	ÖK3, ÖK4, ÖK7, ÖE15, ÖE18	5	%20
Birlikte olmayı öğretir, kişiler arasındaki bağı güçlendirir	ÖK7, ÖE17, ÖE19, ÖE22, ÖE24	5	%20
Farklı fikirlerin paylaşılmasına olanak sağlar	ÖK2, ÖK8, ÖK10, ÖE16	4	%16
Daha güzel, nitelikli ürünler ortaya çıkar	ÖK2, ÖK3, ÖK8, ÖK11	4	%16
Araştıran profilimizi geliştirir	ÖK4, ÖK6, ÖE15, ÖE20	4	%16
İletişimi güçlendirir, sosyalleşmeye yardımcı olur	ÖK3, ÖK5, ÖK13, ÖE20	4	%16
Eğlenerek öğretir	ÖK2, ÖK6, ÖE14	3	%12

Tablo 4.66’da grup çalışmalarının etkin vatandaşlık becerisi geliştirme yönündeki katkılarına yönelik cevaplar gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım seviyesine göre sıralanmıştır. Öğrenciler en fazla (n:11) “işbirliği içinde çalışmayı destekler” temasına uygun cevaplar vermişlerdir. Bu sırayı “yardımlaşmayı öğretir” (n:6); “saygı duymayı geliştirir” (n:5); “birlikte olmayı öğretir, kişiler arasındaki bağı güçlendirir” (n:5); “farklı fikirlerin paylaşılmasına olanak sağlar” (n:4); “daha güzel, nitelikli ürünler ortaya çıkar” (n:4); “araştıran profilimizi geliştirir” (n:4); “iletişimi güçlendirir, sosyalleşmemizi sağlar” (n:4); “eğlenerek öğretir” (n:3) temaları izlemiştir. Bu temaların yanında “yaratıcılığımızı geliştirir” (ÖE15, ÖE20); “çevreye karşı duyarlılık kazandırır, bilinç oluşturur” (ÖE18); “girişimci olmak adına deneyim sağlar (ÖK1); “Özyönetim becerisi geliştirir” (ÖE20); “Düzenli çalışma alışkanlığı kazandırır” (ÖE23); “Heveslendirir” (ÖE22) temaları da öğrenciler tarafından tercih edilmiş ancak tekrar sayısı yeterli olmadığından tabloda yer verilmemiştir.

Bu cevapları destekleyen öğrenci yorumlarından bazılarına detaylı bir şekilde yer verirse, ÖK4 “Grup çalışmalarında araştırma profilimizi sorgulayan profilimizi geliştiriyoruz etkin vatandaşlığı da sorgulayabiliyoruz. Saygılı oluyoruz, fikirlerine saygı duymak, MYP çalışmalarında arkadaşlarımıza destek vermek işbirliği yapmak, grup çalışmalarında bize ne kadar hak tanınıyorsa karşımızdakine de o kadar hak tanımaktır” cevabını vermiştir. Öğrenciye “grupta sorumluluklarını da yerine getirmek önemli değil mi biri çalışsa diğeri çalışmasa ne olur?” şeklinde soru sorulmuştur. Öğrenci bu soruya “o grup çalışması olmuyor, birisi o gün okula gelemedi ona bir şey diyemeyiz ama okula gelip

de çalışmasını yapmamasına rağmen çalışmaya onun adını da yazarlarsa bence haksızlık olur ve o zaman da haklarımı öğreniyorum ünitesi ile yaptığımız davranış bağlantısız olur” şeklinde cevap vermiştir. ÖK10 “Grup çalışmalarında arkadaşlarımla ortak bir iş yaptığım için onlarla daha çok bütünleşebiliyorum, onlarla daha çok çalıştığım için arkadaşlarımla bildiği benim bilmediğim ya da benim bildiğim arkadaşlarımla bilmediği konuları paylaşabiliyoruz eksikimizi de kapatabiliyoruz.” cevabını vermiştir. Öğrenciye “grupta sorumluluğunu yerine getirmeyen bir arkadaşın olsa ona karşı nasıl davranırdın?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrenci “ ilk başta anlayışlı davranırım çünkü ilk defa bunu yapmıştır ama tekrar ederse kızarım çünkü o zaten onun sorumluluğudur ve o getirmiyor yapmıyorsa bizim de yapmama hakkımız var. Onun sorumluluğunu da bizim yapmamız gerekir ve bu pek adil bir görev dağılımı olmamış olur” cevabını vermiştir. ÖK11 “Bence en çok o katkı sağlıyor, çünkü etkin vatandaş olmamız için yardımsever olmalıyız ve grup çalışmalarında böyle tek bir lider değil herkes grup olarak birbirine yardım ediyor. Tek bir kişinin elinden değil hepimizin çabasıyla bir ürün ortaya çıkıyor. Zaten bununla ilgili atasözü de var bir elin nesi var iki elin sesi var” cevabını vermiştir. ÖK13 “grup çalışmaları bizim sosyalleşmemizi de sağlıyor, zaten etkin vatandaş sosyal bir vatandaşdır. Toplum içindir. Ayrıca ben grup çalışmalarında iletişim kurup işbirliği yapıyorum. Birbirimize nasıl davranmam gerektiğini biliyorum” cevabını vermiştir. Sorumluluğunu yerine getirmeyen grup arkadaşı ile ilgili soruya ise “sorumluluğunu yerine getirmeyen arkadaşına neden böyle yaptığını sorarım grup hep birlikte hareket etmelidir durumu öğretmenlerle paylaştım, arkadaşımdan bir özür beklerdim, geçerli bir sebep arardım. Güvenerek verilen görevi yapmadığında hayal kırıklığı yaşayabilirsin. Herkesi olduğu gibi kabul etmek lazım hangi grubu denk geldiysem o gruba ayak uydurmaya çalışırım ama herkesin görev ve sorumluluklarını yerine getirmesini beklerim” şeklinde cevaplamıştır. ÖE17 “grup çalışmalarında ortak çalışmayı, yardımlaşmayı, grup olarak çalışmayı öğrendim. Görevini yerine getirmeyeni uyarırım. Fazla tepki verirse tartışırım” cevabını vermiştir. ÖE18 “Ortak çalışmalar bizim etrafa karşı daha bilinçli olmamızı, daha duyarlı, saygılı olmamızı sağlıyor. Görevini yerine getirmezse biraz sinirlenirim ama sakinleşir devam ederim çalışmama. Neden getirmedi, getirsen daha iyi olurdu derim” cevabını vermiştir.

Araştırma bulguları öğrencilerin grup çalışmalarına severek katıldıklarını ve bu çalışmalarda aktif rol aldıklarını göstermektedir. Ayrıca grup çalışmalarının kendilerine sağladığı faydaların da bilincinde olduklarını göstermişlerdir. Bir önceki soruya da en çok “derslerde grup çalışmalarına yer verilirse etkin vatandaşlık becerilerimiz daha da gelişir”

yorumunu yapmaları grup çalışmasından verim aldıklarını ve kendilerini geliştirme konusunda bu çalışmaların etkili olduğu görülmektedir. Grup çalışmalarının içerikleri de öğrenciye uygun ve etkin vatandaşlık beceri ve değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlandığı sürece öğrencilerin bu beceri ve değerleri daha iyi kazanacakları düşünülmektedir.

4.6.2.1.10. “Etkin vatandaş mısın?” sorusu ile ilgili öğrenci görüşleri

Öğrencilere son olarak sen etkin vatandaş mısın sorusu sorularak verdikleri cevaba göre kendilerini etkin vatandaş olarak görme ya da görmeme sebepleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Tablo 4.67’de öğrencilerin kendilerini etkin vatandaş olarak değerlendirmeleri ile ilgili görüşleri gruplandırılarak temalara ayrılmış ve öğrenci katılım seviyesine göre sıralanmıştır. Öğrenciler en fazla (n:12) “insanlara yardım ediyorum” temasına uygun cevaplar vermişlerdir. Bu sırayı “toplum yararına çalışmalar yapıyorum” (n:8); “gelecekte topluma fayda sağlayacak planlar yapıyorum” (n:7); “çevreyi temiz tutup koruyorum” (n:7); “sivil toplum kuruluşlarına yardım ediyorum / yardım edeceğim” (n:7); “sorumluluklarımı yerine getiriyorum” (n:6); “haklarımızın eşit olduğunu biliyorum” (n:5); “saygılıyım” (n:4) temaları izlemiştir. 1 Öğrenci ise “araştırmalarımı birden fazla kaynak kullanarak sorguluyorum” (ÖE19) şeklinde cevap vermiş ancak tekrar sayısının yeterli olmaması nedeniyle tabloda yer verilmemiştir.

Tablo 4.67. Öğrencilerin Kendilerini Etkin Vatandaş Olarak Değerlendirmeleri İle İlgili Görüşleri

Etkin Vatandaşa Ait Davranışlar	Katılan Öğrenciler	Katılım Sayısı (n)	Katılım Oranı (%)
İnsanlara yardım ediyorum	ÖK1, ÖK7, ÖK10, ÖK12, ÖK13, ÖE14, ÖE15, ÖE17, ÖE20, ÖE21, ÖE24, ÖE25	12	%48
Toplum yararına çalışmalar yapıyorum	ÖK2, ÖK5, ÖK6, ÖK10, ÖE16, ÖE18, Ö20, ÖE21	8	%32
Gelecekte topluma fayda sağlayacak planlar yapıyorum	ÖK3, ÖK8, ÖK5, ÖK12, ÖK13, ÖE16, ÖE25	7	%28
Çevreyi temiz tutup, koruyorum	ÖK1, ÖK2, ÖK4, ÖE16, ÖE20, ÖE22, ÖE24	7	%28
Sivil toplum kuruluşlarına yardım ediyorum / edeceğim	ÖK2, ÖK6, ÖK9, ÖK10, ÖE15, ÖE17, ÖE25	7	%28
Sorumluluklarımı yerine getiriyorum	ÖK1, ÖK2, ÖK5, ÖE21, ÖE23, ÖE24	6	%24
Haklarımızın eşit olduğunu biliyorum	ÖK5, ÖK11, ÖK12, ÖE15, ÖE20	5	%20
Saygılıyım	ÖK4, ÖK7, ÖE16, ÖE20	4	%16

Cevaplardan bazıları detaylı olarak incelendiğinde; ÖK2 soruya “bence etkin vatandaşım, öncelikle sorumluluklarımı yerine getiriyorum. Sonra vatandaşlık görevimi yerine getiriyorum. Çevreye çöp atmıyorum, çöp attığını gördüğüm kimseleri uyarıyorum. Afişler hazırlıyorum. Bazen sivil toplum kuruluşlarına ya da resmi kuruluşlara katkıda bulunuyoruz ailece. Ayrıca ailece okuttuğumuz birisi vardı. Her yıl ona bir miktar para gönderiyorduk ve şu anda üniversiteyi bitirdiğini biliyorum.” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencinin cevabından yola çıkarak okulda öğrenilen bilgiler ve yapılan etkinliklerin, uygulamaların öğrencinin okulda aldığı rol modellerin etkilerinin yanında aile içinde öğrenilen, gözlemlenen davranışların, aile ile birlikte yapılan etkinliklerin, yardımların da öğrenci üzerinde büyük rol oynadığı ve davranışların olumlu yönde gelişmesine önemli ölçüde katkı sağladığı görülmektedir. Buna bağlı olarak öğrencilerin olumlu davranış geliştirebilmeleri için okul, aile, öğretmen işbirliklerinin de önemli olduğu görülmektedir. ÖK5 ise “ben mesela bir tane sivil toplum kuruluşu kurmak isterdim. Mesela fidan bağışı yaparak fidan dikilen, okullara fidan veren ve bunları dikme çalışmaları yaptıran bir kurum kurmak isterdim. Doğayı koruyan yani TEMA gibi bir vakıf kurmak isterdim ve bence ben etkin vatandaşım çünkü hem arkadaşlarımla beraber bir sürü sosyal proje gerçekleştiriyorum hem de kendi hak ve sorumluluklarımı biliyorum, bunları uyguluyorum. Bir de etkin vatandaşlığın ne olduğunu bilip bunun hakkında düşünebiliyorum ve bilinçli oluyorum. Mesela büyüyünce yeni icatlar yapabilirim. Mesela yapay su üretiyorlar ve bu da aslında dünya için büyük bir gelişme olabilir, çünkü dünyadaki su oranı tükeniyor bilinçsizce kullanımdan falan dolayı, insanlar için yeni buluşlar üretmek isterdim. Kaynakların boşa harcanmaması için elektrikleri kapatıyorum, bunlar hakkında afişler hazırlıyorum, ailemi ve arkadaşlarımı bilinçlendiriyorum ve mesela dişlerimi fırçalarken suyu kapalı tutuyorum sonra ağzımı yıkamak için açıyorum kullanıyorum mesela duş alırken fazla su harcamıyorum, şampuanımı sürerken kapatıyorum. Ondan sonra bir de çok uzun duş almıyorum.” şeklinde uzun ve detaylı bir cevap vererek etkin vatandaş olarak hangi davranışları sergilediğini ve ileride neler yapabileceğini örnekleriyle açıklamıştır. ÖK9, etkin vatandaş olarak ileride yapmak istediklerinden örnek vererek “ileride doktor olmayı planlıyorum hastalara yardım edip bununla ilgili olan sivil toplum örgütlerine üye olmak ve gönüllü olarak çalışmak istiyorum” şeklinde yorum yapmıştır. ÖE14 “etkin vatandaşım çünkü insanlara yardım etmeyi seviyorum” şeklinde cevap vermiştir. ÖE15 “insanlara yardım ediyorum, örneğin sivil toplum kuruluşlarına, tüm insanların eşit haklara sahip olduğunu biliyorum” şeklinde cevap vermiştir. ÖE17 “evet etkin vatandaşım kan vermeyi isterim, sokakta çok ağır bir

şey taşıyan insanlara yardım ederim” şeklinde cevap vermiştir. ÖE19 “etkin vatandaşım. Araştırıyorum internet ya da kitaplardan, sorguluyorum. Konular ile ilgili daha fazla araştırma yaparım çünkü karşımıza çıkan her bilgi doğru değildir” cevabını vermiştir. ÖE21 “etkin vatandaş olduğumu düşünüyorum çünkü sorumluluklarımı yerine getiriyorum, herkese yardım ediyorum, sadece kendimi düşünmüyorum. Bazen bazıları sorumluluklarını yerine getirmeyince hoşgörü ile karşılamaya çalışıyorum onları” cevabını vermiştir.

Arkadaşlarının cevaplarından biraz farklı olarak ÖE18 “çok olmasa da etkin vatandaşım. Sıralarda kaynak yapıyorum ondan etkin vatandaş olmayabilirim. Yerde para bulursam alıyorum direk sahibini aramıyorum. İleride bu yaptıklarımı yapmamaya dikkat edeceğim” şeklinde kendini eleştiren bir cevap vermiştir. Öğrenci, verdiği örneklerdeki davranışları yapmaması gerektiğini bildiği halde yaptığını ifade ederek hatasının bilincinde olduğunu ve ileride bu tür davranışları tekrarlamayacağını paylaşmıştır. Öğrencinin kendini eleştirebilmesi ya da eksik/hatalı yönlerini/davranışlarını açıkça ifade edip bunlardan ders çıkarması önemli bir davranıştır.

Öğrencilere ait yorumlar değerlendirildiğinde, Sosyal bilgiler dersinin öğrencilere etkin vatandaşların sahip olduğu değerleri, tutum ve becerileri kazandırma konusunda etkili olduğu görülmektedir. Öğrenciler, derste öğrendikleri olumlu tutum ve davranış örneklerini cevaplarında yansıtmaktadır. Ayrıca verdikleri cevaplarda hangi kişilik özelliklerine sahip insan davranışlarının örnek alınabileceği konusunda da bilgi sahibi olduklarını göstermişlerdir. Ancak birçok bilim insanı hakkında bilgi sahibi olmalarına rağmen örnek verdikleri isimler ve cevaplarında yer verdikleri açıklama bölümleri genellikle yeterli görülmemektedir.

Öğrencilerin her biri kendini etkin vatandaş olarak görmekte bunu da sergiledikleri olumlu tutum ve davranışlarına ya da ileride sergileyecekleri tutum ve davranışlara, yapmayı planladıkları çalışmalara dayandırmaktadırlar. Yalnızca 2 öğrenci çok olmasa da etkin vatandaş olmaya çalışıyorum cevabı vererek neden böyle düşündüklerini örnekler ile açıklamışlardır (ÖE18 ve ÖE20). Öğrenciler örneklerinde daha çok kendi uluslarının çıkarlarını gözeten örneklere yer vermişlerdir. Dünyayı ilgilendiren konulara yönelik örnekler veren öğrenciler de bulunmaktadır ancak bu öğrencilerin sayılarının artırılmasının daha fazla dünya vatandaşı yetiştirme konusunda etkili olacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmanın bulgularından elde edilen sonuçlara, tartışma ve öneriler kısmına yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu bölümde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar yer almaktadır. Bu sonuçlar altı alt başlıkta toplanarak verilmiştir.

5.1.1. IB MYP’ye göre yapılandırılmış 5. sınıf sosyal bilgiler ders programlarında vatandaşlık ve insan hakları konularına ait öğrenme alanlarına ilişkin sonuçlar

Çalışma kapsamında araştırmaya ev sahipliği yapan okulun vizyon ve misyonu, MEB Sosyal Bilgiler dersi vizyonu ve IB MYP’ye ait misyon özellikleri karşılaştırılmış ve saygı, hoşgörü, anlayış, insan haklarına duyarlılık, gibi değerler ve yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, doğru karar alabilme, iletişim kurabilme, düşünme gibi becerileri kazandırmayı amaçlamaları bakımından iki programın benzerlik ve tutarlılık gösterdiği görülmüştür. Benzer özellikler, ülkelerin kendine has öğretim programlarından taviz vermeden, her iki programın birbiri ile kaynaştırılarak uygulanmasını kolaylaştırmaktadır.

2005 yılından itibaren uygulanan ulusal program incelendiğinde “Birey ve Toplum”, “Kültür ve Miras”, “Bilim, Teknoloji ve Toplum”, “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler”, “Güç, Yönetim ve Toplum”, “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanları kapsamındaki bazı konuların, vatandaşlık ve insan hakları eğitimini desteklediği tespit edilmiştir. Çalışmanın uygulama süreci tamamlandıktan bir yıl sonra (2017 yılında) Sosyal bilgiler ders programı değişmiştir. Araştırmanın geçerliliğinin sağlanması ve daha sonraki yıllara da ışık tutması açısından eski ve yeni programda yer alan öğrenme alanı, konu ve kazanımlar karşılaştırılmıştır. 2017’de güncellenen MEB programında önceki programda yer alan “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” ve “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanlarındaki bazı konular bir araya getirilerek “Etkin Vatandaşlık” başlığı altında yeni bir öğrenme alanı oluşturulmuştur. Öğrenme alanının içeriğinde yer alan konular ile 2016-2017 öğretim yılı içerisinde çalışma kapsamında yapmış olduğumuz etkinlikler ve diğer çalışmaların uyumlu olduğu görülmüştür. Her iki programda da Vatandaşlık ve İnsan Hakları ara disiplinine ait konuların bulunduğu görülmektedir. Araştırma sonucuna göre MEB öğrenme alanları, NCSS program temaları, IB MYP Küresel Bağlam, temel kavram

ve derse özgü bağlantılı kavramlarının da birbirlerini destekler özellikle oldukları tespit edilmiştir.

“Birey ve Toplum” öğrenme alanı kapsamında yer alan “Haklarımı öğreniyorum, haklarımızı korumanın önemi, sorumluluklarım, çocuk hakları sözleşmesinin önemi” gibi konular doğrudan vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu öğrenme alanı ile öğrenciler hak ve özgürlüklerini bilen, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duyan, sorumluluk sahibi bireyler olarak yetişmeleri için desteklenmiştir.

2005 Yılında “Kültür ve Miras” öğrenme alanı kapsamında yer alan “Atatürk İnkılaplarının insan haklarının gelişimi için önemi, Cumhuriyet’in ilanı ile birlikte yeni hakların elde edilmesi, Atatürk’ün kadın haklarına vermiş olduğu önem vb.” konular bulunmaktadır. Öğrenciler hak ve özgürlüklerle ilgili yorumlarında, bu konuların temel vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişimine katkı sağladığına değinmişlerdir. 2017 Öğretim programında bu konulara yer verilmemiştir.

“Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanında bilimsel çalışmalara ve çalışmaları yapan kişilere saygı duyulması gerektiğini kavrayan öğrencilerin, genel olarak kütüphane ve referans kaynaklarının kullanımını öğrenerek akademik dürüstlük becerisi kazandıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun araştırmalarında ve ödevlerinde kaynakça gösterdikleri, ancak; kaynakları çoğunlukla IB’nin istediği formatta (MLA) gösteremedikleri tespit edilmiştir. Kaynakçanın MLA formatına göre yazılması gerektiğini bilen öğrencilerin, kaynakları doğru yazma konusunda zorlandıkları bu nedenle web sitelerinde yer alan kaynakça yazım uygulamalarından yardım aldıkları tespit edilmiştir. Buna rağmen bu sitelerin de kaynakların birçoğunu MLA formatında çevirmede başarılı olamadığı görülmüştür.

“Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” öğrenme alanı kapsamında yer alan “Biz Bu Toplumun Bir Üyesiyiz” konu kazanımlarını destekleyen etkinlik ve çalışmaların, öğrencilerin toplum yararına gönüllü olarak çalışmalara katılan, çalışmaları organize eden kişi ya da kurumlara (STK) saygı duymaları konusunda etkili olduğu öngörülmüştür. Ayrıca, bu kişiler ya da kurumlara destek vererek kendilerinin de topluma fayda sağlayabilecekleri organizasyonlarda yer alabileceklerini kavramaları amaçlanmıştır. Bu çalışma ve etkinliklerin, öğrencilerin IB MYP ve MEB Programlarının kazandırmayı

hedeflediği yardımlaşma ve dayanışma değerlerini, empati kurma, işbirliği, organizasyon, sosyal katılım becerilerini ve duyarlı profillerini geliştirmelerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca yapılan çalışmaların IB MYP'nin öncelik verdiği toplum hizmeti çalışmalarını da desteklediği öngörülmektedir.

“Güç, Yönetim, Toplum” öğrenme alanı kapsamında öğrencilerin öğrendikleri bilgiler, yapmış oldukları çalışmalar ve etkinlikler ile hukuk kurallarının toplumsal yaşamı kolaylaştıran değerler sistemi olduğunu, TC. Anayasası'nın önemini, demokrasi ve demokrasinin insan hakları açısından gerekliliğini öğrenmeleri amaçlanmıştır. Ayrıca kurallara uyan, adalet, özgürlük ve eşitlik kavramlarını önemseyen, toplumsal değerlerin yanında bayrağa ve İstiklal Marşına saygı duyan, milli, ulusal değerlerin önemini bilen, bu değerlere sahip çıkan bireyler olarak yetişmeleri için desteklemeye çalışılmıştır.

“Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı kapsamında işlenen konular sayesinde öğrenciler, Atatürk'ün “Yurtta Barış Dünyada Barış” sözünden yola çıkarak ülkemiz ve diğer ülkelerde yaşayan tüm toplumlarla barış içinde yaşamının önemini, Atatürk'ün barışa önem veren bir devlet adamı olduğunu genel olarak kavradıkları görülmüştür. Ayrıca doğal ve tarihi mirasın toplumlar açısından önemini fark ederek bu değerlere saygı duymayı, onları koruyup kollamaları gerektiğini öğrenmeleri hedeflenmiştir. “Çocuklar birbirine benzer” konusu kapsamında tüm çocukların benzer özelliklere sahip olduklarını; yeme, içme, barınma ihtiyaçlarının aynı olmasının yanında tüm çocukların oyun oynama, eğitim alma haklarının da olduğunu; ancak, başka ülke ve bölgelerde yaşayan çocukların kendi yaşam koşullarına bağlı olarak bu haklarını kullanamadıklarını fark edebilmeleri, böylece empati kurma becerilerini ve duyarlı profillerini geliştirmeyi, kültürlerarası anlayışa sahip bireyler olarak yetişmeleri amaçlanmıştır.

Hem 2017 öncesinde uygulanan öğretim programında hem de sonrasında uygulanan programda temel vatandaşlık beceri ve değerlerini destekleyen konu ve kazanımların olduğu tespit edilmiştir. Her iki programda da vatandaşlık ve insan hakları eğitimini destekleyen ara disiplinler yer almaktadır. Bununla birlikte program içerikleri karşılaştırıldığında, araştırma kapsamında yer verilen etkinlik ve uygulamaların yeni programın konu ve kazanımlarına uyum gösterdiği saptanmıştır.

5.1.2. IB MYP’ye göre tasarlanmış sosyal bilgiler derslerinin yapılandırılmasına ilişkin sonuçlar

IB MYP’ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler (Bireyler ve Toplular) derslerine ait ünite planı ve yıllık planlarda yer alan ünitenin “temel kavramı, derse özgü bağlantılı kavramları, evrensel bağlam ve sorgulama cümleleri” MEB Programında yer alan konu kazanımlarına uygun bir şekilde, iki programın birbiriyle bütünleşmesi sonucunda oluşturulmaktadır.

IB Programlarında bulunan Bireyler ve Toplular dersi ülkemizdeki sosyal bilgiler dersini de kapsamaktadır. Bu derste öğrenilen bilgi, beceri ve tutumların diğer disiplinler içinde de öğretilmesi önemlidir. Buna bağlı olarak öğrencilerin bir derste kazanmış oldukları beceri ve değerler diğer disiplinlerde de pekiştirilmektedir. Bu süreç farklı disiplinler arasında sürekli işbirliği yapılmasını gerektirmektedir. Uygulanan MEB programında da vatandaşlık beceri ve değerlerine yönelik kazanımların tek bir ders kapsamında (Vatandaşlık ve İnsan Hakları) değil ara disiplin olarak tüm derslerin kapsamında aktarılması hedeflenmektedir. Bu açıdan sosyal bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan beceri, tutum, değerlerin diğer derslerde de pekiştirilmeye devam edilmesi önemlidir. Bu sürecin işlemesi için diğer branş öğretmenleri ile işbirliği yapılarak ortak konu, kazanımların aktarılması, temel vatandaşlık beceri ve değerlerinin pekiştirilmesi için dil birliği ve tutum birliğinin sağlanmasına dikkat edilmesi gerekmektedir.

IB MYP ile uyumlu hale getirilerek tasarlanan sosyal bilgiler derslerinde genellikle öğrencilerin öğrenme yaşantıları sonucunda elde edecekleri deneyimleri bir temele oturtmaları amaçlanmaktadır. Bunun için olaylar arasında ilişki kurabilmeleri, sorunlara farklı çözüm yolları geliştirebilmelerine yardımcı olabilecek öğrenme ortamları planlanmıştır. Öğrencilerin konu kazanımlarına ait temel kavramlardan yola çıkarak farklı fikir ve düşüncelerle bağlantı kurmalarına, sorunları çözebilecekleri büyük fikre ulaşmaları için gerekli olan ortamların oluşturulmasına özen gösterilmiştir. Bu nedenle öğrencilerin farklı konular üzerinde fikir üretebilecekleri, düşünme, iletişim, sosyal becerilerini ve organizasyon becerilerini geliştirebilecekleri etkinliklerin tasarlanmasına önem verilmiştir.

IB MYP ile yapılandırılmış yıllık planlar ve ünite planlarında her öğrenme alanına ait konu ve kazanımlar incelenmekte ve bu konu ve kazanımların öğrenciye aktarımında

kullanılacak temel kavram ve konuya ilişkin bağlantılı kavramlar belirlenmektedir. Bu kavramlar ve evrensel bağlamdan yola çıkarak öğrenme alanının bütününe kapsayacak bir sorgulama ifadesi belirleyip, öğrencilerin bu sorgulama ifadesi aracılığıyla büyük fikirler üretmeleri amaçlanmaktadır. Öğrenme alanlarının içeriğini oluşturan konu ve kazanımların iyi öğrenilebilmesi, öğrenilen bilgilerin günlük hayatta karşılaşılan sorunların çözümünde kullanılabilmesi için kavramsal, olgusal ve tartışmaya açık sorular yöneltilerek öğrencilerin etkili düşünme becerilerini geliştirmeye çalışılmıştır. Tüm bu çalışmalarla öğrencilerin problem çözme, farklı bakış açıları ile düşünebilme, yaratıcı ve eleştirel düşünebilme, vb. yeteneklerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır.

5.1.3. IB MYP ile yapılandırılmış sosyal bilgiler derslerinde temel vatandaşlık becerisi ve değerlerini geliştirici etkinlik türlerine ilişkin sonuçlar

IB MYP öğrencilerinin en iyi şekilde öğrenmeleri için öğrenme yaşantıları sonucunda biriktirdikleri deneyimlerini bir bağlama oturtmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Çalışma sürecinde öğrencilerin deneyimlerini kendi mantık süzgeçlerinden geçirerek, öğrenecekleri bilgileri içselleştirebilmeleri için hazırlanan etkinlikler ve ders ortamları oluşturulmuştur. Kendi yaşantılarında bulabilecekleri, gündelik hayatlarında karşılaşılabilecekleri türde örneklerle, örnek yaşantılara, sorunlara değinilmiştir. IB Programı öğrencilerin kavramsal anlayış geliştirmelerini, kavramlardan yola çıkarak büyük fikirler üretmelerini desteklemektedir. IB organizasyonu ve MEB ulusal programımızın beklentilerine uygun olarak hazırlanan etkinlik ve çalışmaların, öğrencileri ünite konuları içinde geçen kavramları kullanarak ulusal ve uluslararası alanda önem taşıyan sorulara, düşüncelere yönlendirmeyi amaçlamış olup araştırma ve sorgulama sürecinde bu düşünce ve sorulardan faydalanmaları sağlanmıştır.

Öğrencilerin görüşlerinden elde edilen bilgilere göre, derslerde aktif oldukları çalışma ve etkinliklerin yapılmasının kendilerini daha fazla geliştireceğini düşündükleri görülmüştür. Buna bağlı olarak görsel, işitsel, dokunsal öğrenme türlerinin tamamına hizmet edebilecek etkinlik ve uygulamaların öğrenmelerinde daha etkili olacağı düşünülmektedir. Yine öğrencilerin cevapları değerlendirildiğinde birçoğunun grup çalışmalarına yer verildiğinde mutlu oldukları, grup çalışmalarının işbirliği becerilerini geliştirdiği, sosyalleşmelerine katkıda bulunduğu, iletişim becerilerini geliştirdiği, yaparak, yaşayarak, görerek, duyarak, uygulayarak yapacakları etkinliklerin öğrenmelerinde daha etkili olduğu paylaşılmıştır.

Yapılan dersler, tasarlanan etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin duyarlı bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlamaya çalışılmıştır. Örneğin, Haklarımı Öğreniyorum ünitesinin sonuç değerlendirme çalışmasında öğrenciler temel hak ve özgürlüklerimizi, insan haklarını, çocuk haklarını konu alan afişler tasarlamışlardır. 20 Kasım Dünya Çocuk Hakları Günü, 10 Aralık Dünya İnsan Hakları günleri öncesinde ise hak ve özgürlüklerini korumayı ilke edinen öğrenciler kendi hazırlamış oldukları afişleri kullanarak konferans salonunda okul toplumuna sunum yapmayı teklif ederek duyalılık göstermişlerdir. Milli Bayramlarda hazırlamış oldukları sahne performansları da milli ve kültürel değerlerimize önem veren bireyler olarak geliştiklerini göstermektedir. Yine, öğrenciler “dilekçe hakkı” nı kullanmanın önemini sınıf ortamına getirilen örnek olaylarda yer alan problemlerin çözümünde kullanarak kavramış, öğrendiği bilgiler ışığında kendi yaşadığı ya da yakın çevresinde gözlemlediği olaylar arasında bağ kurarak çıkarımlarda bulunmuşlardır.

Öğrencilere dijital vatandaşlık, medya okuryazarlığı, akademik dürüstlük, kaynakça gösterimi, doğru bilgiye ulaşma konularında da eğitimler verilmiştir. Öğrencilerin araştırma yaparken izlemeleri gereken yollar, kaynakların taranması, doğru bilgiye hangi sitelerden, gazete, dergi, kitap, vb. yayınlardan ulaşabilecekleri konusunda bilgilenmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrencilere MLA formatında kaynakça gösterimi konusunda bilgi verilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığı becerilerinin gelişmeleri sağlanırken aynı zamanda öğrencilere akademik dürüstlük, emeğe saygı göstermenin önemiyle ilgili bilinç de kazandırılmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin yapmış oldukları etkinlikler, hazırlamış oldukları ödevler sonucunda elde edilen ürünler değerlendirildiğinde öğrencilere sene boyunca sürekli hatırlatılan birçok kazanımın davranışa dönüştüğü görülmüştür. Örneğin daha önce de belirtildiği gibi; öğrenciler, akademik dürüstlüğün önemini kavramış, faydalandıkları kaynakları ödev ve etkinliklerin sonuna kaynakça bölümüne eklemişlerdir. Ancak, kaynakça yazımı ile ilgili Sosyal bilgiler dersi ve diğer derslerde pratik yapmalarına rağmen kaynakları MLA formatında yazmayı tam olarak öğrenememişlerdir. Bu nedenle web sitelerindeki kaynak yazma uygulamalarından faydalansalar da kaynakları doğru formatta yazmayı genel olarak beceremedikleri görülmüştür. Bu becerinin gelişmesi için kütüphane öğretmeninden yardım alınmış, kütüphane çalışmalarına yer verilmişse de yeterli olmadığı bu tür çalışmalara daha sık yer verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Temel vatandaşlık beceri ve değerlerini destekleyen kazanımların aktarılması ve öğrencilere bu bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılabilmesi için her öğrenme alanı kapsamında süreç ve sonuç değerlendirme etkinliklerine yer verilmiştir. Bu etkinlikler içinde afiş tasarlama, medya analizi, örnek olay incelemeleri, öğrenci sunumları, istasyon çalışmaları, grup çalışmaları vb. bulunmaktadır. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına hizmet etmeyi amaçlayan istasyon çalışmaları, raft etkinlikleri, teknoloji uygulamalarının kullanıldığı etkinlikler yapılmıştır. Sorunların çözümü için farklı yöntem ve fikirler geliştirebilmelerine ortam hazırlanmaya çalışılmıştır. Planlanan çalışmalarda öğrencilerin farklı konuları kendi aralarında tartışabilmeleri, Etkinlikler aracılığı ile öğrencinin hem bilgilerini pekiştirmeleri hem de öğrendikleri bilgi ve becerileri günlük hayatlarında kullanarak davranışa dönüştürmeleri amaçlanmıştır.

Eğlenerek öğrenmeyi sağlayan, teknoloji kullanımı ile gerçekleşen, içinde oyunlar olan öğrenme ortamlarının öğrencinin kendisini geliştirmesinde, öğrendiklerini pekiştirmesi ve davranışa dönüştürmesinde etkili olduğu öngörülerek hazırlanan etkinliklerin, öğrencilerin çoğu tarafından da tercih edildiği saptanmıştır. Araştırmanın bulguları arasında yer alan öğrenci görüşleri bu düşünciyi destekler niteliktedir. Öğrencilerin verdiği cevaplar değerlendirildiğinde en çok grup çalışmalarını tercih ettikleri tespit edilmiştir.

5.1.4. IB MYP ile yapılandırılmış sosyal bilgiler öğrenme ortamlarında öğrencilerin etkili düşünmeye yönlendirilmesine ilişkin sonuçlar

IB MYP'ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler (Bireyler ve Toplumlar) dersleri tüm dünyayı düşünen, dünya barışını destekleyen, toplumsal sorunlar karşısında bilinçli, duyarlı, uluslararası anlayışa sahip bireyler yetiştirmeyi istemektedir. Bu nedenle derslerde öğrencilerin yakın çevrelerinde yaşanan olaylarla sınırlı kalmayıp dünya sorunlarına çözüm önerileri geliştirebilecekleri, duyarlılık gösterebilecekleri etkinliklerden de faydalanılmıştır.

IB MYP'ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin etkili düşünmesini sağlayabilmeleri ve kişilik gelişimlerini tamamlayabilmeleri için öncelikle öğrencinin duygu ve düşüncelerini kolayca paylaşabilecekleri demokratik sınıf ortamlarının oluşturulmasına önem verilmiştir. Sınıf ortamında öğrencilerin çeşitli konular üzerine düşünebileceği, farklı bakış açıları geliştirerek yorumda bulunabileceği, araştırarak

sorgulayarak öğreneceği, eleştirel düşünme becerisini geliştirebileceği merak uyandıran etkinlik ve çalışmalara yer verilmiştir. Çevrede yaşanan gerçek olaylar ya da örnek olaylar aracılığıyla sorunların çözümünde alternatif fikirler geliştirmelerine, fikirlerine kanıtlar göstererek savunabilmelerine, aynı zamanda konu ile ilgili çevresindekilerin / arkadaşlarının fikirlerini de önemsemelerine olanak sağlamaya çalışılmıştır. Birbirlerine ve topluma karşı saygı duymaları gerektiğini öğrenecekleri ders ortamları oluşturularak öğrencilerin bildiklerini uygulamaya geçirmelerine olanak tanınmıştır. Yine öğrencilerin farklı görevlerde kendi isteği ile sorumluluk almaları sağlanmış; vatandaşlık görev ve sorumluluklarımızdan bazılarını yerine getirdiklerini gözlemlediğimiz etkinlikler uygulanmıştır.

Her üniteye etkinlikler planlanırken öğrencilerin en az iki öğrenen profiline ulaşmaları ve öğrenme becerilerinin kazanılmaları amaçlanmıştır. Buna bağlı olarak öğrencilerin düşünme becerilerinin (yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, vb.), iletişim becerilerinin, sosyal becerilerinin, araştırma ve organizasyon becerilerinin geliştirilmesine, bilgili, araştırıp sorgulayan, eleştirel düşünceye, yaratıcı düşünceye sahip, iyi iletişim kurabilen, sosyal becerileri gelişmiş, organizasyon becerisi gelişmiş bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

Ünitelerin, etkinliklerin sonunda öğrencilerden, bu üniteye öğrendiği konuların kendisine neler kattığına, hangi becerilerini geliştirdiğine yönelik görüşleri alınmıştır. Ayrıca öğrendiği konuların, yaptığı etkinliklerin temel vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişimine etkisinin olup olmadığı, hangi vatandaşlık beceri ve değerlerinin geliştiğini düşündüğü, etkinlikleri yaparken nasıl çalıştığı, çalışmaya yeterli zaman ayırıp ayırmadığıyla ilgili sorular yöneltilmiş, öğrencinin “dönüşümlü düşünmesine” katkı sağlayarak hem dersi hem de kendini değerlendirmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

Uygulama sürecinde MYP becerilerine ait alt grupların Sosyal bilgiler dersi konularına kolaylıkla uyarlanabildiği görülmüştür. Beceriler, sınıf içinde yaparak yaşayarak öğrenecekleri öğrenme ortamlarına sokularak verildiğinde, istendik davranışın etkili ve kalıcı bir şekilde kazandırılabilirdiği gözlenmiştir. Örneğin problem çözme becerisini, kendisinin de içinde bulunduğu bir problemi çözmesine olanak tanıyarak kazandırmaya çalıştığımız öğrencinin; düşünmesi, farklı bakış açıları geliştirip olayı farklı yönlerden değerlendirerek problem çözme becerilerini geliştirmesi beklenmiştir. Buna bağlı olarak bireylerin varsayımlardan, örnek olaylardan yararlanarak sorun çözmelerini sağlamanın

pek çok zaman etkili olduğu, ancak; öğrencinin bizzat içinde bulunduğu olay veya olaylara çözüm getirmeye çalışmasının becerinin gelişmesinde daha da etkili olduğu düşünülmektedir.

Bireyin toplumda girişimci, katılımcı, fikir ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilen, sorumluluk üstlenen vatandaşlar olarak yetişmeleri için araştırma, sorgulama becerilerinin, düşünme ve sosyal becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bunun için öğrencilerle daha çok sorguladıkları, daha çok araştırdıkları, araştırmaları sonucunda elde ettikleri verileri paylaştıkları dersler yapılmıştır. Öğrencinin paylaştığı bir konu, bir sorunun çözümünde izlemiş olduğu yol, yaptığı bir tercihten yola çıkılarak “olmasaydı ne olurdu?”, “bunun dışında hangi yollar izlenerek çözülebilirdi?”, “bu hikâyede yaşanan olayı nasıl değerlendirirsiniz?”, “çocuğun yapmış olduğu davranış size göre doğru mu? Doğru ise neden? Yanlış ise neden?” gibi çeşitli sorular yöneltilerek tartışma ortamları oluşturulmuş, öğrencilerin farklı fikir ve düşüncelerini paylaşarak birbirlerine katkı sağlamaları amaçlanmıştır. Yaşanan bir olaydan /hikâyeden/fotoğraftan yola çıkılarak siz hiç böyle bir durumla karşılaştınız mı? Neler yaşadınız? Karşılaşırdınız neler yapardınız? Siz olsaydınız ne yapardınız?” gibi sorular sorarak öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin, yaratıcı düşünme becerilerinin, transfer becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bunun yanında, duygu ve düşüncelerini arkadaşları ve öğretmenleri ile paylaşarak iletişim becerilerini geliştirmelerine de katkı sağlamaya çalışılmıştır. Yapılan etkinliklere öğrenci katılımları, öğrencilerin paylaştıkları fikirler göz önünde bulundurulduğunda bu becerilerini büyük çoğunlukla geliştirdikleri gözlenmiştir.

Bireysel farklılıklara sahip öğrencilerin farklı ilgi ve ihtiyaçları, farklı yetenekleri olabilmektedir. Bu nedenle bir öğrenci herhangi bir konuyu seçtiği bir yöntemle anlatmayı seçerken başka bir öğrenci de farklı bir yöntem tercih edebilmektedir. Mesela bir öğrenci çevre kirliliğinin olumsuz etkilerini karikatür ile anlatmaya çalışırken diğer öğrenci konu ile ilgili bir şarkı yazmayı deneyebilir. Bir diğer öğrenci ise, hikâyesinde bu konuya yer verirken arkadaşı ya da arkadaşları drama etkinliği ile olayı ele alabilir. Öğrencilerin tercihlerine fırsat verilerek işlenen bu derslerin etkili düşünmelerine, yaratıcılıklarını geliştirmelerine yardımcı olduğu gözlenmiştir.

Oxfam’a göre (2007, s.10) bireylerin küresel vatandaşlar olarak yetişmeleri için bazı bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmaları gerekmektedir. Bu bireylerin sosyal adalete ve eşitliğe önem veren, farklılıklara saygılı, barışın önemini kavrayan, doğru olan için

mücadele etme bilincine sahip, sürdürülebilir bir gelecek için sağlaması gereken katkıların bilincinde olan vatandaşlar olarak yetişmeleri gerekmektedir. Bireylerin eleştirel düşünebilme, bir konu ya da problem üzerine tartışabilme, haksızlık ve eşitsizliklerle savaşılabilmek, çevresine, doğaya, insanlara karşı saygılı olma, işbirliği ve uyum içinde çalışabilme becerilerine sahip olmaları da önemlidir. Tüm bu özelliklerin kazandırılması IB programlarının vizyon ve misyonunda da önemsenmektedir. Buna bağlı olarak IB MYP ile yapılandırılmış Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilere örnek olaylardan yola çıkarak bu olayların içerdiği konular üzerine eleştirel düşünebilmeleri, olayda yer alan kişi ve kişilerin yerine kendilerini koyarak empati kurabilmeleri, örnek olayda işlenen problemi çözebilme becerisi kazanmaları, ortaya çıkabilecek sorun ya da sorunları engellemek için çeşitli önlemler alabilecekleri, adalet ve eşitliğe, farklılıklara saygı duymaya önem gösterecekleri ortamlar hazırlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca öğrencilerin işbirliği içinde çalışabilmeleri için çeşitli grup çalışmalarına da yer verilmiştir. Bu beceri ve değerleri destekleyecek etkinlik örneklerine araştırmanın bulgular kısmında değinilmiştir. Öğrenci görüşmelerinden elde edilen yorumların çoğunda derste yaptıkları etkinliklerin, grup çalışmalarının beceri ve değerleri kazanmalarında faydalı olduğu bulgulanmıştır.

Öğrenciler, özel günlerde (6 Ekim İstanbul'un Düşman İşgalinden Kurtuluşu, 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı, 10 Kasım Atatürk'ü Anma Günü, 20 Kasım Dünya Çocuk Hakları Günü, 10 Aralık Dünya İnsan Hakları Günü, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, vb.) birçok etkinlikte görev almaktadır. Bu etkinliklerde birbirinden değerli ve anlamlı sahne performansları sergilemektedir. Ulusal ve uluslararası alanda önem taşıyan bu çalışmaların, öğrencilerin temel beceri ve değerleri kazanmalarında etkili olduğu düşünülmektedir. Toplum yararını gözeterek çalışma ve yardım kampanyalarının da öğrencilerin bilinçlenmelerine, örnek davranışlar kazanmalarına katkı sağlaması beklenmektedir. Ayrıca öğrencilerin ileriki yıllarda içinde bulunacakları toplum hizmeti çalışmalarına temel oluşturmalarına yardımcı olduğu öngörülmektedir.

Yine yapılan etkinliklerde grup çalışmalarının; disiplinli çalışma alışkanlığı kazandırdığı, organizasyon becerilerini geliştirdiği ve saygı, dayanışma, paylaşma gibi değerleri pekiştirdiği, arkadaşlık ilişkilerini güçlendirdiği belirlenmiştir. Öğrenciler arasında akran öğrenme sayesinde karşılıklı olarak bilgi eksikliklerinin daha kolay bir şekilde kapatıldığı ayrıca farklı görüşteki bireylerin bir araya gelerek fikir alışverişinde bulunmalarına kolaylık sağladığı düşünülmektedir. Bu çalışmalar sayesinde öğrencilerin,

ortak bir ürün ortaya çıkaracakları için süreci aksatmamaları, sorumluluklarını yerine getirmeleri gerektiği düşüncesini benimseyip ilke edinmeleri amaçlanmıştır. Araştırma bulguları öğrencilerin grup çalışmalarına sevecek katıldıklarını, grup çalışmalarının sağladığı faydaların bilincinde olduklarını göstermektedir. Ders gözlemlerinde öğrencilerin sorumluluk bilincini büyük ölçüde kazandıkları ancak bu davranışların öğrenciler tarafından ilke edinmeleri için benzer etkinliklerin süreklilik göstermesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

5.1.5. IB MYP ile yapılandırılmış sosyal bilgiler öğrenme ortamlarında kullanılan değerlendirme kriterlerine ilişkin sonuçlar

IB MYP'ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler derslerinde çeşitli değerlendirme araçları / yöntemleri kullanılmaktadır. Akademik başarıyı ölçmek için kullanılan yazılı ve test sınavlarının yanı sıra öğrenme süreci ve sonucunda kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve değerlerin ne kadarının kazandırıldığının belirlenebilmesi için yapılan süreç ve sonuç değerlendirmeleri de bulunmaktadır. Süreç değerlendirme etkinlikleri öğrenme alanına ait konular devam ederken yapılmakta olup öğrenme sürecinin takibini, değerlendirilmesini kolaylaştırmaktadır. Bu sayede öğrenme sürecinde gelişebilecek olumsuzluklara karşı anında çözüm üretilebilmesi, eksikliklerin belirlenmesi ve süreç içerisinde tamamlanabilmesine imkân sunmaktadır. Bunun yanında sonuç değerlendirme etkinlikleri ile de konular tamamlandıktan sonraki aşamada değerlendirmenin yapılması sağlanmaktadır. Bu etkinliklerin her biri A, B, C ve D kriterlerine göre değerlendirilmektedir. IB MYP'de "A Kriteri: Bilme ve Anlama"; öğrencilerin konular ile ilgili kavram ve kazanım bilgisine sahip olmalarını gerektirmektedir. Öğrencilerin konu ile ilgili bilgi düzeyleri bu kriter ile değerlendirilmektedir. "B Kriteri: Araştırma"; öğrencilerden araştırma yapmaları, araştırma sürecinde planlı bir şekilde hareket etmeleri, konu ile ilgili bilgileri toplarken yöntem kullanmaları, araştırma sürecinde faydalandıkları kaynakları not almaları ve kaynakları MLA formatında gösterebilmeleri, araştırma bulgularını rapor haline getirebilmeleri beklenmektedir. "C Kriteri: İletişim"; öğrencilerin konuya uygun bilgileri, fikir ve düşünceleri sınıf arkadaşlarıyla, hitap edeceği grupla paylaşabilmeleri, duygu ve düşünceleri, bilgileri karşı tarafa etkili bir şekilde aktarabiliyor olmaları beklenmektedir. "D Kriteri: Eleştirel Düşünme"; öğrencilerden konuları, kavramları analiz edebilmeleri, değerlendirebilmeleri, bir olayın farklı sonuçları olabileceğini benimseyip, bu sonuçları açıklayabilmeleri beklenmektedir. Araştırmada her

öğrenme alanı iki değerlendirme kriterine göre değerlendirilmiştir ve öğrenci ürünleri kriterlere uygun şekilde (0-8 puan aralığı) puanlandırılmıştır. Her puan grubuna karşılık gelen kazanımlar mevcuttur. Bu kazanımlara ait değerlendirme öğrenci etkinliklerinden yola çıkılarak öğretmenler tarafından yapılmaktadır. Etkinliğin sonunda öğrencilerin kendilerini ve etkinliği değerlendirmelerine olanak sunulmuştur. Öğrenciler genel olarak etkinlikleri sorunsuz bir şekilde tamamladıkları, görev ve sorumluluklarını yerine getirdiklerini ifade ederek değerlendirme aşamasında kendilerine 7-8 bandında puan vermişlerdir. Çok az sayıda öğrenci etkinlik sürecindeki eksik yanlarını eleştirerek kendilerine daha düşük puan vermeyi uygun görmüşlerdir. Öğrencilerin bu konuda özeleştiri yapmakta zorlandıkları, işin içine puan girdiğinde öğretmenin vereceği puanı olumsuz etkileyeceği düşüncesiyle kendilerine düşük puan vermekten kaçındıkları değerlendirilmektedir.

Akran değerlendirme formları, öğrenci (bireysel) değerlendirme formları, Öğrenme Becerileri (Approaches to Learning Skills) Değerlendirme Formu, vb. formlar da değerlendirmede kullanılan formlar arasında yer almaktadır. . Değerlendirme araçlarının çeşitliliği öğrencilerin gelişimlerinin takibini kolaylaştırmıştır.

IB MYP eğitiminin son yıllarında öğrencilerden toplum hizmeti çalışmalarına katılmaları, kişisel proje hazırlamaları beklenmektedir. Ayrıca uluslararası değerlendirmenin yapıldığı çevrimiçi bir sınav da bulunmaktadır. Ancak çalışma grubumuz IB MYP'nin ilk yıl grubu olduğu için bu sınavlar ve projelerden sorumlu değildir. Sınıf seviyesi kapsamında yapılan etkinlik ve çalışmalar öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmalarını sağlarken toplum için fayda sağlama bilincini de geliştirerek ileriki yıllarda yapacakları toplum hizmeti çalışmaları için temel oluşturması hedeflenmektedir.

5.1.6. IB MYP ile yapılandırılmış derslerin temel vatandaşlık beceri ve değerlerinin gelişimi üzerine etkilerine ilişkin sonuçlar

Hem google formlardan (ön form – son form) alınan cevaplar, hem yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmelerinden alınan cevaplara, ders gözlemleri, öğretmen notlarından alınan verilere göre öğrenciler, Sosyal bilgiler derslerinde öncelikle hak ve özgürlüklerinin neler olduğunu, hak ve özgürlüklerini nasıl koruyup savunacaklarını, sorumluluklarının neler olduğunu öğrendiklerini sık sık belirtmişlerdir. Elde edilen verilere

dayanarak I. öğrenme alanına ait kazanımların öğrencilerin temel vatandaşlık beceri ve değerlerini geliştirmelerine önemli ölçüde katkı sağladığı düşünülmektedir.

Ön formda ve son formda öğrenciler soruları dijital ortamda okuyup yazarak cevaplamışlardır. Öğrencilerin farklı kişilik özellikleri göz önünde bulundurulduğunda bazı öğrencilerin yazarak ifade etme yeteneği gelişmişken bazılarının ise konuşarak, çizerek ya da farklı bir yöntemle kendilerini daha iyi ifade ettikleri bilinmektedir. Buna bağlı olarak google ön form ve son formda sorulan soruların aynıları ya da benzerleri yılın sonunda yapılan öğrenci görüşmelerinde de öğrencilere yöneltilmiştir. Genel olarak öğrencilerin aynı soruya yüzyüze konuşarak verdikleri cevapların daha detaylı olduğu görülmüştür. Bu durumda öğrencilerin yazmayı sevmemeleri, açık uçlu soruları cevaplarırken kendilerini sınav ortamındaymış gibi hissederek rahat olamamaları gibi nedenlerin etkili olabileceği, konuşarak sohbet ortamındaymış gibi yapılan görüşmelerin ise öğrencileri daha rahat hissettirmiş olabileceği düşünülmektedir. Yine öğretmen notları incelendiğinde genel olarak öğrencilerin sınıf ortamında duygu ve düşüncelerini daha iyi ifade ettikleri, bu ortamda konu ile ilgili örneklerin, vermiş oldukları bilgilerin daha detaylı ve açıklayıcı olduğu görülmüştür.

Ön formdaki cevaplar ile son formda yer alan cevaplar karşılaştırıldığında son formda verilen cevapların daha fazla çeşitlilik gösterdiği tespit edilmiştir. Bunda son formda öğrenme alanlarına ait tüm ünite konularının tamamlanmasının ve konulara uygun etkinlik çeşidinin artmasının etkisi olduğu düşünülmektedir.

Google formlardan alınan cevaplar ile yarı yapılandırılmış görüşme formundan alınan cevapların birbirleri ile tutarlılık gösterdiği tespit edilmiştir. Daha önce de ifade edildiği gibi bazı öğrenciler yazarak kendilerini daha iyi ifade edebildiklerinden google formda daha kapsamlı cevaplar vermeyi tercih ederken bazı öğrencilerin de yarı yapılandırılmış görüşme sırasında kendilerini sohbet ortamında kabul ederek daha detaylı cevaplar verdikleri kaydedilmiştir. Bu farklılık öğrencilerin öğrenme öğretme süreçlerinde etkili olan zeka türleri / öğrenme türleri hakkında bilgi vermektedir.

Öğrencilerden kendi sorumluluklarına örnek vermeleri istendiğinde en fazla okuldaki ve evdeki sorumluluklarından bahsetmişlerdir. Örnek olarak da en fazla “ödev yapmak ve odamı toplamak” gibi basit gündelik örnekleri tercih etmişlerdir. Evde kural ihlalleri ile ilgili soruya verilen cevaplara göre öğrenciler kural ihlali yaptıklarında genel olarak

ailelerinden ağır cezalar almamaktadır. Ebeveynler sorunları çocukları ile konuşarak, gerekli uyarıları yaparak çözüm yoluna gitmeyi tercih etmektedir. Ayrıca kural ihlalleri sonucunda çoğunlukla evde annenin tepkisi ile karşılaşıldığı ifade edilerek (annem kızar, annem üzülür, annem uyarır, vb.) aile ilişkilerinde anne karakterinin babaya göre daha baskın olduğu, çocukların daha çok annelerin davranışlarını/tepkilerini dikkate aldıkları görülmüştür.

Vatandaşlık görevleri sorusuna verilen cevapların tamamında (ön form – son form – yarı yapılandırılmış görüşme, vb.) öğrencilerin en fazla “vatandaşlığın siyasal /yasal boyutuna uygun cevaplar verdikleri tespit edilmiştir. Vatandaşlığın siyasal boyutu kapsamında en fazla tercih edilen cevap, “oy kullanmak (seçme hakkı)” olurken; “yönetimde söz sahibi olmak” (seçilme hakkı) cevabı çok az tercih edilmiştir.

Sınıf içinde yapılan etkinliklerde, çalışmalarda ortak karar alırken ya da grup çalışması için öğrenci grupları seçilirken genellikle demokratik yöntemler kullanılmıştır. Öğrenciler bu tür durumlarda kendi fikirlerini rahatlıkla paylaşmışlar, karar alma sürecine aktif olarak dâhil olmuşlardır. Öğretmen notlarından elde edilen veriler de bu görüşü desteklemektedir.

“Etkin vatandaş kimdir?” sorusuna öğrenciler en çok “görev ve sorumluluklarını bilen, hak ve özgürlüklerini bilen, koruyan” cevaplarını vermişlerdir. Öğrenciler genellikle yakın çevrelerindeki, kendi ülkelerindeki soru ve sorunların çözümüyle ilgilenen kişi ve kişileri etkin vatandaşlar olarak görmektedir. Ancak bazı öğrenciler, etkin vatandaşları “sadece kendi ülkelerindeki olaylara ve sorunlara değil tüm dünyadaki olaylara, sorunlara duyarlılık gösteren, dünya sorunlarının çözümünü önemseyen, bu sorunların çözümünde aktif rol oynayan kişilerdir” gibi ifadelerle tanımlamıştır. Bu cevaplar aracılığıyla IB MYP ile yapılandırılan derslerin, sadece ulusal değil uluslararası sorunların çözümüyle de ilgilenen, dünya sorunlarına duyarlılık gösteren, kültürlerarası anlayış geliştirebilen öğrencilerin yetişmesine katkı sağladığı düşünülmektedir.

Öğrenci cevaplarında ulusal ve uluslararası platformda etkili olan değer ve beceriler ön plana çıkmaktadır. Ancak ulusal alanda ve uluslararası alanda etkili olan değer ve becerilere yönelik öğrenci ifadeleri karşılaştırıldığında öğrencilerin ulusal alana ait görüş ve önerilerinin daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci yorumlarından genel olarak kültürlerarası anlayışa sahip oldukları, ancak; düşüncelerini daha çok yakın çevreleri ve kendi ülkelerinden örneklerle destekledikleri görülmüştür. Öğrencilerin birer dünya

vatandaşı olarak yetişmeleri için uluslararası platformda etkili olan örnekleri artırmak ve öğrencilerin küresel vatandaşlar olarak yetişmeleri konusunda desteklenmeye farklı yöntemler uygulanarak devam edilmesi gerektiği düşünölmektedir.

Çalışmanın sonunda öğrencilerin genel olarak bilimsel araştırmaların nasıl yapılacağı ile ilgili gerekli bilgiye sahip oldukları, akademik dürüstlük bilinci kazandıkları, bilgi ve kaynakların doğru ve güvenilir olması, kaynak gösterimi, emeğe saygı gibi beceri ve değerlerin üzerinde durdukları tespit edilmiştir. Ön formda bazı öğrenciler tarafından verilen soru farklı bir şekilde yorumlanmış ve bilimsel araştırma yapılırken dikkat etmeleri gereken hususları “araştırmanın yapıldığı alan ve çevre” ile ilgili tema kapsamında cevaplamışlardır. Bu öğrenciler örneklerinde “dikkat etmeliyiz, gözlük/önlük takmalıyız, eşyaları kırmamalıyız, çevreyi temiz tutmalıyız” gibi cevaplar paylaşmışlardır. Bu cevaplar öğrencilerin soruyu laboratuvar ortamında bilimsel bir deneyin yapılması olarak algılayarak cevapladıkları düşöndürmüştür. Son formda bu öğrencilerin soruyu doğru değerlendirerek cevapladıkları görölmüştür. Derslerde sık sık vurgulandığı üzere, öğrencilerin farklı kaynaklardan faydalanarak yapmış oldukları ödevlerde ve projelerde kaynakça bilgisi vermeye özen gösterdikleri ancak kaynakça yazımı konusunda başarılı olamadıkları, öğrencilerin genellikle kaynakça yazımı için kullanılan web sitelerinden destek aldıkları, ancak; bu siteler aracılığıyla yazdıkları kaynakların genellikle MLA sistemine uygun olarak yazılmadığı gözlenmiştir. Öğrencilerin bu konudaki bilgi ve becerilerini geliştirmeleri gerektiği, bunun için kütüphane öğretmeni ile koordineli çalışarak okul kütüphanesinde yapılacak ortak araştırma derslerinin planlanması ve kaynakça yazımı ile ilgili denemelerin yapılmasının öğrenciyi geliştireceği düşünölmektedir.

Öğrenciler insanların toplu halde yaşamalarının gerekliliklerini ifade ederken işbirliği içinde olma, yardımlaşma, dayanışma, paylaşma, sosyal ilişkiler, güven, barış, zaman kazanma, vb. gibi değerler ve becerilere örnekler vermişlerdir. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin “empati” ve “empati kurmanın önemi” ile ilgili soruya verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde ,teorik olarak (bilgi düzeyinde) tüm öğrencilerin bu konuya hakim oldukları, empati kurmanın avantajlarına ilişkin anlamlı örnekler verdikleri görölmüştür. Okulda sınıf içinde ve dışındaki arkadaş ilişkileri gözlendiğinde bilginin davranışa dönüştürölmesi hususunda ise bazı geliştirilmesi gereken yönler olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenciler genellikle Sosyal Bilgiler dersinde hak ve özgürlüklerinin neler olduğunu, hak ve özgürlüklerini kullanmayı, korumayı, sorumluluklarını yerine getirmenin gerekliliğini öğrendiklerinden sık sık bahsetmişlerdir. Ayrıca derste öğrendikleri ile ahlaki değerlerini geliştirdiklerini ve genel kültür bilgilerini artırdıklarını belirtmişlerdir. Öğrendikleri bilgileri günlük hayatlarında da kullanmaya çalıştıklarını, bu sayede iletişim becerilerini ve sosyal becerilerini geliştirdiklerini paylaşmışlardır. Bu bilgilere bağlı olarak dersin öğrencilerin hak ve özgürlüklerini, sorumluluklarını bilen, bilinçli, saygılı bireyler olarak yetiştirmesinde etkili olduğu düşünülmektedir. MYP ile yapılandırılmış Sosyal bilgiler derslerinin; bireylerin dünyada ve yakın çevresinde gelişen olaylara karşı farkındalıklarını artırarak duyarlılık kazandırdığı; çeşitli konular hakkında farklı bakış açıları geliştirerek açık fikirli bireyler yetişmesine katkı sağladığı görülmektedir. Öğrencilerin olumsuz davranışlarını olumlu yönde değiştirdiği, arkadaş ilişkilerinde ve olumlu iletişim kurmaları konusunda etkin rol oynadığı düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin kendileri dışındaki insanların çıkarlarını da düşünmeleri gerektiğini öğretmek bencillikten uzaklaştırmaya ve empati kurma becerilerini geliştirmeye odaklanmaktadır. Elde edilen bulgular neticesinde dersin öğrencilerin yardımsever, gönüllü, paylaşımcı, anlayışlı bireyler olarak yetiştirmesinde etkili olduğu düşünülmektedir. Grup çalışmalarına, işbirliği içinde çalışmaya, paylaşıma önem veren bireyler yetişmesinde de etkili olduğu gibi çevre bilinci gelişmiş, meraklı, araştırmayı ve sorgulamayı seven, üreten bireyler olarak yetiştirmelerine de katkı sağladığı kabul edilmektedir.

Araştırma bulgularında yerini alan MYP Ünite kapakları ile ilgili soruya öğrenciler doğrudan “hazırladığım ünite kapakları sayesinde profilim gelişti, ...becerim gelişti” şeklinde cevap vermemişlerdir. Öğrencilerin cümle içinde kullandıkları “araştırıyorum, sorguluyorum, kapak hazırlarken çizeceğim resimleri anahtar kavram, bağlantılı kavram ve küresel bağlama göre belirliyorum, vb.” cevaplarından yola çıkarak ünite kapakları sayesinde öğrencilerin araştırma, sorgulama becerilerini, iletişim becerilerini, yaratıcı düşünme becerilerini; iletişim kuran ve düşünen, araştıran-sorgulayan profillerini geliştirdikleri varsayılmaktadır. Öğrencilerin sahip oldukları profil ve becerileri kalıp yargılar yerine cümle aralarında geçirerek kullanmaları bu profil ve becerileri içselleştirdiklerinin göstergesi olabilir. Öğrenciler verdikleri cevapta anahtar kavram, derse özgü bağlantılı kavramlar, küresel bağlamlar üzerinde dururken üniteye ait sorgulama ifadesinin kendileri için ne tür katkılar sağladığına yönelik yeterli ölçüde çıkarımda bulunmamışlardır. Elde edilen verilere göre hazırlanan MYP ünite kapaklarının

yapılmasındaki amaçların bir bölümüne ulaşılırken bir bölümüne ulaşma konusunda ise yetersiz kaldığı sonucuna varılmıştır.

Bulgulardan elde edilen verilere göre öğrenciler genel olarak yakın çevresinde var olan önemli kişileri kendilerine örnek almayı tercih etmişlerdir. Bu bağlamda öğrenciler, başta Mustafa Kemal Atatürk'ü ve birkaç bilim insanını örnek aldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca ailelerini örnek alan öğrencilere de rastlanmıştır. Öğrencilerin daha kapsamlı düşüncelerine imkân sağlama, kendilerine örnek alabilecekleri diğer nitelikli insanları da tanıtırma konusunda desteğe ihtiyaç olduğu görülmüştür.

“Sen etkin vatandaş mısın?” Sorusuna “etkin vatandaşım” şeklinde cevap verip bu doğrultuda yorumda bulunan öğrencilerin yanı sıra kendilerini eleştiren etkin vatandaş olmaya çalıştıklarını; ancak, bazı konularda eksik olduklarını ifade eden öğrencilerin bulunması dönüşümlü düşünebilen öğrencilerin olduğunu, bu öğrencilerin hata ve eksiklerinin farkında olup bunları gidermek için çalıştıklarını, hatalarından ders çıkarabildiklerini göstermektedir.

Genel olarak öğrenci yorumları değerlendirildiğinde, Sosyal bilgiler dersinin etkin vatandaşların sahip olması gerektiği değerleri, tutum ve becerileri kazandırma konusunda etkili olduğu görülmektedir. Öğrenciler ders aracılığıyla kazandıkları olumlu tutum ve davranış özelliklerini cevaplarında yansıtmaktadır. Ayrıca verdikleri cevaplarda hangi kişilik özelliklerine sahip insan davranışlarının örnek alınabileceği konusunda da bilgi sahibi olduklarını göstermişlerdir. Ancak birçok bilim insanı ve nitelikli, örnek davranış sergileyen bireyler hakkında bilgi sahibi olmalarına rağmen örnek verdikleri isimler ve cevaplarında yer verdikleri açıklama bölümleri genellikle yeterli görülmemiştir.

Öğrencilerin her biri kendilerini etkin vatandaşlar olarak görmekte olup bunu da sergiledikleri olumlu tutum ve davranışlara ya da ileride sergileyecekleri tutum ve davranışlara, yapmayı planladıkları çalışmalara dayandırmışlardır. Bazı öğrenciler ise etkin vatandaş olduklarını ancak bazı davranışlarının hatalı / eksik olabildiğini, bunların farkında olup ileride bu davranışlarını da olumlu yönde değiştirerek etkin birer vatandaş olabileceklerini ifade etmişlerdir.

IB Programlarında (IB MYP) Bireyler ve Toplamlar (Sosyal Bilgiler) dersinde olduğu kadar diğer disiplinler aracılığı ile de aynı beceri ve tutumların kazandırılması hedeflenmektedir. Bu nedenle öğrenciler bir derste kazanmış oldukları temel vatandaşlık

beceri ve değerlerine uygun beceri ve değerleri diğer disiplinlerde de pekiştirmektedir. Farklı disiplinler arasında sürekli işbirliği hâkimdir. Uygulanan MEB programında da vatandaşlık beceri ve değerlerine yönelik kazanımlar tek bir ders kapsamında (Vatandaşlık ve İnsan Hakları) değil ara disiplin olarak tüm derslerin kapsamında aktarılmaktadır. Bu açıdan da MYP ile uyum göstermektedir.

5.2. Tartışma

Sosyal Bilgiler programlarının vatandaşlık bilinci kazandırma konusunda yeterliliğine ilişkin farklı görüşler bulunmaktadır. Bazı araştırmalarda programların bu konuda yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılırken bazı araştırmalar programın öğrencilerin vatandaşlık bilinci kazanmasını desteklediğini göstermektedir. Örneğin Keleş ve Tonga (2014), Sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin vatandaşlık bilinci kazanmalarındaki etkilerini araştırmışlar, bunun için de öğretmen görüşlerine başvurmuşlardır. Araştırmaya göre öğretmenler Sosyal Bilgiler 6. ve 7. Sınıf programlarında vatandaşlık bilinci sağlamakta etkili olabilecek değer ve kazanımların yer aldığını fakat bu kazanımların öğrencilerde vatandaşlık bilinci kazandırma konusunda yeterli olmayacağını savunmuşlardır. Gömleksiz ve Cüro'nun (2011) 7. Sınıf öğrencilerinden toplamış olduğu verilerle yapmış olduğu araştırmada ise Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının kültürel değerlerle ilgili olumlu tutum geliştirme konusunda etkili olduğu sonucuna varmıştır. Çalışmamızda ise IB MYP misyon özellikleri, Bireyler ve Toplamlar dersi amaçları ile MEB Sosyal Bilgiler dersi programı kapsamında öğrenciye kazandırılmak istenen temel vatandaşlık beceri ve değerlerin birbiriyle uyumlu olduğu iyi bir planlama sonucu iki programın birbirini tamamlayarak etkili bir şekilde uygulanabildiği gözlenmiştir. Ayrıca bu programa göre yapılandırılmış Sosyal bilgiler derslerinin temel vatandaşlık beceri ve değerlerinin kazanılmasını desteklediği saptanmıştır. Öğrenci görüşlerinden elde edilen verilere göre IB MYP ile yapılandırılmış Sosyal bilgiler derslerinde yer verilen konuların, etkinliklerin, uygulamaların temel vatandaşlık beceri ve değerlerini geliştirdiğine yönelik yorumların fazla olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin dersten en fazla hak ve özgürlüklerinin bilincine varmaları, temel vatandaşlık görev ve sorumluluklarını öğrenmeleri, sevgi, saygı, hoşgörü, ahlak, empati, duyarlılık, dayanışma gibi değerlerini geliştirdiklerine yönelik fayda sağladığını paylaşmışlardır. Ayrıca derste yapılan etkinlik ve uygulamalar sayesinde en çok araştırma, iletişim ve sosyal becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir.

Bilkent Üniversitesi Eğitim Enstitüsü'ne bağlı olarak yapılan final raporu çalışmasında Türkiye'de MYP uygulaması araştırılmıştır. MEB ulusal programımız ile IB MYP'nin karşılaştırıldığı raporda okul idarecilerinin açık fikirli, eleştirel düşünme becerilerine sahip, uluslararası anlayış geliştiren bireyler yetiştirmek istedikleri için bu programı tercih ettikleri belirtilmiştir. Bu program aracılığıyla öğrencilerin öğrenme sürecine gönüllü olarak dâhil oldukları paylaşılarak soru sormaya istekli, konular arasında bağ kurabilen öğrenciler yetiştirdiği ifade edilmiştir. Programın uygulanmasındaki en önemli sorunlardan biri olarak IB MYP'nin gereklerinin yanında ulusal programların gereklerinin de karşılanmaya çalışılması görülmektedir. Buna rağmen araştırmaya katılan MYP koordinatörleri, IB MYP'nin MEB ulusal programının daha yenilikçi yöntemlerle uygulanmasına katkı sağladığını, disiplinlerarası iletişimi artıran bir çerçeve olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Bizim çalışmamızda da Sosyal bilgiler dersine ait ulusal programın IB MYP ile yapılandırılmasıyla öğrencinin farklı etkinlikler ve çalışmalar aracılığıyla ufkunun açılmasını, yaratıcı, eleştirel düşünen, konular arasında bağlantı kurabilen, dengeli bireyler yetişmesinde etkili olabilecek ortamların oluşmasını sağladığı düşünülmektedir (Ateşkan, Dulun ve Lane, 2016).

Yaşam boyu öğrenmeyi temel alan IB Programları düzenli, huzurlu, birbirlerini seven, birbirlerine saygı duyan, barış içinde yaşayan insanların olduğu bir dünya için çalışmaktadır. Böyle bir dünya için farklı kültürlerin özelliklerine saygı duyan, bilgili, araştıran, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerisi gelişmiş, dil eğitimine önem veren, duyarlı ve sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (ibo.org., erişim tarihi: 19.10. 2019). Bunu yaparken ülkelerin ulusal programlarını da göz önünde bulundurmakta ve bu ülkelerin hükümetleri ile işbirliği içinde çalışmalarını sürdürmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan basın toplantısı için Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından düzenlenen 18 Temmuz 2017 tarihli müfredatta yenilik ve değişiklik çalışmaları ile ilgili belgede IB programları ile birbirini tamamlayan kararların alındığı, öğrencilerin ulusal değerlerimizin yanında evrensel değerleri de benimsemesi konusunda çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Buna bağlı olarak öğrencilere kazandırılmak istenen “sevgi, saygı, sorumluluk, adalet, dürüstlük, dostluk, öz denetim, sabır, yardımseverlik ve vatanseverlik” gibi ana değerlerin yanında 21. Yüzyıl becerileri olarak bilinen “anadilde iletişim ve yabancı dillerde iletişim, matematikte yeterlilik, dijital yeterlilik, bilim ve teknolojiye yeterlilik, öğrenmeyi öğrenme, girişimcilik algısı, inisiyatif

alma, sosyal ve kamusal yeterlikler, kültürel farkındalık ve ifade” gibi yeterlilik ve becerilerin kazandırılmasını da önemsemektedir (MEB, 2017).

Karşılaştırma yapıldığında IB Programlarında yer alan beceri ve değerler ile MEB’in beceri ve değerlerinin aynı ya da benzer olduğu farklı olanlarla da birbirlerini tamamladıkları görülmektedir. Hayat boyu öğrenmeyi destekleyen iki programda da günlük konuşma diline hâkim olmak için ana dilini iyi kullanma ve uluslararası platformlarda iletişim kurabilmek, farklı kültürleri öğrenmek için yabancı dil öğrenmeyi desteklemek önem taşımaktadır. 21. Yüzyıl becerisi olarak görülen inisiyatif alma ve girişimcilik becerileri bireyin etik, ahlaki değerleri önemsemesi, işbirliği içinde çalışma alışkanlığı geliştirmesi, kendi güçlü ve zayıf yönlerini öğrenerek öz değerlendirme yapabilme ve risk alabilme becerilerini kazanması konusunda destek sağlamaktadır. Yine nasıl öğreneceğini öğrenen, kendi öğrenmesini planlayan, problem çözme becerileri gelişmiş, öğrendiklerini günlük hayatında kullanarak sorun çözen bireyler yetiştirilmesi de önemsenmektedir. Bu beceriler IB’nin geliştirmeyi hedeflediği “risk alan, araştıran sorgulayan, dönüşümlü düşünen, vb.” profil ve becerileri destekler niteliktedir (MYP Handbook, 2016-17). İki programın birbiri ile örtüşmesi Kan (2009)’ın demokratik ülkelere ait ulusal ve evrensel değerlerin birbirlerinden farklı olamayacağı görüşünü desteklemektedir.

IB Programlarında bireyin kişisel, sosyal, duygusal, entelektüel gelişimi bir bütün olarak ele alınmaktadır. Program öğrencinin hem yerel hem küresel vatandaşlar olarak aktif, katılımcı sorumluluk sahibi bireyler olarak yetişmelerine odaklanmaktadır. Öğrencilerin bilgi, beceri ve tutum geliştirmelerinde, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerinde, açık fikirli, uluslararası fikirli bireyler olarak yetişmelerinde önemli rol oynamaktadır (Hill, 2012). Buna bağlı olarak IB MYP’ye göre yapılandırılmış dersler öğrencinin gelişimine bütün olarak katkı sağlayacak şekilde planlanmaya çalışılmaktadır. Branş öğretmenlerinin işbirliği içinde çalıştıkları, ortak kararlar doğrultusunda ortaya çıkardıkları planlar, etkinlikler ve farklı özellikteki çalışmalar hazırlanarak öğrencinin gelişim sürecine katkı sağlanmaktadır. Çalışmanın yapıldığı okulda da süreç bu şekilde düzenlenmiş olup IB MYP’ye göre yapılandırılmış derslerle öğrencilere yukarıda belirtilen beceriler kazandırılmaya çalışılmıştır.

De Arroyo (2011), yapmış olduğu PYP’den MYP’ye geçişte sürekliliğin sağlanması ile ilgili çalışmada, PYP öğrencilerinin ortaokula geçip MYP ile tanıştıklarında bir takım

güçlüklerle karşılaştıklarına, öğrencilerin akademik başarı ve olumlu davranış özelliklerinde düşüşler yaşandığına değinmiştir. Bunun için öncelikle bu geçişin 5. Sınıf öğrencileri yerine 6. Sınıf öğrencileri ile başlamasının öğrenciyi daha hazır hale getirebileceği ihtimali düşünülmüş ancak sonunda bu uygulamanın sadece süreci erteleyeceği düşünüldükten PYP'den MYP'ye geçen öğrencilerin uyumu için farklı çözümler üretilmesinin daha doğru olacağı sonucuna varılmıştır. Bunun için ise okul yönetimi, öğretmen, öğrenci, veli işbirliğine ve planlı, dikkatli bir şekilde yapılandırılacak olan ders planlarına ihtiyacın olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın yapıldığı okulda dikkat edilen hususlar ile De Arroyo'nun (2011) araştırma sonucunda ortaya çıkan dikkat edilmesi gereken hususlar benzerlik göstermektedir. Araştırmamızın yapıldığı okulda da okul idaresi, öğretmenler, veli ve öğrenci arasında işbirliğinin sağlanmasına önem verilmektedir. Ayrıca sınıf seviyesine ders verecek tüm branş öğretmenleri tarafından öğrenci ihtiyaçları ve farklılıkları göz önünde bulundurularak hazırlanan planlar, sınıf içi etkinlikler, grup çalışmaları, kazanım gezileri, toplum hizmeti çalışmaları vb. ders materyalleri öğrencinin PYP'den MYP'ye geçişinde uyum sağlamasına yardımcı olmaktadır. Akos, Queen ve Lineberry (2005) de öğretim programlarının öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi, sınıf içi etkinliklerde rekabete ve öğrenci yeteneğine önem verilmesi, grup çalışmalarına yer verilmesinin, öğrencilere seçenekler arasından tercih yapma hakkı sunulmasını sağlayacağını ifade ederek bu durumun seviyeler arasındaki geçişlerdeki uyumu kolaylaştıracağını savunmuştur. Hallinger, Lee ve Walker (2011)'in Uluslararası Bakalorya okullarındaki program geçiş zorlukları ile ilgili çalışmasında müfredatların birbirleri ile uyumlu olması, tamamlayıcı özellikte olmasının önemini vurgulamıştır. Ülkemizde 4. Sınıf ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi müfredatı karşılaştırıldığında birbirinin devamı ve tamamlayıcısı nitelikte konu geçişlerinin bulunduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak PYP'den MYP'ye geçişte de bir önceki yılı destekleyen, tamamlayıcı etkinliklere yer verilebilmektedir.

Yapılan bazı çalışmalarda IB Programlarının, ülkelerin ulusal programlarında yer verdikleri tarih, kültürel miras, değerler, vb. yerel - ulusal unsurların kazanımını olumsuz etkileyeceği endişesi bulunmaktadır. Örneğin Yemini ve Dvir (2016), çalışmalarında bu ihtimale değinmiş ve uluslararası eğitim politikaları ve programlarının benimsenmesinin dıştan gelen müdahaleleri güçlendireceği ve olumsuz tepki doğurabileceği ihtimalini vurgulamıştır. Çalışmamız sırasında uygulanan öğretim programı da örnekte vurgulanan ihtimal göz önünde bulundurularak hazırlanmış olup yerel program ile uluslararası

program arasında olası bir çatışmanın ortaya çıkması engellenmiştir. Bu bağlamda milli, tarihi, kültürel değerlerimiz ile MYP'nin kazandırmayı amaç edindiği değerlerin sentezinden oluşan etkinlikler ve ders ortamlarına yer verilmiştir. IB MYP Programının ulusal programımıza herhangi bir olumsuz etkisi ile karşılaşılmamıştır.

Vatandaşlık Eğitiminin yaşam boyu öğrenmeyi gerektiren önemli bir süreç olduğunu belirten Hablemitoğlu ve Özmete (2012), etkili vatandaşlık eğitiminde bireylere uygulamaya dönük beceriler kazandırılması gerektiğini savunmaktadır. MYP ile yapılandırılmış Sosyal Bilgiler derslerinde de genellikle uygulamaya dönük etkinliklere yer verilmiş olup öğrencilerin öğrendikleri bilgileri kullanım alanlarını keşfetme ve edindikleri bilgi, beceri ve tutumları davranışa dönüştürme alışkanlığı kazandırılması amaçlanmıştır. Örneğin öğrenci çocuk haklarını öğrendiği bir derste sadece çocuğun haklarını öğrenip ezberlemesi ile değil haklarını hangi durumlarda, nasıl kullanması gerektiğini uygulama olanağı bulduğu etkinliklerle öğrenmesi sağlanmıştır.

Sosyal bilgiler derslerinde “doğru bilgiye ulaşma, bilgi kirliliği, araştırma sürecinde kaynak kullanımı, akademik dürüstlük, emeğe saygı” gibi konuların önemleri de vurgulanmış olup etkinlik ve çalışmalar öğrencilerin bu konularla ilgili bilinçlenmesini amaç edinmiştir. Çalışma kapsamında gerçekleştirilen bu etkinlikler temel vatandaşlık beceri ve değerlerine sahip etkili vatandaşlar yetiştirmek için öğrencinin teknoloji okuryazarı ve medya okuryazarı olarak yetiştirmelerine de ihtiyaç olduğunu öngörmektedir. Tüm bunlar Kan'ın (2009) küresel vatandaş yetiştirme konusunda teknoloji okuryazarlığının önemini vurguladığı görüşünü doğrular niteliktedir.

MYP'ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerle örnek olay yöntemine dayalı etkinlikler yapılmış bu etkinlikler aracılığı ile öğrencinin konu ile ilgili akıl yürütme, eleştirel düşünme, tartışma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Ders gözlemleri sırasında öğrencilerin bu etkinlikler sırasında ve sonrasında düşüncelerini açıkça ifade etmeye başladıkları, öğrendikleri bilgileri farklı olaylar karşısında da kullanarak aktarım yapabildikleri görülmüştür. Örnek olay yöntemi kullanılarak işlenen derslerin öğrencilerin tutum ve davranışlarını olumlu yönde etkilemiş olması İbrahimoglu ve Öztürk'ün (2003) araştırmalarında ulaştıkları sonuçla uyumluluk göstermektedir. Bunun yanında öğrencilerle yapılan drama etkinlikleri de öğrencilerin bir olayı farklı yönleri ile ele almalarını buna bağlı olarak olayı kendi açısından ve farklı açılardan değerlendirmeleri, konu ile ilgili eleştirel düşünme becerini geliştirmelerini sağlamışlardır. Tuncel ve İçen

(2016) de çalışmalarında yaratıcı drama etkinliklerinin kullanıldığı sınıf ortamlarında insan hakları ve demokrasi eğitiminin, öğrencinin sosyal davranışlarını olumlu yönde etkilemesi ve farkındalıklarının gelişmesi için önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmaları, öğretmen adaylarının yaratıcı drama etkinlikleri ile ilgili bilgilerini artırarak deneyim kazanmalarında etkili olmuştur.

Keleş ve Tonga'nın (2014) araştırmasında öğretmenler vatandaşlık eğitimi için en fazla örnek olay incelemesi, drama ve tartışma etkinliklerine yer verildiği sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin sınıf dışı etkinlikler konusunda kendilerini yetersiz gördüklerini vurgulamıştır. İbrahimoglu ve Öztürk (2003) de örnek olay yönteminin etkili vatandaş yetiştirme konusunda katkı sağladığını savunmaktadır. Ersoy'a (2007) ait çalışmada ise drama etkinliklerinin önemine değinilmiştir. Çalışma kapsamında yapılan örnek olay, drama, tartışmaya uygun etkinliklerle de öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünebilmelerine, olaylar karşısında kendilerini savunabilmelerine, düşüncelerini açık ve anlaşılır şekilde ifade edebilmelerine, sorunlara çözüm üretebilmeleri ve aktif katılımcı bireyler olarak yetişmeleri için uygun ortam sağlanmaya çalışılmıştır.

IB MYP'ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler derslerimizde yapılan etkinlik ve uygulamalar sonucu öğrenciler temel vatandaşlık beceri ve değerlerine ilişkin birçok kazanıma sahip olduklarını hem bilgileri ile hem de davranışları ile gösterirken bazı kazanımların sadece bilgi düzeyinde kaldığı davranışa dönüşmediği ya da davranışa dönüşmede sürekliliğin sağlanamadığı görülmüştür. Örneğin öğrenci yemek kuyruğunda sırasını beklemesi gerektiğini, arkadaşlarının önüne geçmemesi gerektiğini bilmekte ancak yemeğini daha çabuk yiyip daha fazla futbol oynayabilmek adına bu davranışı zaman zaman yerine getirmemektedir. Göz ve Yaşar (2014) da çalışmalarında kazanımların davranışa dönüşmesi konusunda sorun yaşandığını ifade ederek bu sorunun araştırmalarında uygulama boyutunun yetersiz kalmasından kaynaklandığını düşünmektedir (Göz ve Yaşar, 2014, aktaran; Balbağ ve Bayır, 2016). Bir önceki örnek üzerinden açıklamak gerekirse öğrencileri yemeğe götüren tüm öğretmenlerin kuralları defalarca hatırlatmalarına, yapılması beklenen davranışı uygulamalı olarak göstermelerine rağmen istendik davranışın süreklilik kazanamamasında yaş faktörünün etkisi de olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin öğretmen ve arkadaşlarını rol model aldıkları ve çevrelerinde gördüklerini uyguladıkları varsayılırsa, olumlu davranışın süreklilik

kazanamamasında acelesi olduğu için sıra beklemeden yemeğe geçen arkadaş ve öğretmenlerinin de etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Akinoğlu ve Baykın'ın (2015), Sosyal bilgiler programında yer alan kazanımların eleştirel düşünme becerilerini geliştirme konusunda ne ölçüde etkili olduğunu araştırdıkları çalışmada Tarih, Coğrafya, Demokrasi ve İnsan Hakları dersi programında yer alan kazanımları incelemişlerdir. Araştırma sonunda incelenen üç programdan hiçbirinde kazanımlar ile eleştirel düşünme becerileri arasında doğrudan ilişki olmadığı görülmüştür. Kazanımlar detaylı olarak incelendiğinde ise eleştirel düşünme becerilerini destekleyen bazı kazanımlara ulaşılmıştır. Bu kazanımlara en fazla Coğrafya dersi programında ulaşılmış olup bunu sırayla Tarih dersi kazanımları ve Demokrasi ve İnsan Hakları dersi kazanımları takip etmiştir. 2017 öncesinde uygulanan programda ve güncellenen programda kazanımlar detaylı incelendiğinde eleştirel düşünmeyi destekleyebilecek kazanımlara rastlanmıştır. Araştırmanın birçok bölümde değinildiği üzere, çalışma kapsamında IB MYP'ye göre yapılandırılmış sınıf içi etkinlik örneklerinin öğrencinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirici nitelikte olmasına özen gösterilmiştir. Eleştirel düşünme becerilerini geliştiren bir öğrencinin olayları farklı boyutlarına göre değerlendirerek çok yönlü bakış açısı geliştirmesi beklenmektedir. Hilal (2016), IB DP ile Lübnan'da uygulanan Öğretim Programını karşılaştırdığı programda eleştirel düşünme becerisini geliştirmeyi amaç edinen programların öğretime etkisini incelemiş, araştırma sonucunda eleştirel düşünme becerilerinin yaşam boyu öğrenmenin önemli bir koşulu olarak kabul edildiğini belirtmiştir. Ayrıca Avustralya Eğitim Araştırmaları Konseyi (2015) tarafından Çin, Hindistan, Endonezya, Hong Kong ve Japonya'daki 22 okulda yapılan araştırmaya göre MYP'den sonra DP'ye geçen öğrencilerin MYP uygulamayan öğrencilere göre eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini daha fazla kullanabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yine çalışmamız kapsamında öğrencilerin MYP'ye göre yapılandırılmış öğretim programları ile eğitim görmeleri ileriki yıllarda DP'ye geçtiklerinde de kendilerine önemli avantajlar sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmamız kapsamında uyguladığımız konu kazanımları ile uyumlu sınıf içi etkinliklerimiz aracılığıyla öğrenciler kendilerini arkadaşlarının, dünyadaki diğer insanların yerine koyarak bu insanların neler düşündüklerini, hissettiklerini anlamaya çalışmışlardır. Bu etkinlikler sayesinde empati kurma becerilerini geliştirmişlerdir. Öğrencilerin empati kuran bireyler olarak yetişmesinin dünyanın farklı noktalarında farklı kültürlerde, yaşam

koşulları içerisinde hayatlarını sürdüren insanların duygu ve düşüncelerini anlamalarını kolaylaştırmaktadır. Bu da kültürlerarası anlayış geliştirebilen küresel vatandaşlar olarak yetişmelerini desteklemektedir. Mainhart (2016) çalışmasında, kültürlerarası anlayışa sahip küresel vatandaşlar yetiştirmeyi ilke edinen IB programlarının misyonu ile sınıf içi uygulamalar arasında boşluk oluşmaması için empati kurmayı geliştirmede etkili olan sınıf içi uygulamaların kültürlerarası anlayış geliştiren küresel vatandaşlar yetiştirilmesine etkisini incelemiş, roman analizleri ile öğrencilerin empati kurma becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır.

Kobylnski-Fehrman (2013) IB MYP'nin yoksul öğrenciler üzerindeki etkisini araştırdığı doktora tezi çalışmasında öğretmen görüşlerine başvurmuştur. Öğretmenler IB MYP'nin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri ve yansıtma konusunda olumlu düşünceye sahip olsalar da IB MYP uygulama kılavuzunda yer alan tüm gerekleri yerine getirme konusunda çok fazla zaman harcamak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan öğretmenlerden biri IB MYP'nin öğrencinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi ve öğrencilerin bu becerileri yansıtma konusundaki değerli olduğunu ancak programı uygularken öğrencilerin konuların gerisinde kalabilme ihtimalini de düşünmeden edemediğini ifade etmiştir. Araştırmaya katılan altı öğretmenden beşi IB okullarında içerik miktarının artmasının kendilerinde hayal kırıklığı oluşturduğunu paylaşmışlardır. Çalışmamızda da zaman zaman IB MYP'nin gerekleri ile ulusal müfredatı kapsayan içeriğin bir arada verilmesi konusunda aksaklıklar yaşanabildiği gözlenmiştir. Bu duruma ulusal programın konu içeriğinin yoğunluğuyla birlikte IB MYP'ye ait becerilerin kazandırılması için uzun zamana ihtiyaç duyulmasının neden olduğu düşünülebilmektedir.

IB Programlarının insan hakları eğitimi hedeflerine ulaşmaya etkisini araştıran bir çalışmada İnsan Hakları Eğitimi ve Öğretimi Evrensel Bildirgesi'nin 2.2. maddesinde yer alan üç bileşene göre ("İnsan Hakları ile ilgili eğitim", "İnsan Haklarıyla Eğitim", "İnsan Hakları için Eğitim") IB DP'nin insan hakları revize müfredatı (2008) incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre IB DP'nin insan hakları okulu temelli müfredatının insan hakları içeriğini yeterli ölçüde kapsadığı; ancak, insan haklarına dayanan pedagojik uygulamalara yer verilmesi açısından yetersiz kaldığı, öğrencileri eyleme yönlendirme konusunda başarısız olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Froman, 2015). Çalışmamızda IB MYP'ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler ders planlarında öğrencilere kazandırılmak istenen davranış, tutum ve becerilerin bilgi düzeyinde kalmayıp uygulamaya

geçirilebilmesi adına çeşitli etkinlik ve çalışmalara yer verilmiştir. Öğrencilere yöneltilen sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde sınıf içinde yapılan etkinlik ve çalışmalar aracılığıyla kazandırılmak istenen tutum ve becerilerin teorik olarak öğrenildiği sonucuna varılmıştır. Ancak öğrencilerin sınıf içinde ve okulun farklı alanlarındaki davranışları gözlemlendiğinde öğrendikleri bilgilerin davranışa dönüşmesi noktasında eksiklikler yaşayabildikleri gözlemlenmiştir. Örneğin, öğrenciler verdikleri cevaplarda “empati kurmanın” öneminden sıkça bahsetmişlerdir ancak sınıf içinde veya okul içindeki öğrenci davranışlarına yönelik gözlemlerde zaman zaman öğrencilerin empati kurma konusunda yetersiz kaldıkları görülmüştür. Başka bir örnek verilecek olursa öğrenciler yapılan görüşmelerde arkadaşları ile bir yerden başka bir yere giderken sırayı bozmamaları gerektiğini, örneğin yemekhanede yemek sırası beklerken başkalarının önüne geçmemeleri gerektiğinden bahsetmişler ancak yapmamamız gerektiğini biliyoruz ama bazen yapıyoruz” diyerek de bu kurula uymadıklarını paylaşmışlardır. Öğrenciler hak ve özgürlüklerini bilen bireyler olarak yetişirken başkalarının hak ve özgürlüklerine de saygılı olmaları gerektiğini öğrenmişlerdir. Ancak arkadaşları ile birlikte oynarken zaman zaman karşı tarafın hak ve özgürlüklerine zarar verecek davranışlarda bulunmaya da devam etmişlerdir. Kendileri ile bu konu üzerinde görüşüldüğünde yaptıklarının yanlış olduğunu bile bile bir anda heyecanlarına, öfkelerine yenik düşerek istem dışı olarak bu olumsuz davranışları sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanında zaman zaman bazı sorunlarını karşılıklı konuşarak halletmek yerine tartışma yaşayabildikleri ancak birbirlerine şiddet uygulama yolunu tercih etmedikleri görülmüştür. Yine öğrencilerin çoğunluğunun farklılıklara saygılı oldukları, okul toplumunu ya da çevresini bilinçlendirmek için yapılan çalışmalarda gönüllü olarak yer almak istedikleri görülmüştür. Öğrencilerin hak ve özgürlüklerini koruyup kullandıkları, toplum hizmeti çalışmalarında görev almak istedikleri, vb. gözlenmiştir. Öğrencilerin hastalığı, dili, dini, ırkına bağlı olarak kendilerinden farklı olan arkadaşlarına karşı saygılı ve anlayışlı oldukları, bu arkadaşlarına karşı olumsuz tutum ve davranış sergilemedikleri görülmüştür. Yine de bir takım olumsuz tutum ve davranışların devam etmesinde öğrencilerin yaş seviyelerinin küçük olması, olumsuz davranış sergileyen rol modellerden çok çabuk etkilenebilmeleri neden olarak gösterilebilmektedir. IB Programlarının vizyon ve misyonu, programı uygulayan tüm devletlerden beklentileri aynı olmasına rağmen devletlerin eğitim programlarındaki konu yoğunluğu ve ders saatleri arasında farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar MYP’ye göre yapılandırılmış sınıf içi etkinlik sayısını ya da etkinlik için ayrılan süreyi kısıtlayabilmektedir. Etkinliklere verilen zaman dilimi kısıtlı olduğundan

öğrencinin olumlu tutum ve becerilerinin pekişerek davranışa dönüşmesi gecikebilmektedir.

Karakter eğitimi kolaylaştırarak küresel vatandaşlık oluşturmaya yönelik Foster and Daly (2015), IB PYP içindeki karakter eğitimi kavramını incelemiştir. Araştırmalarının sonunda ise IB PYP tutumları, okul kültürü ve okulun uyguladığı öğretim programının karakter eğitimi gereklerini karşıladığı ve her birinin karakter eğitimi kolaylaştırma konusunda birbirini desteklediği sonucuna varmışlardır. Çalışmamızda da IB PYP'nin devamı olan IB MYP tutumları, öğrenen profilleri, araştırmaya ev sahibi olan okulun kültürel yapısı ve MEB sosyal bilgiler öğretim programı konu ve kazanımlarının karakter eğitimi desteklediği, her birinin karakter eğitime katkı sağlama konusunda birbirini tamamladığı görülmüştür.

IB MYP'ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin duygu ve düşüncelerini kolayca ifade edebilecekleri, kendilerini özgür ve güvende hissedebilecekleri ortamların oluşturulmasına özen gösterilmiştir. Kocaska (2009) çalışmasında bu özelliklere sahip sınıf ortamlarını “demokratik sınıf ortamları” olarak tanımlamaktadır. Kocaska'ya (2009) göre, demokratik sınıf ortamları öğrencilerin daha rahat ve özgür hareket edebilmesini sağlamaktadır. Ayrıca, eğitsel süreçlere aktif olarak katılım sağlayabilecekleri ortamlar oluşturulması, öğrencilerin akran grupları ile birlikte iş birliği içinde çalışabilmelerine ve bireysel özelliklerini geliştirebilmelerine ve sosyalleşmelerine yardımcı olmaktadır.

Doğanay, Çuhadar ve Sarı (2007), demokratik bilgi, beceri ve tutuma sahip olan bireylerin bu bilgi beceri ve tutumlarını uygulayarak davranışa dönüştürdüklerini belirtmişlerdir. Sahip oldukları bilgi, beceri ve tutumları kullanan kişiler toplumda siyasal, sosyal, kültürel, vb. alanlarda aktif katılımcı bireyleri oluşturmaktadır. Araştırmalara göre toplumda siyasal katılım gösteren gençlerin sayısının az olduğu tespit edilmiş olup bu nedenle öğretmen adaylarının siyasal katılımcılık düzeylerinin demokratik vatandaşlığa etkilerini incelemeye gerek duyulmuştur. Yapılan çalışma kapsamında bu özelliklerin öğrencilere küçük yaşta kazandırılması amaç edinilmiş olup toplumda aktif katılımcı bireyler yetişmesine, siyasal katılımcılık ile ilgili bilgi ve uygulama düzeylerinin gelişmesine ortam oluşturulmaya çalışılmıştır. IB MYP'ye göre yapılandırılmış MEB Sosyal Bilgiler 5. Sınıf programında yer alan konulara (Hak, Özgürlük ve Sorumluluklarımız, Atatürk İlke ve İnkılâpları, Topluma hizmet eden kurum ve kuruluşlar,

sivil toplum örgütleri, Toplumun düzenini sağlayan yazılı ve yazısız kurallar, yaşadığımız yerin yönetim yapısı, bağımsızlık sembollerimiz, vb.) ilişkin düzenlenen etkinlikler aracılığıyla siyasal katılımcı vatandaşlar yetişmesi amaçlanmıştır. Ancak hem dijital formda yöneltilen sorulara verilen cevaplarda hem öğrenci görüşmelerinden elde edilen bilgilere göre öğrencilerin siyasal katılım konusunda sadece seçme (oy kullanma) aşamasına ilişkin yorumda bulundukları sonucuna ulaşılmış olup çok az sayıda öğrencinin seçilme (yönetimde etkili olma, yöneticiliğe aday olma) konusunda görüş bildirdiği görülmüştür. Bu duruma öğrencilerin aile ortamlarında seçimlere aday olarak katılan, devlet yönetiminde görev alan rol modellerin olmaması, öğrencilerin aile ortamında sadece seçimlere katılan (seçme/oy kullanma hakkını kullanan) rol modellerin olmasının etkili olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca yaş faktörünün sonuçlarda etkili olabileceği ön görülmüştür. Öğrencilerin politik okuryazarlar olarak yetişmeleri temel vatandaşlık beceri ve değerlerini kazanmalarında önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle Tarhan (2015), öğrencilere bu beceri ve tutumları kazanmalarında etkile olacak Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının da politik okuryazarlıkla ilgili bilgi beceri ve tutumları öğrencilik hayatlarında kazanmalarının önemini vurgulamaktadır.

Talim Terbiye Kurulu 2015 yılında yayımlamış olduğu İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersine ait taslak programda ölçme değerlendirme sürecinde öğrencinin gelişiminin izlenmesi ve eksiklerinin buna göre belirlenerek giderilmesi gerektiğini belirtmiştir (TTKB, 2015). Ülkemizde Sosyal bilgiler dersi kapsamında yer alan vatandaşlık ve insan hakları ile ilgili konular öğretmenlerin uyguladıkları çeşitli yöntem ve etkinliklerle öğretilmeye çalışılmaktadır. Ölçme aşamasına gelindiğinde bu bilgilerin öğrenilip öğrenilmediği sınav kâğıtlarında yer alan soruların çözümüne ve sınıf içinde ve dışındaki öğrenci tutum ve davranışlarının gözlenmesine bağlı olarak değerlendirilmektedir. MYP ile yapılandırılmış Sosyal bilgiler dersi içerisinde işlenen vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ile ilgili konular, kazanımları destekleyen etkinlikler ile güçlendirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin ulusal bayram ve törenlerimizin yanında dünyaca kutlanan / anılan önemli gün ve haftalarda (20 Kasım Dünya Çocuk Günü, 10 Aralık Dünya İnsan Hakları Günü, vb.), ihtiyaç sahibi insanlar (öğrenci, aile, farklı ülke toplumlarına, vb) ve hayvanlar, ağaçlar için yapmış oldukları yardım ve bilinçlendirme kampanyalarında görev almaları desteklenmiştir. Resim, şarkı, vb. yarışmalara katılmaları konusunda da motive edilmişlerdir. Eurydice (2012) Raporunda, Avrupa'da Vatandaşlık Eğitimi değerlendirme yöntemi olarak öğrencilerin aktif

katılımlarının kanıtı olan sertifikaları ve katkı sağladıkları toplum hizmeti projelerinin baz alındığı ifade edilmektedir. Araştırmanın yapıldığı okulda öğrencilerin toplum hizmetlerine katılımları desteklenmekte, özellikle gönüllü öğrenciler öğretmenleri ve okul idaresi tarafından toplum hizmeti çalışmalarına yönlendirilmektedir. Ancak 5. Sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi kapsamında katılım gösterdikleri ve sertifika aldıkları, bu sertifikaların değerlendirme kriteri olarak kabul edildiği herhangi bir proje ya da toplum hizmeti etkinliği bulunmamaktadır. Ülkemizde uygulanan öğretim programlarında düzenli olarak belli bir saatin toplum hizmeti çalışmalarına ayrılmadığı görülmektedir. Buna bağlı olarak öğrencilerin katılım gösterdiği toplum hizmeti çalışmaları değerlendirme kriteri olarak baz alınmamaktadır (Som ve Karataş, 2015; Başaran, 2007). IB Bireyler ve Toplumlar Dersi Kılavuzunda yer alan IB programlarının vizyon ve misyonu incelendiğinde eleştirel düşünme becerileri gelişmiş, öğrendikleri konularla güncel hayat arasında bağlantı kurabilen, etkili iletişim kurabilen, kültürlerarası anlayışa sahip bireyler yetiştirmeyi hedefledikleri görülmektedir (ibo.org, erişim tarihi: 15.06.20). Programın sınav kaygısından uzak, istendik davranış odaklı küresel vatandaşlar yetiştirmeye çalışması avantaj olarak görülebilmektedir. Keleş ve Tonga (2014) ülkemizdeki öğretmenlerin “iyi vatandaş yetiştirmekten ziyade çok net yapan vatandaş yetiştirdiklerini” vurgulayarak sınav sisteminin öğrencilerin akademik vatandaşlar olarak yetişmesini olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Benzer sonuçlara başka çalışmalarda da rastlanılmıştır (Ersoy, 2007; Özdemir, 2011; Özdemir ve Öztürk, 2019). Çalışmamız 5. Sınıf öğrencileri ile yapıldığından öğrenciler sınav grubu içerisinde bulunmamaktadır. Bu nedenle ülkemizde bu gruplarda IB MYP ile yapılandırılmış öğretim programlarının uygulanması ve uygulamadan olumlu sonuç alınmasının daha kolay olduğu düşünülmektedir. Çalışmamız 8. Sınıf öğrencileri ile yapılsaydı öğrencilerin lise giriş sınavlarına hazırlanmalarından dolayı MYP’ye göre yapılandırılmış etkinliklerin uygulanmasında zorluklarla karşılaşma olasılığı daha yüksek olabilirdi.

Öğrencilerin dünyanın yaşanabilir, daha iyi bir yer olması için neler yapabildiklerini araştıran bir çalışmada Tayvan’da IB eğitimi alan üstün zekâlı öğrenciler incelenmiştir. Araştırma sürdürülebilirlik ve sosyo-bilimsel konulara daha çok yer verilmesine ve fen eğitiminin de vatandaşlık konuları ile ilgilienmesi gerektiğini vurgulamıştır. 15-19 yaş arasında olan 35 üstün zekâlı öğrencinin çalışmalarının incelendiği araştırma sonucuna göre öğrencilerin dünyanın iyileşmesi için çok fazla çalışmada rol aldıklarını ve vatandaş olarak daima kendilerini geliştirmeleri gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca öğrencilerin birçoğu bilimin ve bilim insanlarının çevre sorunlarını çözme konusunda önemli role sahip olduklarını ifade ederken birçoğu da sorunların yapısal nedenlerinden bahsederek politik, sosyal ve ekonomik unsurların birbirleri ile olan ilişkisini ve etkileşimlerini tartışmışlardır. Sonuç olarak vatandaşlık bilim eğitiminin öğrencilerin gelişiminde ve dünyanın daha iyi bir yer olabilmesinde önemli role sahip olduğu bilgisine ulaşılmıştır (Vesterinen, Tolppanen ve Aksela, 2016). Araştırmamız kapsamında da öğrencileri disiplinlerarası çalışmalarla destekleyerek vatandaşlık eğitimi-bilim ilişkisini kurmaları, sürdürülebilir bir dünya için çevre sorunlarına, toplum sorunlarına kayıtsız kalınmaması gerektiği vurgulanmaktadır. Yine daha önce de belirtildiği gibi öğrenciler toplum hizmeti çalışmalarına hazırlanmaktadırlar.

Merey, vd. (2012) araştırma sonuçlarında da yer aldığı üzere ülkemizde sosyal bilgiler derslerinde yer alan vatandaşlık eğitimi ile iyi insan, iyi vatandaş yetiştirmek hedeflenirken ABD’de ise demokratik değerlere daha fazla önem verildiği tespit edilmiştir. Yapılan araştırmanın bulguları da ülkemiz sosyal bilgiler derslerinde bireysel ve toplumsal değerlerin eğitiminin ön planda olduğunu göstermektedir. Öğrenci görüşlerinde demokratik değerlerimiz olarak hak ve özgürlüklerimizin kullanımı, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygılı olma, demokratik katılım için oy kullanma gibi demokratik değerlere önem verilse de yönetici olma, ileride (büyüdüklerinde) devleti yöneten kişi ya da kişilerden biri olma gibi bir isteğin, bilincin oluşmadığı görülmektedir. Öğrenciler “oy kullanma”yı yani seçme hakkını vatandaşlık görevi olarak kabul ederken “yönetici olma, yönetimde söz sahibi olma” yani seçilme hakkını vatandaşlık görevi olarak çok fazla örnek göstermemişlerdir. Öğrencilerin yaş ortalaması kendilerini yönetici olarak görebilecekleri bir yaş için erken olduğundan bu cevabın çok tekrarlanmadığı düşünülmektedir. Ayrıca aile ortamında seçilen, devlet yönetiminde görev alan bir rol modelin olmaması da bu örneğin sık tekrarlanmasını engellemiş olabilir. Araştırma bulgularına göre okullarda yapılan sınıf içi ve sınıf dışındaki etkinlikler, toplum hizmeti çalışmaları, okul dışı geziler, kutlama etkinlikleri, törenler, yarışma ve sergiler vb. öğrencilerin birer etkin vatandaş olarak gelişmelerini olumlu etkilemektedir. Merey, vd.(2012)’nin ABD ve Türkiye’de vatandaşlık eğitimi karşılaştırdıkları çalışmalarında da hem ABD’de hem de ülkemizdeki bu tür çalışmaların öğrencilerin etkin vatandaşlar olarak gelişmelerine katkı sağladığı düşünülmektedir.

Ersoy (2016) tarafından öğretmen ve öğrencilerin 8. Sınıf vatandaşlık dersine yönelik görüşlerinin alındığı çalışmada öğrenciler hak, sorumluluk, özgürlük, sivil toplum örgütleri konuları ile ilgili bilgi sahibi olduklarını ifade etmişlerse de araştırmacı bu bilgilerin öğrencinin siyasal okuryazarlık becerilerini geliştirmede ileri sürmektedir. Araştırmamız kapsamında olan IB MYP'ye göre yapılandırılmış Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin ulusal ya da uluslararası problemler üzerinde tartışabilmelerine, sorun çözebilmelerine yönelik becerilerini geliştirebilmelerine, toplumu ilgilendiren konulara katılım gösterebilmelerine, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerine yönelik etkinliklere sık sık yer verilmiştir. Buna bağlı olarak öğrencilerin toplumsal olaylarda fikirlerini kolayca ortaya koymaları, girişimci, katılımcı bireyler olarak demokratik değerlerin bilinciyle hareket ettikleri gözlenmiştir. Gerek yarı yapılandırılmış görüşmeler sırasında gerek sınıf içi gözlemlere bağlı olarak öğrencilerin siyasal okuryazarlık becerilerinde gelişmelerin olduğu gözlenirse de özellikle siyasal katılım ile ilgili eksikliklerin, geliştirilmesi gereken yönlerin olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin henüz 5. Sınıf seviyesinde olmaları, siyasal katılım için yaş olarak küçük sayılmaları bu eksiklerin görülmesine neden olabilir. Bu becerinin geliştirilmesi için gerçek hayatla bağlantılı etkinliklerin ve çalışmaların artırılması gerektiği düşünülmektedir.

Martin & Chiodo'nun (2007) kırsal okullardaki öğrencilerin “iyi vatandaşlık” ile ilgili görüşlerini araştırdıkları çalışmaya 8.ve 11. sınıf öğrencileri alınmıştır. Yapılan anket ve görüşmeler sonucunda da benzer çalışmalarda olduğu gibi öğrencilerin siyasal katılım ile ilgili yeterli cevap veremedikleri ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin vatandaşlık görüşü olarak daha çok toplum hizmetlerine katılma, yardımlaşma, dayanışmanın öneminden bahsettikleri görülmüştür. Öğrencilerin bir kısmının vatandaşlık görevi olarak “oy kullanmak” cevabını verdikleri görülmüş ancak bu öğrencilerin sayılarının yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır. Verilen cevaplardaki farklılıklar üzerinde yaş gruplarının etkili olduğu görülmüştür. Bizim araştırmamızda sayının oldukça yüksek olduğu, öğrencilerin görev ve sorumluluklarının neler olduğu ile ilgili sorularda da etkin vatandaşlıkla ilgili sorularda da “oy kullanmak” cevabını sıklıkla tekrarladıkları görülmüştür. Ancak öğrencilerin seçme hakları olan “oy kullanma” eyleminden yönetme hakları olan “seçilme” eylemine göre daha fazla bahsettikleri görülmüştür. İki araştırma karşılaştırıldığında öğrencilerin yaşadıkları çevre (kır – kent), aile ortamı, ailelerin eğitim düzeyi, vb. faktörlerin sonuçlar üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

Öğrenciler temel, etkili vatandaşlık beceri ve değerlerini kazanma konusunda yapılan etkinliklerin faydalı olduğunu en fazla grup çalışmalarından (%40) ve toplum hizmeti çalışmalarından (%32) faydalandıklarını belirtmişlerdir. Bunu afiş hazırlama (%24) ve drama ve oyunlar, videolar (%12) takip etmiştir. Öğrenciler grup çalışmalarından yana tercih kullanma sebebi olarak ise grup çalışmalarının işbirliği içinde çalışmayı desteklemesi, yardımlaşma ve saygı duymayı öğretmesi, kişiler arasındaki bağı güçlendirmesi gibi faktörleri örnek göstermişlerdir. Bulandere (2014) de Vatandaşlık Ve Demokrasi Eğitimi dersinin hedeflediği kazanımlarını elde etme düzeyleri ve derse yönelik görüşlerini araştırdığı yüksek lisans tez çalışmasında öğrencilerin sınıf içinde yapılan etkinlikleri faydalı buldukları sonucuna ulaşmıştır. Bulandere (2014), etkinliklerin dersi eğlenceli hale getirmesi, öğrenmeyi kolaylaştırması, grup çalışması şeklinde işbirliğine dayalı öğrenme gerçekleştirmesi, empati ortamı sağlaması, gibi değişkenlerin öğrencilerin etkinlikler konusunda olumlu yorumda bulunmalarına katkıda bulunduğu sonucuna varmıştır.

Ersoy (2012a), Çocuk hakları ve çocuk hakları eğitimi ile ilgili araştırmasında ilkökul öğretmenleri ve velilerin çocuk hakları ve çocuk haklarının öğretilmesine yönelik evde ve okulda hangi etkinliklere yer verildiği ile ilgili bilgi toplamıştır. Öğretmenler ve veliler ile yapmış olduğu yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda topladığı verilere göre öğretmen ve velilerin çocuk hakları ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve evde ve okulda çocuk haklarının neler olduğu, önemi ile ilgili konuların öğrenilmesi adına etkinliklere yer verilmediği ve öğrencilerin haklarını gerektiği şekilde öğrenemediği bilgilerine ulaşmıştır. Bunun yanında öğretmen ve velilerin karşılaşmış olduğu ekonomik, siyasi, sosyo kültürel nedenler de öğrenmenin gerçekleşmesinde engel teşkil eden unsurlar arasında yer almıştır. Yine eğitim sisteminden kaynaklanan sorunların yaşandığı da kaydedilmiştir. Araştırmanın yapıldığı okulda veli profilinin eğitim düzeyi, ekonomik ve sosyo kültürel özellikleri öğrencilerin hak ve sorumluluklarını aile ortamında öğrenmesine de olanak sunmaktadır. Buna bağlı olarak araştırma süresince velilerin işbirliğine ve desteğine başvurulmuştur.

Ersoy (2012b) bir diğer çalışmasında, annelerin çocuklarının vatandaşlık konusunda bilinçlenmeleri için izledikleri yol ve uygulamaları, ailelerin bu süreçte karşılaşmış olduğu sorunları araştırdığı çalışmada çocukların vatandaşlık ile ilgili bilgi, beceri, değer ve tutumların birçoğunu ailelerini gözlemleyerek, ailelerinin tutum ve davranışlarından etkilenecek kazandıklarını savunmaktadır. Çalışmamızda da yarı yapılandırılmış görüşme

formlarından ve diğer verilerden elde edilen bulgulardan yola çıkılarak öğrencilerin birçok bilgi, beceri ve tutumu aile ortamında izlemiş, onların yönlendirmeleri ile deneyimlemiş kısaca ailelerinden etkilenecek öğrenmiş oldukları sonucuna varılmıştır. Halstead, 1999; Hess ve Torney, 2006; Ichilov, 1998 de aile ortamının çocuğun bilgi, beceri, davranış ve tutumlarının şekillenmesinde etkili olduklarını savunmaktadır.

IB Programlarına devam eden öğrencilerin sosyal ve duygusal refah düzeyleri ile ilgili bir çalışmada refah ve huzurun sağlanması için program ve uygulamaların öğrencileri nasıl desteklediği araştırılmıştır. Yapılan anket sonuçlarına göre program ve uygulamaların öğrencilerin sosyal ilişkilerinde, öz farkındalık geliştirmelerinde ve öğrencilere okul desteğinin sağlanmasında önemli rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu öğrencilerin insanlarla iyi ilişkiler kurduklarını, aileleri ve arkadaşlarına karşı olumlu tutum ve davranışlar sergiledikleri, öğretmenlerinin desteklerini iyi değerlendirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin sosyal ve duygusal açıdan huzurlu olmalarında öğrenen profilleri ve öğrenme becerilerinin (ATL) de etkili olduğu düşünülmektedir (Cooker, L., Bailey, L., Stevenson, H. & Joseph, S. , 2016). Öğrenme profillerinin öğrencileri “araştıran, sorgulayan, dönüşümlü düşünen, duyarlı, risk alan, açık görüşlü, dengeli, iletişim kuran, ilkeli, bilgili” bireyler olarak yetişmesini sağlaması araştırmanın yapıldığı okulda da öğrencilerin sürekli farklı fikir ve düşüncelerle, farklı etkinliklerle meşgul olmalarını sağlamıştır. Öğrenen profilleri aracılığıyla ortak anlayış geliştiren öğrenciler araştırma, iletişim kurma, düşünme, organizasyon becerileri ve sosyal becerilerini (ATL) de geliştirmektedir. Öğrenci görüşmeleri ve ders gözlemleri sonucunda elde edilen verilere göre öğrencilerin okulda genel olarak mutlu oldukları sonucuna ulaşılmaktadır. Çalışmada olduğu gibi bizim araştırmamızda da IB MYP’ye göre yapılandırılmış ulusal derslerin hedeflenen tutum, beceri ve değerlerin kazanılmasında etkili olması, programın uygulandığı okul kültürünün öğrenci huzuru için özveriyle çalışması öğrencinin okul ortamında sosyal ve duygusal yönden rahat hissetmelerini sağlamaktadır.

Çalışmamızda ulaşılan verilerle de desteklendiği üzere iyi bir planlama sonucu IB programları ile yapılandırılmış ulusal programların eğitim öğretimde kalitenin artmasına, öğrencilerin akademik, sosyal, psikolojik yönden gelişmelerine katkı bulunarak uluslararası alanda kendini ifade edebilen, açık fikirli, girişimci, duyarlı bireyler yetişmesini sağlamaktadır. Bu nedenle IB Prpgramları ile bütünleştirilmiş ulusal programların ülkemizde daha fazla okulda uygulanmasının etkin vatandaşlık beceri ve

değerlerine sahip, ulusal ve uluslararası platformda kendini ifade edebilen vatandaşlar yetiştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ancak, ülkemizde IB programını uygulayan okulların az miktarda özel okulla sınırlı kaldığı, bu okulların birçoğunun IB programlarının yalnızca bir ya da ikisini uyguladığı, tüm programları uygulayan özel okulun bulunmadığı görülmektedir (IB CP uygulayan okul bulunmamaktadır). IB PYP, IB MYP ve IB DP programlarını birlikte uygulayan okul sayısının da az olduğu görülmektedir. Devlet okullarında ise bu programı uygulayan okul sayısının özel okullara göre çok daha az olduğu görülmektedir. Avustralya’da IB okullarının erişebilirliğinin araştırıldığı bir çalışmada da bu okulların sosyoekonomik açıdan daha iyi durumda olan ailelerin yaşadığı bölgelerde yoğunlaştığı, ekonomik durumu düşük olan ailelerin çocuklarının bu eğitim avantajlarından faydalanamadığı sonucuna ulaşılmıştır (Ledger, Perry ve Dickson, 2017).

5.3. Öneriler

Araştırmanın bulgu, sonuç ve tartışmalarına paralel olarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

1. Öğrencilerin temel vatandaşlık beceri ve değerlerini geliştirmelerinde rol model olarak gördükleri kişi ve kişilerin etkisi çok fazladır. Bu kişilerin en başında ise aile bireyleri gelmektedir. Çocuklar anne, baba ve kardeşlerin davranışlarından olumlu ya da olumsuz olarak etkilenecek bu davranışları kendine rol model olarak alabilmekte ve bilerek ya da örtük öğrenme sonucunda bu davranışları kişiselleştirerek tekrar edebilmektedir. Bu durumda temel vatandaşlık beceri ve değerlerini kazandırmak istediğimiz öğrencilerin aileleri ile örnek davranışlar ile ilgili işbirliği içinde çalışılması gerekmektedir. Aynı şey öğrencilerin gün içerisinde ailelerinden daha fazla zaman geçirdikleri öğretmenlerin ve akranlarının tutum ve davranışları için de geçerli olmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin öğrencilere rol model olabilecekleri şekilde davranışları, arkadaşlarının/akranlarının sergiledikleri olumlu davranışları pekiştirerek örnek davranışlara çevrelerinde sıklıkla rastlayabilecekleri ortamların sağlanması gerekmektedir.

2. IB Programlarını uygulayan okullarda üzerinde durulan profil ve beceriler ile ilgili sadece öğrenciye değil eğitim – öğretim yılının başında ve süreç içerisinde ailelere de eğitim verilerek bu profil ve becerilerinin aile ortamlarında da gündemde tutulması, uyulması sağlanmalıdır. Böylece öğrenci bu beceri ve davranışları örnek alan, beceri ve

davranışların gerektirdiği gibi tutum ve davranış sergileyen aileleri örnek alacak ve bu tutum ve davranışları günlük hayatında da sergilemeye, bir yaşam felsefesi haline getirmeye başlayacaktır.

3. Sosyal Bilgiler / Birey ve Toplamlar dersi üniteleri ve konuları temel vatandaşlık beceri ve değerlerini geliştirmeye ve ünite planlarının, günlük planların MYP'nin temel kavram, bağlantılı kavram ve küresel bağlamları kullanılarak hazırlanmasında en çok uyum gösteren kazanım ve kavramların birbirleri ile örtüştüğü bir ders olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak bu derslerde beceri ve değerlerin kazanılmasına yönelik etkinlik ve çalışmaların yapılmasına daha çok olanak tanınmalıdır.

4. Öğrencilerin temel vatandaşlık beceri ve değerlerini geliştireceği ortamların sadece sınıf içiyle sınırlı olmaması, öğrencinin bu beceri ve değerlerini geliştirmesine okulun her alanında destek verilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin bu davranışları kazanması için örnek alacağı rol modellere ihtiyaç vardır. Bu nedenle okul personelinin tamamının örnek davranışlar sergileyerek öğrencilere rol model olması gerekmektedir.

5. Birçok ülkenin eğitim programında vatandaşlık eğitiminin ilköğretim seviyesi ve daha küçük yaşlarda başlayabildiği görülmektedir. Buna bağlı olarak IB PYP'ye göre yapılandırılmış anaokulu ve ilkokul öğretim programlarının vatandaşlık eğitimine etkisinin araştırıldığı çalışmaların yapılması önerilmektedir.

6. Araştırma sonucunda öğrencilerin akademik dürüstlük ilkeleri konusunda bilinçli oldukları ancak istenen formatta kaynakça yazımı konusunda yetersiz kaldıkları görülmüştür. Ayrıca doğru bilgiye ulaşabilmeleri, araştırma becerilerini daha fazla geliştirebilmeleri için kütüphane kullanımı önemsenmeli, kütüphane öğretmenleri ile işbirliği içinde çalışılmalıdır.

7. IB MYP, öğrenci çalışmalarında kaynakça gösteriminin önemini sürekli vurgulamaktadır. Çalışmaların sonunda kaynakçanın MLA formatında gösterilmesi IB MYP'nin gerekliliklerindendir. Ancak öğrencilerin MLA formatında kaynakça yazabilmeleri için öğrencilere kütüphane öğretmenlerinin verdiği eğitimin yanında branş derslerinde de kaynakça yazımı ile ilgili eğitimlerin verilmesi ve bu eğitimin yıllık planlarda yer alması önerilmektedir.

8. Öğrencilerin dönüşümlü düşünebilmesi, kendilerini değerlendirebilmesi için süreç ve sonuç değerlendirme etkinliklerinin sonlarına bu etkinlikte “..... becerimi geliştirdim çünkü.....” şeklinde alanlar açılmalı, öğrencilerin yapmış oldukları etkinlikler ile hangi beceri ve profillerini geliştirdikleri konusunda bilinçlenmeleri sağlanmalıdır.

9. IB Programlarının akademik başarının yanı sıra beceri, tutum ve değerlerin gelişimine olumlu etkisinin artırılması için öğretmenlerin sürekli güncellenen, yenilenen IB programlarıyla ilgili gerekli eğitimleri alması ve yenilikleri daima takip etmesi önerilmektedir.

10. IB Programlarını uygulayan okullardaki öğrenciler ile IB Programı uygulamayan okullardaki öğrenciler karşılaştırılarak programın öğrenciler üzerindeki etkisinin araştırılabileceği çalışmalara da yer verilmesi önerilmektedir.

11. Ülkemizde IB Programları ile ilgili çalışmalara az rastlanmaktadır. Literatürdeki boşluğu doldurmak için bu programlarla ilgili çalışmaların artırılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Acun, İ., Demir, M. ve Göz, N. L. (2010). Öğretmen adaylarının vatandaşlık yeterlilikleri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki. *Journal of Social Studies Education Research*, 1(1), 107-123.
- Akbaş, O. (2015). Sosyal bilgilerde değerler ve öğretimi. Bayram Tay ve Adem Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (4. Baskı) içinde (s. 343-370). Ankara: Pegem Akademi.
- Akdeniz Üniversitesi. (2017). *Eğitimde Yeniden Yapılanma-Diploma Eki (DE) Nedir?* Erişim tarihi 28 Kasım 2017, <http://bologna.akdeniz.edu.tr/diploma-eki-nedir->
- Akınoğlu, O., Baykın, Y. (2015). Raising critical thinkers: Critical thinking skills in secondary social studies curricula in Turkey. *The Anthropologist*, 20(3), 616-624.
- Akos, P., Queen, J. A. ve Lineberry, C. (2005). *Promoting a successful transition to middle school*. Larchmont, NY: Eye On Education Inc.
- Aktaş, Ç. M. (2013). *Ortaöğretimde Uluslararası Bakalorya Programı ile ulusal programdaki anadil öğretimi derslerinin eleştirel düşünme becerileri açısından karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akyüz, Y. (1970). Abdülhamit devrinde Protestan okulları ile ilgili orijinal iki belge. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(1), 123-126. Erişim tarihi 21 Kasım 2017, <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/487/5712.pdf>.
- Althof, W. ve Berkowitz, M. (2006). Moral education and character education: their relationship and roles in citizenship education. *Journal of Moral Education*, 35(4), 495-518.
- Ateş, M. (2011). Türkiye’de IBDP (Uluslararası Bakalorya Diploma Programı) ve coğrafya içeriği. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 0(23), 111-134.
- Ateşkan, A., Dulun, Ö. ve Lane, J. F. (2016). Middle Years Programme (MYP) implementation in Turkey. *International Baccalaureate Organization, USA*. <https://www.ibo.org/contentassets/a7bc64e18f3a4a5493d4213f648f8b18/research-myp-in-turkey-summary-en.pdf>.
- Audigier, F. (2000). *Project education for democratic citizenship: basic concepts and core competencies for education for democratic citizenship*. Strasbourg: Council for cultural co-operation.
- Aybay, R. (2004). *Vatandaşlık hukuku*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

- Aydın, M. ve Çelik, T. (2017) Ortaokul öğrencilerinin etkin yurttaşlık ve hukuk kuralları kavramlarına yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 29-43.
- Balbağ, N. L. ve Gürdoğan Bayır, Ö. (2016). Etkili vatandaşlık ve çatışma çözme becerisi. Özcan Demirel ve Serkan Dinçer (Ed.), *Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı* içinde (s. 915-934). Ankara: Pegem Akademi.
- Banks, A. J. (2001). Citizenship education and diversity: implications for teacher education. *Journal of Teacher Education*, 52(1), 5-16.
- Başaran, T. (2007). *İlköğretim okullarında vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının uygulanışına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences* (4. baskı). Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Berkowitz, M. W. (2002). The science of character education. William Damon (Ed.), *Bringing in a new era in character education* (İlk baskı) içinde (s. 43-63). Stanford, CA: Hoover Press.
- Beutel, W. (2012). Developing civic education in schools. Murray Print ve Dirk Lange. (Ed.), *Civic and political education. Schools, curriculum and civic education for building democratic citizens* içinde (s. 7-18). Rotterdam: Sense Publishers.
- Biesta, G. (2014). Learning in public places: civic learning for the twenty-first century. Gert Biesta, Maria De Bie ve Danny Wildemeersch (Ed.), *Civic learning, democratic citizenship and the public sphere* içinde (s. 1-14). Newyork: Springer.
- Birzea, C. (2000). *Education for democratic citizenship: a lifelong learning perspective*. Strasbourg: Council for Cultural Co-operation.
- Branson, M. S. (1998). *The role of civic education*. Washington, DC: Center for Civic Education. Erişim tarihi 19 Aralık 2017, http://www.civiced.org/articles_role.html.
- Branson, M. S. (2004). Education for citizenship and the teaching of democracy in schools. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu* içinde (s. 16-22). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

- Bulandere, V. (2014). *Öğrencilerin vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi kazanımlarını elde etme düzeyleri ve derse yönelik görüşleri (Erzurum ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Bunnell, T. (2008). The global growth of the International Baccalaureate Diploma Programme over the first 40 years: a critical assessment. *Comparative Education*, 44(4), 409-424. doi: 10.1080/03050060802481439.
- Bunnell, T. (2010). The International Baccalaureate in the United States: from relative inactivity to imbalance. *The Educational Forum*, 75(1), 66-79. doi: 10.1080/00131725.2010.
- Bunnell, T. (2011). The growth of the International Baccalaureate® Diploma Program: concerns about the consistency and reliability of the assessments. *The Educational Forum*, 75(2), 174-187, doi: 10.1080/00131725.2011.552700.
- Burman, K., De Castro, E., Gonzalez, J., Morton, C., Thompson, B., Kaufman, J. ve Macfadyen, L. (2013). What is global citizenship. Yael Harlap (Ed.), *Road to global citizenship: an educator's toolbox* içinde (s. 7-10). Toronto: Centre for Teaching and Academic Growth, University of British Columbia.
- Büyükkaragöz, S. S. (1995). *Yükseköğretim programları ve demokratik tutumlar*. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Carnegie Corporation of New York, CIRCLE. (2003). *The civic mission of schools*. New York: Carnegie Corporation of New York and CIRCLE. Erişim Tarihi 17 Kasım 2017, <http://www.cms-ca.org/Self-Assessment%20Rubric.pdf>.
- Center for Civic Education (CCE). (1997). National Standards for civics and government (2. Baskı). California: Center for Civic Education.
- Cevher, E. (2016). Yükseköğretimde uluslararası öğrenci hareketliliği ve memnuniyeti. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 7(22), 337-349.
- Civek, B. D. (2008). *Yeni sosyal bilgiler 4. ve 5. sınıf programlarında vatandaşlık eğitimi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Clough, N. ve Holden, C. (2002) *Education for citizenship: ideas into action: a practical guide for teachers of pupils aged 7-14*. Florence, KY; US: Routledge.

- Cooker, L., Bailey, L., Stevenson, H. ve Joseph, S. (2016). Social and emotional well-being in IB world schools (age 3-19). *International Baccalaureate Organization, USA*. <https://www.ibo.org/contentassets/318968269ae5441d8df5ae76542817a0/research-continuum-social-and-emotional-well-being-in-ib-world-school-final-report.pdf>.
- Cox, C., Jaramillo, R. ve Reimers, F. (2005). *Education for citizenship and democracy in the Americas: an agenda for action*. Washington, DC: Inter-American Development Bank. Erişim Tarihi 17 Kasım 2017, <http://services.iadb.org/wmsfiles/products/Publications/771867.pdf>.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. California: Sage Publications, Inc. Erişim Tarihi 23 Temmuz 2013, libgen.info.
- Crowell, V. (2013). *Teacher's perceptions of cultural change in a challenged high school during the implementation of the International Baccalaureate Diploma Programme*. (Unpublished doctoral thesis). University of North Florida College of Education and Human Services, U.S.
- Çelik, H. (2009). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminin bugünkü durumu ve geleceğine ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çetin, A. Y. ve Demiral, H. (2012). Evaluation of language and literature skills of secondary school students in Turkey according to International Baccalaureate Diploma Program criteria. *International Journal of Instruction*, 5(2), 153-172.
- Çorlu, S. M. (2014). Which preparatory curriculum for the International Baccalaureate Diploma Programme is best? The challenge for international schools with regard to mathematics and science. *International Review of Education*, 60(6), 793-801. Erişim Tarihi 15 Aralık 2017, <https://link.springer.com/article/10.1007/s11159-014-9446-9>.
- Davies, I., Gregory, I. ve Riley, S. C. (1999). *Good citizenship and educational provision*. London: Routledge Falmer.
- De Arroyo, C. C. (2011). From PYP to MYP: Supporting transitions across the IB continuum. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 2(1), 39-61.

- Demir, N. K. (2009). *Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na ilişkin yönetici, öğretmen, veli ve mezun görüşleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- De Weerd, M., Gemmeke, M., Rigter, J. ve Van Rij, C. (2005). *Indicators for monitoring active citizenship and citizenship education*. Amsterdam: Regioplan Beleidsonderzoek (s. 70) içinde. Ersoy, A. F. (2014). Active and democratic citizenship education and its challenges in social studies classroom. *Eurasian Journal of Educational Research*, 55, 1-20. Erişim Tarihi 26 Ekim 2018, http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/citizenship_en.pdf.
- Dickson, A., Perry, L. B. ve Ledger, S. (2017). How accessible is IB schooling? Evidence from Australia. *Journal of Research in International Education*, 16(1), 65-79. doi: 10.1177/1475240917696037.
- Doğanay, A., Çuhadar, A. ve Sarı, M. (2007) Öğretmen adaylarının siyasal katılımcılık düzeylerine çeşitli etmenlerin etkisinin demokratik vatandaşlık eğitimi bağlamında incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50(50), 213-246.
- Doğanay, A. (2012). A curriculum framework for active democratic citizenship education. Murray Print ve Dirk Lange (Ed.), *Schools, curriculum and civic education for building democratic citizens* içinde (s. 19-39). Rotterdam: Sense Publishers.
- Doherty, C., Luke, A., Shield, P. ve Hinckman, C. (2012). Choosing your niche: the social ecology of the International Baccalaureate Diploma in Australia. *International Studies in Sociology of Education*, 22(4), 311-332. doi:10.1080/09620214.2012.745346.
- Dolanbay, H. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının insan hakları ve demokrasi dersine ilişkin görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 0(33), 135-154. doi: 10.14781/mcd.61070.
- Edinsel, K. (2008). *Bologna sürecinin Türkiye'de uygulanması "Bologna Uzmanları Ulusal Takımı Projesi" 2007-2008 Sonuç Raporu*. Erişim Tarihi 28 Kasım 2017, <http://w3.gazi.edu.tr/~gyavuzcan/documents/1.pdf>.
- Egüz, Ş. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık eğitimine yönelik algıları. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 7(24), 30-49.

- 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.
- Engle, S. H. ve Ochoa, A. S. (1988). *Education for democratic citizenship: decision making in the social studies*. New York: Teachers College Press.
- Erden, M. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Ereş, F. (2015). Vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitimi politikalarının değerlendirilmesine yönelik nitel bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(36), 120-136.
- Ersoy, A. F. (2007). *Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık Eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ersoy, A. F. (2012a). An area neglected in citizenship education: children's rights education at home and school. *International Online Journal of Education Sciences*, 4(2), 359-376.
- Ersoy, A. F. (2012b). Mothers' perceptions of citizenship, practices for developing citizenship conscience of their children and problems they encountered. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(3), 2120-2124.
- Ersoy, A. F. (2014). Active and democratic citizenship education and its challenges in social studies classroom. *Eurasian Journal of Educational Research*, 55, 1-20.
- Ersoy, A. F. (2016). Social studies teachers' and students' perception of the citizenship and democracy education course. *İnönü University Journal of the Faculty of Education*, 17(3), 67-83. doi: 10.17679/iuefd.17345163.
- Eurydice. (2005). *Citizenship Education at School in Europe*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- Eurydice. (2012). Avrupa'da vatandaşlık eğitimi. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. Erişim Tarihi 8 Ekim 2016, http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/139TR_HI.pdf.
- Froman, N. (2015). Human rights education and the International Baccalaureate Diploma Programme. *Current Issues in Comparative Education*, 17(1), 36-58. Erişim Tarihi 15 Aralık 2017, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1061017.pdf>.

- Göçmen, G. (2010). *Uluslararası Bakalorya Programı'nın uluslararası anlayış geliştirmeye katkısı (Türkiye örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Göl, E. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Gömleksiz, M. N. ve Cüro, E. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 95-134.
- Grace, P. (2016a). *MYP by concept 1 individuals and societies*. London: Hodder Education.
- Grace, P. (2016b). *MYP by concept 2 individuals and societies*. London: Hodder Education.
- Grace, P. (2017). *MYP by concept 3 individuals and societies*. London: Hodder Education.
- Gültekin, M., Bayır, Ö. G. ve Göz, N. L. (2013). 2004 Sosyal bilgiler öğretim programında yeni anlayışlar: 1998 Öğretim programından farklılıkları açısından bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(46), 24-49.
- Gündoğdu, K., Çelik, B., Hancı Yanar, B., Yolcu, O. ve Yolcu, V. K. (2016). Türkiye'de yükseköğretimde program geliştirme bağlamında uluslararasılaşma. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 35-48. Erişim Tarihi 21 Kasım 2017, <http://dergipark.gov.tr/ataunikkefd/issue/27013/284109>.
- Güven, S, Tertemiz, N. ve Bulut, P. (2009). Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Güven, S. (2010). *İlköğretim birinci kademede vatandaşlık eğitimi üzerine bir durum çalışması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hablemitoğlu, Ş. ve Özmete, E. (2012). Etkili vatandaşlık eğitimi için bir öneri. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 39-54.

- Hallinger, P., Lee, M. ve Walker, A. (2011). Program transition challenges in International Baccalaureate schools. *Journal of Research in International Education*, 10 (2), 123-136.
- Halstead, J. M. (1999). Moral education in family life: The effect of diversity. *Journal of Moral Education*, 28(3), 265-281.
- Heater, D. (1990). *Citizenship: The civic ideal in world history, politics and education*. London: Longman.
- Hess, R. D. ve Torney, J. V. (2006). *The development of political attitudes in children*. New York: Transaction Publishers.
- Hill, I. (2012). An international modal of world-class education: the International Baccalaureate. *Prospects*, 42(3), 341-359. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/s11125-012-9243-9>.
- Hilal, Y. Y. (2016). Do programmes delineating critical thinking as a learning outcome facilitate its teaching? International Baccalaureate Diploma Programme and Lebanese Baccalaureate Programme. *Topoi*, 37, 1-17. Erişim Tarihi 17 Şubat 2018, doi: 10.1007/s11245-016-9409-9.
- Hoge, J. D. (2002). Character education, citizenship education, and the social studies. *The Social Studies*, 93(3), 103-109.
- Hughes, C. (2009). International education and the International Baccalaureate Diploma Programme: a view from the perspective of postcolonial thought. *Journal of Research in International Education*, 8(2), 123-141.
- IB Programları Broşürü (s. 2). Erişim Tarihi 12 Ocak 2018, <http://www.ibo.org/globalassets/digitaltoolkit/brochures/what-is-an-ib-education-en.pdf>.
- IB Programları (IB CP/ IB DP/ IB MYP/ IB PYP), Erişim Tarihi: 12 Ocak 2018, <http://www.ibo.org/programmes/>
- IBO Mission, Erişim Tarihi: 14.01.2018, <https://www.ibo.org/about-the-ib/mission/>
- İbrahimoglu, Z. ve Öztürk, C. (2003). Sosyal bilgiler dersinde örnek olay yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarı derse karşı tutum ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 523-548.

- Ichilov, O. (1998). Patterns of citizenship in a changing world. Orit Ichilov (Ed.), *Citizenship and citizenship education in a changing world* içinde (s. 11-27). London: The Woburn Press.
- International Baccalaureate (IB) Middle Years Programme. (2014). *Individuals and societies guide*. International Baccalaureate Organization (UK) Ltd.
- Jackson, D. R. (2006). *The International Baccalaureate Middle Years Program: a comparison of the standards of learning achievement levels by total group and ethnicity*. (Unpublished doctoral thesis). Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, Virginia, U.S.
- Johnson, S. (2014). *A case study of how an International Baccalaureate Middle Years Programme and leadership synergistically promoted student learning and school success*. (Unpublished doctoral thesis). Grand Canyon University, Phoenix, Arizona, U.S.
- Kan, Ç. (2009a). Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 25-30.
- Kan, Ç. (2009b). Değişen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 895-904.
- Kansu, Ç. C. (2015). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinde etkin vatandaşlık eğitiminin etkililiği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Kaplan, P. IB diploması veren liseler listesi. Erişim Tarihi 24 Ağustos 2019, <http://www.pervinkaplan.com/detay/ib-diplomasi-veren-liseler-listesi/291>.
- Kaplan, P. IB diploması veren liseler listesi. Erişim Tarihi 24 Ağustos 2019, <http://www.pervinkaplan.com/detay/ib-diplomasi-veren-liseler-listesi/291>.
- Kaplan, P. IB İlk Yıllar Programı (PYP) hangi okullarda var? Erişim Tarihi 24 Ağustos 2019, <http://www.pervinkaplan.com/detay/ib-ilk-yillar-programi-pyp-hangi-okullarda-var/243>.
- Kaplan, P. IB Orta Yıllar Programı (MYP) hangi okulda var? Erişim Tarihi 24 Ağustos 2019, <http://www.pervinkaplan.com/detay/hangi-okulda-ib-orta-yillar-programi-myp-var/232>.

- Kara, C., Topkaya, Y. ve Şimşek U. (2012). The place of active citizenship education in the social studies curriculum. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken / Journal of World of Turks*, 4(3), 147-159.
- Karaca, S. ve Çoban, A. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(17), 10-22.
- Karaman-Kepenekçi, Y. (2008). *Eğitimciler için insan hakları ve vatandaşlık*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Keleş, H. ve Tonga, D. (2014). Öğrencilerin vatandaşlık bilincini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 61-85.
- Kerr, D. 1999. Citizenship education in the curriculum: an international review. *The School Field*, 10(3/4), 5-32.
- Keser, F., Akar, H. ve Yıldırım, A. (2011). The role of extracurricular activities in active citizenship education. *Journal of Curriculum Studies*, 43(6), 809-837.
- Kılıç, S. (2005). Cumhuriyet döneminde yabancı okullar (1923-1938). *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 21(61), 259-280. Erişim Tarihi 21 Kasım 2017, <http://www.atam.gov.tr/dergi/sayi-61/cumhuriyet-doneminde-yabanci-okullar-1923-1938>.
- Kıncal, R. Y. (2002). *Vatandaşlık Bilgisi*. Ankara: Mikro Yayınları.
- Kobylnski-Fehrman, M. J. (2013). *The International Baccalaureate Middle Years Programme and its Effect on students in poverty*. (Unpublished doctoral thesis). Georgia State University College of Education, Atlanta, U.S. Erişim Tarihi 20 Ekim 2018, https://scholarworks.gsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1119&context=eps_diss.
- Kocoska, J. (2009). The student's position in the democratic classroom. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2429-2430.
- Ledger, S. F. (2013). *The International Baccalaureate in remote Indonesian contexts: a global to local curriculum policy trajectory*. (Unpublished doctoral thesis). The University of Western Australia, Australia.

- Mainhart, K. (2016). *Walking in another's skin: the cultivation of empathy and intercultural understanding in the international baccalaureate program*. (Unpublished master's thesis). Colorado State University, U.S.
- Marshall, T. H. (2016). Class, citizenship and social development. Ricardo Blaug ve John Schwarzmantel (Ed.), *Democracy: A Reader* (2. Baskı) içinde (s. 203-205). Newyork: Columbia University Press.
- Martin, L. ve Chiodo, J. (2007). Good citizenship: what do rural students have to say about it? *Theory and Research in Social Education*, 35(1), 112-127.
- Mattix Foster, A. A. ve Daly, K. (2015). Focus on elementary: creating global citizens: using attitudes and action to teach character education. *Childhood Education*, 92(1), 80-85. doi:10.1080/00094056.2016.1134251.
- McCowan, T. (2009). *Rethinking citizenship education: a curriculum for participatory democracy*. London: Continuum International Publishing Group.
- MEB. (2004). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı*. (Eğitim Amacıyla Hazırlanan Taslak Baskı). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu (4-5. sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Başkanlığı Yayınları.
- MEB. (2005). İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu (4-5. sınıflar), Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB. (2015). *Sosyal bilgiler dersi 4, 5, 6 ve 7. sınıflar öğretim programı*. Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- MEB. (2017). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4-5-6-7. Sınıflar)*. Ankara. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=155>.
- MEB. (2017). Basın Açıklaması. Ankara. Erişim Tarihi 18 Ocak 2019, <https://ttkb.meb.gov.tr/mebiysdosyalar/2017.07/18160003basinaçiklamasi-program.pdf>
- Merey, Z., Karatekin, K. ve Kuş, Z. (2012). İlköğretimde vatandaşlık eğitimi: karşılaştırmalı kuramsal bir çalışma. *GEFAD / GUJGEF*, 32(3), 795-821.
- Merriam, S. B. (2018). Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber (Çev. Turan, S.) Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Mumyalmaz, H. (2008). *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e vatandaşlık*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Myers, J. P. (2006). Rethinking the social studies curriculum in the context of globalization: education for global citizenship in the US. *Theory & Research in Social Education*, 34(3), 370–394. doi:10.1080/00933104.2006.10473313.
- MYP Handbook. (2016-2017). *International School of Paris IB Middle Years Programme*.
- Naci, S. (2020). Uluslararası Bakalorya programları ve vatandaşlık eğitimi. Cemil Öztürk, Zafer İbrahimoglu, Gülten Yıldırım (Ed.), *Kuramsal temeller ve güncel tartışmalar ışığında 21. Yüzyılda vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi* (2. Baskı) içinde (s. 237-257). Ankara: Pegem Akademi
- Nalbant, F. (2014). Türkiye'de vatandaşlık anlayışının gelişimi. *III. Türkiye Lisansüstü Çalışmalar Kongresi-Bildiriler Kitabı I* içinde (s. 79-93). Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Naval, C., Print, M. ve Veldhuis, R. (2002). Education for democratic citizenship in the New Europe: context and reform. *European Journal of Education*, 37(2), 107-128.
- NCSS (2002). *Creating effective citizens. A Position Statement of National Council for the Social Studies*. Erişim Tarihi 14 Kasım 2017, <http://www.socialstudies.org/sites/default/files/publications/se/6505/650511.html>.
- NCSS. (2018). *National Council for the Social Studies. Preparing students for college, career, and civic life*. Erişim Tarihi 20 Nisan 2018, <https://www.socialstudies.org/standards/introduction>.
- O'Brien, J. L. ve Smith, J. M. (2011). Elementary education students' perceptions of good citizenship. *Journal of Social Studies Education Research*, 2(1), 21-36.
- O'Brien, K. (2014). Global citizens of the world unite, global responsibility and the global citizen. Aksel Braanen Sterri (Ed.), *Global citizen-challenges and responsibility in an interconnected world* içinde (s. 27-37). Rotterdam: Sense Publishers. Erişim tarihi 18 Mart 2020.
- O'Connor, R. P. (2011). *Raising all boats? An examination of claims that the International Baccalaureate diploma program is good for all*. (Unpublished doctoral thesis). University of Iowa, Iowa City, U.S.

- Okullar Hayat Olsun. “*Okullar Hayat Olsun*” Projesi Nedir? Erişim Tarihi 28 Kasım 2017, <https://okullarhayatolsun.wordpress.com/about/>.
- Oliva, P. F. (1992). *Developing the curriculum*. (3. Baskı). New York: Harper Collins Publishers.
- Osler, A. ve Starkey, H. (1996). *Teacher education and human rights*. London: David Fulton.
- OXFAM. (2007). *Education for global citizenship: a guide for schools*. <http://www.Oxfam.Org.Uk/Coolplanet/Teachers/Globciti/Downloads/Gcguie06.pdf>. Erişim Tarihi 17 Ocak 2017.
- Özbek, R. (2004). Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ders amaçlarının gerçekleşme düzeyi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özdemir Özden, D. (2011). *İlköğretim okullarında çevresel vatandaşlık eğitimi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir Özden, D. ve Öztürk, C. (2019). Birer çevresel vatandaş olarak ilköğretim öğrencileri: 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevresel sorumlu vatandaş davranışlarının incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(Özel Sayı), 363-392. doi: 10.17494/ogusbd.548519.
- Özmen, C. (2011). Sosyal bilgiler eğitiminde vatandaşlık aktarımı yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(15), 435-455.
- Öztürk, C. ve Dilek D. (2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2011). *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C & Otluoğlu, R (2002). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem A Yayıncılık

- Park, K., Caine, V. ve Wimmer, R. (2014). The experiences of advanced placement and International Baccalaureate Diploma Program participants: a systematic review of qualitative research. *Journal of Advanced Academics*, 25(2), 129-153, doi: 10.1177/1932202X14532258.
- Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Phillips, J. (2012). *Oxford Wordpower Dictionary* içinde (s. 132). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Rapoport, A. (2009). A forgotten concept: global citizenship education and state social studies standards. *Journal of Social Studies Research*, 33(1), 91-112.
- Sagun, S. ve Corlu, M. S. (2014). Resolving the dilemma of international school curriculum: the case of biology. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 10(2), 153-158. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2014.1026a>.
- Sarıipek, D. B. (2006). Sosyal vatandaşlık ve günümüzde yaşadığı dönüşüm: aktif vatandaşlık (Sosyal politika açısından bir değerlendirme). *Çalışma ve Toplum*, 2(9), 67-95. Erişim Tarihi 18 Mart 2020, <http://www.calismatoplum.org/sayi9/sariipek.pdf>.
- Sezgin, B. (2014). Uluslararası Bakalorya Programında tiyatro ve drama ders müfredatının model analizi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 79-94.
- Som, İ. ve Karataş, H. (2015). Türkiye’de vatandaşlık eğitimi üzerine bir inceleme. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 33–50.
- Sönmez, V. (1997). Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilgiler programının amaçları, ilkeleri ve temel özellikleri. Gürhan Can (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 15-39). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Şahin, İ. F. ve Çermik, F. (2014). Küresel vatandaşlık ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 9(31), 207-218. doi: 10.17295/dcd.30443.

- Şanver, M. (2016). Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre Uluslararası Bakalorya Okullarında değerler eğitimi açısından okul ortamı. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 25(2), 81-96.
- Şengül, E. (2015). Uluslararası Bakalorya Programı ve Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Programlarının ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin kesirler konusundaki kavram yanılgılarına dayanarak karşılaştırılması. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tarhan, Ö. (2015). Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının politik okuryazarlığa ilişkin görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(9), 649-669.
- Tay, B. (2017). 2005 Sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile 2017 Sosyal bilgiler dersi taslak öğretim programının karşılaştırması. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(27), 461-487.
- Terry, A. (2013). A study of International Baccalaureate Middle Year Programme participants' college readiness indicator exam scores and the implications for school leaders (Unpublished doctoral thesis). University of Houston Faculty of the College of Education, Houston, U.S.
- Tezgel, R. (2008). *Yeni ilköğretim programlarında insan hakları vatandaşlık ve kentlilik eğitimi*. Ankara: Araştırma Yayınları.
- Tuncel, G. ve İçen, M. (2016). Action research on using drama in human rights education, *International Journal of Education Sciences*, 8(4), 108-118.
- Türk Dil Kurumu (TDK). *Küresel ve küreselleşme nedir?* Erişim Tarihi 20 Haziran 2020, <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk Dil Kurumu (TDK). *Vatandaş ve vatandaşlık (yurttaşlık) nedir?* Erişim Tarihi 11 Şubat 2018, <https://sozluk.gov.tr/>
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982). 2. Kısım Temel Hak ve Ödevler, I. Bölüm Genel Hükümler, Madde:12, Erişim Tarihi: 06.07.2018.
- Uluğtekin Bulu, G. ve Çarşanlı Teke, D. (2016). Maddi kültür öğelerinin öğrenimi açısından bir roman çözümlemesi: İnce Memed. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(2): 504-526.
- Uğurlu, C., T. (2011). Avrupa Birliği ülkelerinde ve Türkiye'de vatandaşlık eğitimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37), 153-169.

- Uydaş, İ., Genç, S. Z. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin küresel vatandaşlık bağlamında çok kültürlülük hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 416-429.
- Ülger, M. (2012). *İlköğretim okullarında insan hakları ve vatandaşlık eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, M. (2011). *Avrupa Birliği Erasmus öğrenci öğrenim hareketliliği programının CIPP (Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün) modeline göre değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Van Deur, P. (2015). Students' strategies for planning and reflecting on the process of carrying out the International Baccalaureate Personal Project. Helen Askill-Williams (Ed.), *Transforming the future of learning with educational research* içinde (s. 79-98). Hershey, PA; US: IGI Global. doi: 10.4018/978-1-4666-7495-0.ch005.
- Veldhuis, R. (1997). *Education for democratic citizenship: dimensions of citizenship, core competencies, variables, and international activities*. Strasbourg: Council for Cultural Cooperation.
- Vesterinen, V. M., Tolppanen, S. ve Aksela, M. (2016). Toward citizenship science education: what do students do to make the world a better place? *International Journal of Science Education*, 38(1), 30-50.
- Wildemeersch, D. (2014). Displacing concepts of social learning and democratic citizenship. Gert Biesta, Maria De Bie ve Danny Wildemeersch (Ed.), *Civic learning, democratic citizenship and the public sphere* içinde (s. 15-28). Newyork: Springer.
- Wolcott, H. F. (1994). *Transforming qualitative data: description, analysis, and interpretation*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Wright, E. ve Lee, M. (2014). Developing skills for youth in the 21st century: the role of elite International Baccalaureate Diploma Programme Schools in China. *International Review of Education*. 60(2), 199-216.
- Wright, E., Lee, M., Tang, H. ve Tsui, G. C. P. (2016). Why offer the International Baccalaureate Middle Years Programme? A comparison between schools in Asia-Pacific and other regions. *Journal of Research in International Education*, 15(1), 3-17.

- Yemini, M. Ve Dvir, Y. (2016). International Baccalaureate as a litmus test revealing conflicting values and power relations in the Israeli education system. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 37(2), 310-323. doi: 10.1080/01596306.2015.1023700.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



EKLER

Ek-1: Araştırma İzni

T.C.
ATAŞEHİR KAYMAKAMLIĞI
Özel Burçak Eyüboğlu Batı Ataşehir Ortaokulu Müdürlüğü



Tarih: 14.02.2018

Sayı : 909.10/26
Konu : Seval NACİ

MARMARA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

T.C KİMLİK NO	: 18808569544
ADI – SOYADI	: SEVAL NACİ
ANNE ADI	: EMİNE
BABA ADI	: ARİF
DOĞUM YERİ VE YILI	: BİLECİK 15/12/1984
İŞE BAŞLAMA TARİHİ	: 01.09.2016

Yukarıda açık kimliği belirtilen kurumumuzda Sosyal Bilgiler Öğretmeni olarak görev alan Seval NACİ'nin "Uluslararası Bakalorya Orta Yıllar Programının (IB MYP) Etkili Vatandaşlık Beceri ve Değerlerine Etkisi"ni araştırdığı doktora tez çalışmasına yönelik olarak 2016-2017 ve 2017-2018 Eğitim Öğretim yıllarında 5. ve 6. sınıflarla yapmakta olduğu ders gözlemleri ve uygulamalarına izin verilmiştir.

Ancak öğrencilerin kimlik bilgilerini ve şahsi başarı durumlarını içeren bilgiler her hangi bir amaçla kullanılamaz.

İşbu belge isteği üzerine verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.


Firuze VANLIOĞLU
Okul Müdürü

Eğitim: Eyüboğlu

Dr. Rustem Eyüboğlu Sokak No: 8
34762, Ümraniye / İstanbul

T: +90 216 522 12 12
F: +90 216 522 12 14

Ataşehir - Bakı Ataşehir - Çanakkale - Erenköy - Kemerburgaz - Koşuyolu - Sabancı Üniversitesi Kampüsü

www.eyuboglu.k12.tr

Ek-2: Öğrenci Katılım İzin Formu**ÖĞRENCİ KATILIMI İZİN FORMU**

Değerli Veli,

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne bağlı olarak sürdürdüğüm doktora tez çalışmam kapsamında IB MYP'nin Vatandaşlık Beceri ve Değerlerinin Gelişimine Etkisini araştırmaktayım. Süreç içerisinde birkaç kez öğrencilerin görüşlerini almak istiyorum. Görüşmeler öğrenci ile rehberlik odasında yapılacak ve görüşmeler yaklaşık 10 ila 20 dakika sürecektir. Görüşmede ses kayıt cihazı kullanılacak ve kayıtlı bilgiler sadece bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Öğrenci ve veli kimlik bilgileri kesinlikle gizli tutulacaktır. Çocuğunuzla görüşme yapılmasını onaylıyorsanız bu belgeyi okuyup imzalamanızı rica ediyorum. Araştırmaya katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ediyorum.

Sosyal Bilgiler Öğretmeni Seval NACI

Marmara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sosyal Bilgiler Eğitimi A.B.D

Size uygun seçeneği “X” işareti ile işaretleyiniz.

Araştırmacının çocuğum ile görüşme yapmasını
onaylıyorum

Çocuğumun görüşmeye katılmasını istemiyorum

Öğrenci Adı Soyadı:

Veli Adı Soyadı:

İmza:

Ek-3: Öğrenme Becerileri Değerlendirme Formu

ÖĞRENME BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU (APPROACHES TO LEARNING SKILLS)			
İLETİŞİM BECERİLERİ (COMMUNICATION SKILLS)	HER ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	BAZEN
Öğrenci başkalarıyla etkin bir şekilde iletişim kurar	☐	☐	☐
Öğrenci kendini sözlü olarak ifade eder	☐	☐	☐
Öğrenci kendini yazılı olarak ifade eder	☐	☐	☐
ÖZ - YÖNETİM BECERİLERİ (SELF - MANAGEMENT SKILLS)	☐	☐	☐
Ödevlerini ve sorumluluklarını zamanında yerine getirir	☐	☐	☐
Ödevlerini ve sorumluluklarını amacına uygun şekilde yapar	☐	☐	☐
Derse gerekli araç – gereçle hazırlıklı gelir	☐	☐	☐
Derse karşı olumlu tutum sergiler	☐	☐	☐
Sınıf içi kurallara uyar ve dersin gerekliliklerini yerine getirir	☐	☐	☐
Öğrenme süreci boyunca istekli bir şekilde çalışmalara katılır, azim ve kararlılık gösterir	☐	☐	☐
Arkadaşları ve öğretmenleriyle düşünce ve bilgilerini tartışır ve sınıfta etkin not alır	☐	☐	☐
Kendi öğrenme sürecini planlar, değerlendirir ve kendini geliştirir	☐	☐	☐
SOSYAL BECERİLER – İŞBİRLİĞİ - (SOCIAL SKILLS – COLLABORATION)	☐	☐	☐
Grup çalışmalarında farklı görevler almaya isteklidir	☐	☐	☐
Grup içerisindeki sorumluluğunu yerine getirir	☐	☐	☐
Başkalarına karşı saygılıdır, paylaşımcıdır	☐	☐	☐

ARAŞTIRMA BECERİLERİ (RESEARCH SKILLS)	☐	☐	☐
İhtiyacı olan bilgiye ulaşmak için teknolojiyi ve diğer kaynakları etkili bir şekilde kullanır.	☐	☐	☐
Çeşitli medya kaynaklarından konuya uygun, güncel, güvenilir, anlaşılır bilgiyi seçer, kullanır ve kaynak gösterir	☐	☐	☐
Araştırmalarında edindiği bilginin kaynakçasını doğru şekilde gösterir	☐	☐	☐
DÜŞÜNME BECERİLERİ (THINKING SKILLS)	☐	☐	☐
Sorunları belirler ve sorunu çözmeye yönelik mantıklı çözümler üretir	☐	☐	☐
Hedeflediği çözümler için plan yapar ve uyguladığı planı sorgular	☐	☐	☐
Yeni bakış açıları geliştirir	☐	☐	☐
Öğrendiği konu ve fikirleri değerlendirerek güncel yaşamla bağlantı kurar	☐	☐	☐
Öğrendiği konu ve fikirleri değerlendirerek dersler arası anlamlı bağlantılar kurar	☐	☐	☐

.....

.....

.....

.....

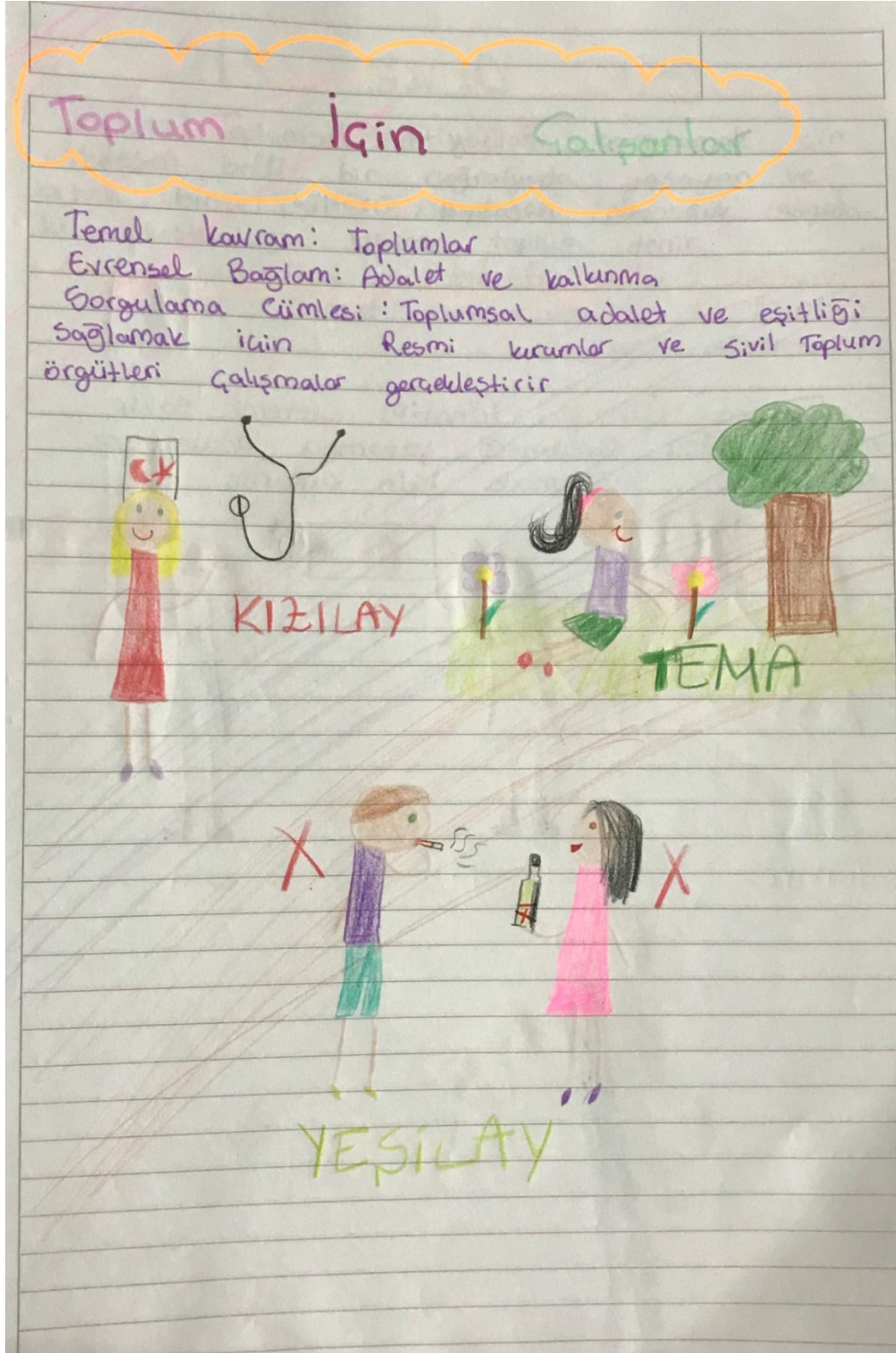
Ek-4: Öğrencilere Yöneltilen Google Form Soruları

- 1- Size göre "hak" nedir? Haklarımıza örnek veriniz.
- 2- Çocukların ve yetişkinlerin sahip olduğu haklarda benzerlik ya da farklılıklar bulunuyor mu? Açıklayınız
- 3- Sorumluluk nedir? Sorumluluklarımız hakkında bilgi verebilir misiniz?
- 4- Kendinize karşı sorumluluklarınız nelerdir?
- 5- Evde uyulması gereken kurallara uymadığınız zaman ne olur?
- 6- Dersimizi işlerken ilk üniteden itibaren “Etkin Vatandaş” kavramından bahsettik. Etkin Vatandaş kimdir, bize bilgi verebilir misiniz? (önemli)
- 7- Vatandaşlık görevlerimiz nelerdir? (önemli)
- 8- Vergi vermek neden bir vatandaşlık görevidir?
- 9- Bir araştırma yaparken nelere dikkat etmeliyiz?
- 10- İnsanlar neden toplu halde yaşama gereği duyar?
- 11- Empati nedir? Empati kurmanın bize ne gibi katkısı olabilir? (önemli)
- 12- İşbirliği ile hareket etmek bize ne kazandırır?
- 13- Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerin sana hangi katkıları sağlamış olabilir? (önemli)
- 14- Dersimizde öğrendiğimiz konuların günlük hayatınıza etkisi oldu mu? Bu etkilere örnek vererek açıklayınız. (önemli)
- 15- Ünitimizin başında defterimize ünite kapağı hazırlayıp bu ünite kapsamında neler öğreneceğimizi bize ne gibi faydaları olacağı üzerine konuştuk. Bunun sizin için olumlu bir etkisi oldu mu? Açıklayınız (önemli)
- 16- Sosyal Bilgiler dersinde işlediğimiz hangi konular sizin etkin vatandaş olmanıza katkı sağladı? Açıklayınız (önemli)
- 17- Etkin Vatandaş nasıl olmalıdır?
- 18- Bir yıl boyunca Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerini ve sana kazandırdıklarını değerlendirir misin?

Ek-5: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

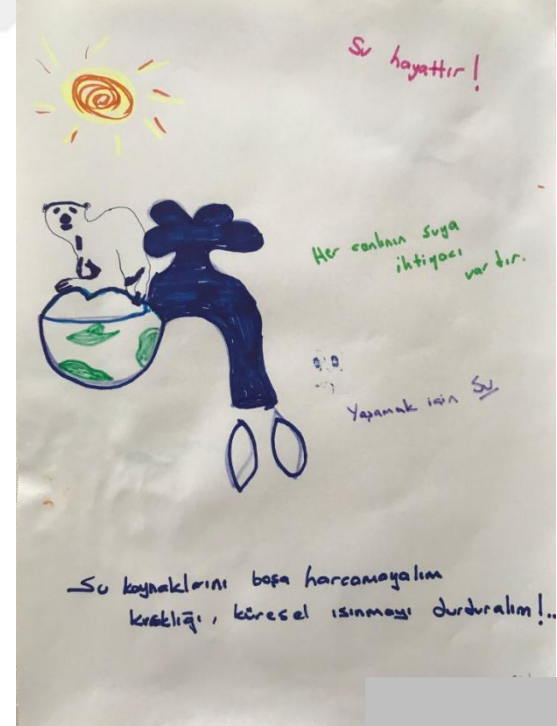
- 1- “Etkin Vatandaş” kavramını nasıl tanımlarsın? Bir bireye etkin vatandaş denebilmesi için hangi özelliklere sahip olması gerekir?
- 2- Vatandaşlık görevlerimiz nelerdir?
- 3- Sosyal Bilgiler dersinde öğrenmiş olduğun hangi üniteler etkin vatandaş olmanda rol oynar? Bu ünite konuları vatandaşlık becerilerinin gelişimine ne gibi katkılar sağlamıştır?
- 4- Derste öğrendiğiniz konuların günlük hayatınızda ne gibi etkilerinin olduğunu söyleyebilirsiniz?
- 5- Her ünite öncesinde MYP Kriterleri, küresel bağlam, temel kavram ve kazanımlardan haberdar olduğunuz ünite kapakları hazırlıyoruz, bu ünite kapaklarını hazırlamamızın ne gibi faydaları bulunmaktadır?
- 6- Derste öğrendiğimiz etkin vatandaşların özelliklerini günlük hayatımızda davranışlarına yansıtabiliyor musun?
- 7- Bu yıl “Eskiden şunu şöyle yapardım ama öğrendiklerimin etkisi ile artık bu şekilde yapmıyorum” diyebileceğin davranış değişiklikleri oldu mu? Olduysa örnek verebilir misin?
- 8- Öğretmen ve arkadaşların okul içinde (öğle arası, tenefüs, okul çıkışı, vb) örnek alabileceğin etkin vatandaşlık özelliklerine sahip davranışlar sergiliyor mu? Örnek verebilir misin?
- 9- Sana göre okulda etkin vatandaşlık becerilerini artırabilecek hangi çalışmalara yer verilmelidir?
- 10- Ortak değerlerimize ve kültürümüze sahip çıkmak etkin vatandaşlık özelliklerinden midir? Açıklayınız.
- 11- Ekip (grup) çalışmalarının etkin vatandaşlık becerileri kazanmamıza katkısı bulunuyor mu? Nasıl?
- 12- Sen etkin bir vatandaş mısın? Sahip olduğun hangi özelliklerle etkin vatandaş olduğunu düşünüyorsun?

Ek-6: Ünite Kapağı Örneği



Ek-7: Zengin Kùltürümüz Sergi Fotoğrafları

Ek-8: “Farkındayım, Duyarlıyım” Etkinliği Öğrenci Çizim Örnekleri



Ek-9: “Farkındayım, Duyarlıyım” Etkinliği Öğrenci Çizim Örnekleri (Devamı)

