

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN AKTİF VATANDAŞLIK
HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Emre ÖZDEMİR
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul – 2025

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN AKTİF VATANDAŞLIK
HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

MIDDLE SCHOOL STUDENTS' VIEWS ON ACTIVE CITIZENSHIP

Emre ÖZDEMİR
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Gül TUNCEL

İstanbul – 2025

Tüm kullanım hakları

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

© 2025

ONAY

Emre ÖZDEMİR tarafından hazırlanan “Ortaokul Öğrencilerinin Aktif Vatandaşlık Hakkındaki Görüşleri” konulu bu çalışma, 16 Mayıs 2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı**İmza****TEZ DANIŞMANI** Prof. Dr. Gül TUNCEL**JÜRİ ÜYESİ** Doç. Dr. Zafer İBRAHİMOĞLU**JÜRİ ÜYESİ** Doç. Dr. Mustafa İÇEN

ÖZGEÇMİŞ

- 2005 İzzet Ünver Lisesi
- 2015 Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü mezun olma
- 2017- ... Çeşitli Özel Okullarda Sosyal Bilgiler Öğretmeni
- 2022 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans Programına giriş

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım 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.

..../..../....

(İmza)

Emre ÖZDEMİR

ÖNSÖZ

Bu tez çalışması, ortaokul öğrencilerinin aktif vatandaşlık kavramına ilişkin düşüncelerini anlamak ve değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Erken yaşlarda bireylerde toplumsal katılım bilincinin ve sorumluluk duygusunun geliştirilmesinin, demokratik toplumların temel taşlarından biri olduğuna olan inancım, bu araştırmayı şekillendiren temel motivasyondur.

Araştırmada, öğrencilerin aktif vatandaşlık anlayışları farklı boyutlarıyla ele alınmış, elde edilen bulguların hem akademik literatüre katkı sunması hem de eğitim uygulamalarına rehberlik etmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda, gençlerin bilinçli ve sorumlu bireyler olarak yetişmesine destek olmak, çalışmanın öncelikli hedefleri arasında yer almıştır. Ayrıca, elde edilen sonuçların gelecekteki araştırmalara ve aktif vatandaşlık eğitimine ışık tutması beklenmektedir.

Mesleğine tutkuyla bağlı bir öğretmen olarak, öğrenme ve üretme süreçlerine değer veriyorum. Bu tez, yüksek lisans sürecimde edindiğim bilgi birikimi ve deneyimlerin somut bir yansımasıdır. Akademik yolculuğum boyunca kazandığım kazanımlar, mesleki gelişimimin yanı sıra kişisel bakış açımı da olumlu yönde etkiledi.

Bu süreçte bilgi ve deneyimini cömertçe paylaşan, yol gösterici ve yapıcı eleştirileriyle çalışmama büyük katkı sağlayan danışmanım Prof. Dr. Gül Tuncel'e teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, araştırma sürecinde desteklerini esirgemeyen değerli hocalarıma, yol arkadaşlığı yapan arkadaşlarıma ve sabırlarıyla her zaman yanımda olan aileme içtenlikle minnettarım.

Bu çalışmanın, aktif vatandaşlık bilincinin gelişmesine katkıda bulunmasını ve eğitim alanında faydalı bir kaynak olmasını temenni ediyorum.

Emre ÖZDEMİR

Mayıs, 2025

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, ortaokul düzeyindeki öğrencilerin aktif vatandaşlık kavramına yönelik algılarını, bu konudaki düşünce yapılarını ve deneyimlerini derinlemesine incelemektir. Toplumsal katılımın ve demokratik süreçlere aktif birey katkısının önem kazandığı günümüzde, erken yaşlardan itibaren bireylerin vatandaşlık bilinciyle tanışması ve bu bilinçle sorumluluk alması büyük önem arz etmektedir. Bu bağlamda çalışma, öğrencilerin aktif vatandaşlık hakkındaki görüşlerini anlamak, onların vatandaşlık rollerini nasıl tanımladıklarını ve bu rollere nasıl yaklaştıklarını ortaya koymayı hedeflemektedir.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması kullanılmış; özgün olarak bütüncül tek durum deseni tercih edilmiştir. Çalışma grubu, aynı okulda eğitim gören toplam 26 öğrenciden oluşmakta olup, bu grubun 20'si erkek, 6'sı ise kız öğrencidir. Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış, elde edilen nitel veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir.

Elde edilen bulgular, öğrencilerin vatandaşlık kavramını yalnızca bir kimlik ya da yasal statü olarak değil, aynı zamanda hak ve sorumluluk bilinciyle şekillenen aktif bir toplumsal rol olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Katılımcılar, vatandaşlığı, bireyin toplum içinde işlevsel ve sorumlu bir birey olma haliyle ilişkilendirmiştir. Aktif vatandaşlık ise daha çok bireysel sorumlulukları yerine getirme, toplumsal olaylara duyarlılık gösterme, gönüllülük ve vatanseverlik gibi değerlerle anlamlandırılmıştır. Bununla birlikte, demokratik süreçlerde yer alma, karar alma mekanizmalarına katılım gösterme veya toplumsal değişime öncülük etme gibi daha katılımcı vatandaşlık rollerine daha az vurgu yapıldığı dikkat çekmektedir.

Öğrenciler, toplumsal sorunlara karşı duyarlılığın çözüm süreçlerine katkı sunabileceğini ifade etmiş; özellikle bireylerin düşüncelerini özgürce dile getirmesinin demokratik katılım açısından taşıdığı öneme dikkat çekmişlerdir. Hak kavramını genel olarak temel insan hakları ekseninde değerlendiren öğrenciler, bireysel hakların korunması ve savunulması konusunda hukuki yolların önemine işaret etmiş; hak ihlalleri karşısında hem kendi haklarını hem de başkalarının haklarını koruma yönünde güçlü bir tutum sergilemişlerdir. Bu durum, öğrencilerde gelişmekte olan bir hak bilinciyle birlikte toplumsal dayanışma ve empati düzeyinin de dikkate değer olduğunu ortaya koymaktadır.

Ayrıca öğrencilerin aile bireyleri arasında sivil toplum kuruluşlarında görev alan kişi sayısının düşük olduğu gözlemlense de, görev alan bireylerin genellikle yardım faaliyetleri ve sosyal sorumluluk temelli etkinliklere katıldığı anlaşılmaktadır. Öğrenciler, kız ve erkek öğrencilerin sosyal faaliyetlere eşit düzeyde katılım göstermesi gerektiğini ifade ederek toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda farkındalık geliştirdiklerini ortaya koymuşlardır. Gönüllülük temelinde gerçekleştirilen çalışmalara katılımın düşük olduğu görülmekle birlikte, bu tür faaliyetlerde bulunan öğrencilerin toplum yararına projelerde yer aldıkları belirlenmiştir. Bu da gönüllülük kültürünün eğitim ortamlarında desteklenmesi ve teşvik edilmesinin gerekliliğini göstermektedir.

Sonuç olarak, bu araştırma öğrencilerin vatandaşlık ve aktif vatandaşlık kavramlarına dair anlayışlarının şekillenmeye başladığını; demokratik değerlere, hak ve sorumluluk bilincine ilişkin olumlu eğilimler taşıdıklarını ortaya koymaktadır. Ancak aktif katılım, inisiyatif alma ve sivil alanda daha güçlü roller üstlenme yönünde öğrencilere yönelik destekleyici eğitim uygulamalarına ihtiyaç duyulduğu da dikkat çekmektedir.

Anahtar kelimeler: Vatandaşlık, Aktif Vatandaşlık

ABSTRACT

The primary aim of this study is to examine middle school students' perceptions of active citizenship, as well as to gain a deeper understanding of their conceptualizations and lived experiences regarding citizenship roles. In an era where social participation and engagement in democratic processes are becoming increasingly important, it is essential that individuals are introduced to the concept of citizenship and its responsibilities from an early age. In this context, the study seeks to explore how students define active citizenship and how they relate to their roles as members of a democratic society.

A qualitative research design was adopted for the study, specifically employing a holistic single-case study approach. The study group consisted of 26 students (20 boys and 6 girls) who were attending the same school. Data were collected using a semi-structured interview form developed by the researcher. The responses were analyzed through content analysis to identify emerging themes and patterns.

The findings indicate that students perceive citizenship not merely as a legal identity or status, but also as an active social role shaped by a sense of rights and responsibilities. Participants associated citizenship with being a functional and responsible member of society. Active citizenship, on the other hand, was primarily linked to fulfilling individual duties, demonstrating sensitivity to social issues, volunteering, and patriotism. However, more participatory roles—such as involvement in decision-making processes or taking initiative in promoting social change—were less frequently emphasized.

Students expressed that being sensitive to societal problems could contribute positively to resolving such issues and emphasized the importance of individuals being able to express their opinions freely within democratic processes. The concept of rights was generally approached from the perspective of fundamental human rights, with many students stressing the necessity of defending these rights through legal means. Their responses reflected a developing awareness of rights, alongside a strong sense of social solidarity and empathy, as they indicated a willingness to stand up for both their own and others' rights.

Although the number of family members involved in civil society organizations was found to be relatively low, students reported that those who were active typically participated in charitable or socially responsible activities. Students also advocated for equal participation of boys and girls in social activities, indicating a notable level of awareness regarding gender equality. Although the overall participation rate in volunteer activities was low, those who did engage had taken part in community-oriented projects, pointing to the need for fostering a culture of volunteerism in educational settings.

In conclusion, the study reveals that students' understanding of citizenship and active citizenship is in a formative stage, showing promising tendencies toward democratic values and an emerging awareness of rights and responsibilities. However, it also highlights the need for educational practices that more actively support students in taking initiative, engaging in civil society, and assuming stronger participatory roles within the democratic framework.

Key Words: Citizenship, Active Citizenship

İÇİNDEKİLER

ONAY	i
ÖZGEÇMİŞ	ii
ETİK BEYANI	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Alt Problemleri	2
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.6. Sayıltılar.....	5
1.7. Tanımlar ve Kısaltmalar	5
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Kuramsal çerçeve.....	6
2.1.1. Vatandaşlık kavramı ve tarihsel gelişimi.....	6
2.1.1.1. İlk çağ'da vatandaşlık kavramı.....	7
2.1.1.2. Orta çağ'da vatandaşlık kavramı	7
2.1.1.3. Yeni çağ'da vatandaşlık kavramı	8
2.1.1.4. Modern çağ'da vatandaşlık kavramı.....	8
2.2. Vatandaşlığın Boyutları	9

2.2.1. Yasal ve siyasal boyutuyla vatandaşlık	9
2.2.2. Toplumsal katılım perspektifinden vatandaşlık.....	10
2.2.3. Eğitimsel etkinlik olarak vatandaşlık.....	10
2.2.4. Schugurensky'e göre vatandaşlık boyutları.....	11
2.3. Vatandaşlık Eğitimi	13
2.3.1. Vatandaşlık eğitiminin tarihsel gelişimi	16
2.4. Aktif Vatandaşlık.....	18
2.4.1. Aktif vatandaşlığın temel özellikleri	23
2.4.2. Aktif vatandaşlık eğitimi	24
2.4.3. Aktif vatandaşlık eğitimi: üç ana boyut.....	25
2.4.3.1. Sosyal sorumluluk	25
2.4.3.2. Toplumsal katılım.....	25
2.4.3.3. Siyasi okuryazarlık	25
2.4.4. Aktif öğrenme yöntemleriyle vatandaşlık eğitimi	26
2.4.5. Aktif vatandaş yetiştirmeye yönelik uygulamalar	27
2.4.6. Ders ve araç gereçlerinin kullanımı.....	31
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	33
3.1. Araştırma Modeli.....	33
3.2. Çalışma Grubu	34
3.3. Veri Toplama Araçları	35
3.4. Verilerin toplanması ve analizi	36
BÖLÜM IV: BULGULAR	40
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular.....	40
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular.....	43
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular	47

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular.....	51
BÖLÜM V: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	54
6.1. Sonuç	54
6.2. Tartışma	55
6.3. Öneriler	61
5.3.1. Öğretmenlere öneriler	61
5.3.2. Programcılara öneriler	61
5.3.3. Araştırmacılara öneriler	62
KAYNAKÇA	63
EKLER.....	70

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Çalışmanın Katılımcı Grubunun Demografik Özellikleri	34
Tablo 4.1. Vatandaş Kavramına Yönelik Görüşlerin Dağılımı	40
Tablo 4.2. Aktif Vatandaş Kavramına Yönelik Görüşlerin Dağılımı.....	41
Tablo 4.3. Katılımcıların Aktif Vatandaş Olma Kriterleri ile İlgili Görüşlerin Dağılımı ..	42
Tablo 4.4. Toplumsal Sorunlara Duyarlı Olmanın Önemi ile İlgili Görüşlerin Dağılımı ..	44
Tablo 4.5. Demokratik Süreçlere Katılmanın Önemi ile İlgili Görüşlerin Dağılımı.....	45
Tablo 4.6. Toplum Hizmet Kapsamında Gönüllü Çalışmalara Katılma Durumu ile İlgili Görüşlerin Dağılımı	46
Tablo 4.7. Vatandaş Hakları ve Hakları Savunma Yöntemleri ile İlgili Görüşlerin Dağılımı	47
Tablo 4.8. Haksızlığa Uğrama Durumunda Sergilenen Tavrı İlgili Görüşlerin Dağılımı	49
Tablo 4.9. Katılımcıların Arkadaşlarının Haksızlığa Uğramasına Verdikleri Tepkilerle İlgili Görüşlerin Dağılımı	50
Tablo 4.10. Ailede Sivil Toplum Kuruluşlarında Çalışan Kişilerin Durumuyla İlgili Görüşlerin Dağılımı	51
Tablo 4.11. Kız ve Erkek Öğrencilerin Sosyal Faaliyetlere Katılımı Konusundaki Görüşlerin Dağılımı	52

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Aktif Vatandaşlık Göstergeleri.....	20
--	----

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Geçmişten günümüze, insanların bir arada yaşamasıyla toplumlar oluşmuş, bu topluluklar zamanla örgütlenerek devletler haline gelmiştir. Devlet ile halk arasındaki ilişkiyi düzenlemek amacıyla vatandaşlık kavramı ortaya çıkmış ve tarihsel süreç içinde bu kavram farklı şekillerde tanımlanmıştır. Devletin devamlılığı ve toplumun düzeni açısından vatandaşlık kavramı her dönemde önemli bir yer tutmuştur (Smith, 2010). Vatandaşlık, bireylerin devlete karşı sorumluluklarını ve devletin bireylere karşı yükümlülüklerini tanımlayan dinamik bir kavramdır (Bilge, 2020). Bu kavram, demokratik toplumların temelini oluşturan unsurlardan biridir ve bireylerin toplumsal hayata aktif katılımını teşvik eder (Kymlicka, 2002). Türkiye’de ise vatandaşlık kavramı, Cumhuriyet’in ilanı ile birlikte modern bir anlam kazanmış ve laik, demokratik bir toplum inşası sürecinde önemli bir rol oynamıştır (Şimşek ve Karaduman, 2023).

Bugünün çocukları, yarının yetişkinleri ve vatandaşları olacaklardır. Bu nedenle öğrencilerimizin kendilerini doğru bir şekilde algılayabilmesi, vatandaşlık kavramını anlayıp içselleştirmeleri büyük bir önem taşımaktadır (Nuyan ve Yenisoy Şahin, 2023). Özellikle günümüzdeki hızla değişen toplumsal yapılar ve siyasi iklim, vatandaşlık algısını yeniden şekillendirmektedir. Bu değişim, sadece bireylerin haklarını bilmesi değil aynı zamanda toplumsal sorumluluklarını yerine getirmeleri, demokratik süreçlere katılmaları ve toplum için faydalı birer birey olmaları anlamına gelmektedir (Banks, 2008). Türkiye’de de vatandaşlık eğitimi, özellikle son yıllarda demokratik değerlerin ve insan haklarının ön plana çıkarıldığı bir yaklaşımla ele alınmaktadır (Doğanay, 2012). Ancak bu süreçte öğrencilere sadece teorik bilgi aktarımı değil aynı zamanda pratik beceriler kazandırılması da büyük önem taşımaktadır (Ersoy, 2016).

Günümüzde küreselleşme ve teknolojik gelişmeler, vatandaşlık kavramını daha da karmaşık hale getirmiş ve bireylerin yerel, ulusal ve küresel düzeyde sorumluluklarını bir arada düşünmelerini gerektirmiştir (Castells, 2010). Bu durum, eğitim sistemlerinin de bu yeni ihtiyaçlara cevap verecek şekilde yeniden yapılandırılmasını zorunlu kılmaktadır

(Schulz et al., 2018). Türkiye’de de Milli Eğitim Bakanlığı’nın son yıllarda yaptığı müfredat değişiklikleri, aktif vatandaşlık becerilerinin kazandırılmasına yönelik adımlar atmıştır (MEB, 2018). Ancak bu değişikliklerin etkinliği ve öğrenciler üzerindeki somut etkileri henüz tam olarak değerlendirilmemiştir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Özellikle öğrencilerin demokratik değerleri benimsemesi ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirmesi için eğitim sisteminin daha etkili bir şekilde yapılandırılması gerekmektedir (Doğanay & Sarı, 2019).

Aktif vatandaşlık, bireylerin toplumsal olaylara duyarlı, demokratik süreçlere katılımcı bir şekilde dahil olmalarını sağlayan bir kavramdır (Hoskins & Mascherini, 2009). Aktif vatandaşlık, bireylerin toplumsal olaylara duyarlı, demokratik süreçlere katılımcı bir şekilde dahil olmalarını sağlayan bir kavramdır.

İlgili yazın incelendiğinde aktif vatandaşlık konusu, daha çok lise düzeyindeki öğretmen ve öğrencilerin algıları (Çomak, 2024) ile sınırlı kalmakta; gençlik katılımı, gönüllülük faaliyetleri (Yılmaz Dobur, 2024) sosyal uyum ve aktif vatandaşlık ilişkisi (Aydın, 2022), Türkiye’de kent ve aktif vatandaşlık (Altun, 2022) gibi sosyolojik boyutlarla ilişkilendirilerek ele alınmaktadır. Öğrenci odaklı bir yaklaşımla vatandaşlık becerilerinin ne ölçüde içselleştirildiği, hangi değerlerle ilişkilendirildiği edilerek mevcut literatüre hem kuramsal hem de uygulamaya dönük özgün katkılar sağlanması hedeflenmektedir. Bu bağlamda araştırmanın ana problemi “Ortaokul öğrencilerinin aktif vatandaşlık hakkındaki görüşleri öğrenci nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Ana problem bağlamında hazırlanan alt problemler başlık halinde sunulmuştur.

1.2. Araştırmanın Alt Problemleri

1. Öğrencilerin vatandaşlık ve aktif vatandaşlık anlayışı nasıldır?
2. Öğrencilerde toplumsal duyarlılık ve katılım nasıldır?
3. Öğrencilerde haklar, sorumluluklar ve adalet anlayışı nasıldır?
4. Öğrencilerin aile ve toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında katılımı ile ilgili görüşleri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ortaokul öğrencilerinin aktif vatandaşlık hakkındaki görüşlerini incelemektir. Aktif vatandaşlık, bireylerin toplumsal sorunlara duyarlı olmasını, demokratik süreçlere katılımını ve toplumun refahı için sorumluluk almasını gerektiren bir kavramdır (Westheimer & Kahne, 2004). Aktif vatandaşlık, bireylerin sadece haklarını bilmesi değil, aynı zamanda görevlerini de bilinçli bir şekilde yerine getirmesini gerektirir. Bu nedenle, gençlerin bu kavramı doğru anlaması ve günlük yaşamlarında uygulamaları, toplumun demokratik yapısının güçlenmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Araştırmanın bir diğer amacı, öğrencilerin aktif vatandaşlık kavramını nasıl algıladıklarını ve bu kavramın günlük yaşamlarına ne ölçüde yansıdığını ortaya çıkarmaktır. Bu bağlamda öğrencilerin demokratik değerler, toplumsal adalet ve insan hakları gibi konularda ne kadar bilinçli oldukları ve bu değerleri içselleştirme düzeyleri incelenecektir. Bu beceriler, öğrencilerin sadece akademik başarıları için değil, aynı zamanda toplumsal yaşama aktif bir şekilde katılmaları için de hayati öneme sahiptir (Banks, 2008).

Bu araştırma, Ortaokul öğrencilerinin aktif vatandaşlık hakkındaki görüşlerini değerlendirerek, eğitimciler ve politika yapıcılar için önemli bir veri kaynağı sunmayı hedeflemektedir. Elde edilen bulgular, hem mevcut eğitim programlarının iyileştirilmesine hem de öğrencilerin aktif vatandaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik yeni stratejilerin geliştirilmesine katkıda bulunabilir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın önemi, Ortaokul öğrencilerinin aktif vatandaşlık hakkındaki görüşlerini değerlendirerek, eğitim sisteminin bu alandaki etkililiğini anlamaya yönelik önemli bir katkı sunmasından kaynaklanmaktadır. Günümüzde demokratik toplumların sürdürülebilirliği, bireylerin aktif vatandaşlık becerilerine sahip olmasını gerektirmektedir (Hébert & Sears, 2001). Bu beceriler, bireylerin toplumsal sorunlara duyarlı olmasını, demokratik süreçlere katılımını ve toplumun refahı için sorumluluk almasını içerir. Bu nedenle öğrencilerin bu kavrama ilişkin algılarının incelenmesi büyük önem taşımaktadır.

Araştırmanın önemi, özellikle öğrencilerin aktif vatandaşlık kavramını nasıl algıladıklarını ve bu kavramın günlük yaşamlarına ne ölçüde yansıdığını ortaya çıkarmasıyla daha da artmaktadır. Öğrencilerin demokratik değerler, insan hakları ve toplumsal adalet gibi konularda ne kadar bilinçli oldukları, eğitim sisteminin başarısını değerlendirmek açısından kritik bir ölçüttür (Torney-Purta, 2002).

Bu araştırma, Ortaokul öğrencilerinin aktif vatandaşlık hakkında görüşlerini değerlendirerek, eğitim alanında önemli bir boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin aktif vatandaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim programlarının daha etkili hale getirilmesine ve toplumsal katılımın artırılmasına yönelik öneriler sunabilir. Bu nedenle araştırma, hem akademik alanda hem de uygulama düzeyinde önemli bir katkı sağlayacaktır.

Aktif vatandaşlık, demokrasinin sağlıklı işleyişi için önemli bir unsurlardan biridir. Haklarını bilmeyen ve bunları etkin şekilde kullanmayan bireylerin, toplumsal ve siyasi süreçlere katkıda bulunma potansiyeli sınırlıdır. Bu araştırma, öğrencilerin aktif vatandaşlık kavramını anlama düzeylerini inceleyerek, daha bilinçli ve sorumlu bireylerin yetişmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Ayrıca güçlü bir toplum yapısının inşa edilebilmesi için bireylerin toplumsal sorumluluklarının farkında olmaları ve bunları yerine getirebilmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda araştırma sonuçları, öğrencilerin aktif vatandaşlık becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak stratejilerin belirlenmesine ve uygulamaya konulmasına ışık tutabilir.

Bu araştırma, özellikle ortaokul düzeyindeki öğrencilerin aktif vatandaşlık konusundaki farkındalık düzeylerini tespit etmek açısından önemlidir. Bu yaş grubu, gelecekteki toplumsal yaşamlarını şekillendirecek önemli bir dönemi temsil etmektedir. Öğrencilerin aktif vatandaşlık kavramına olan ilgisini ve bilgilerini ölçmek, bu alanda yapılacak eğitim çalışmalarının etkililiğini artırmak için gerekli verileri sağlayacaktır. Bu araştırma, gelecekte daha bilinçli, sorumluluk sahibi ve demokratik değerlere sahip bireylerin yetişmesine katkı sunmayı hedefleyen önemli bir adımdır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2024-2025 eğitim öğretim yılı İstanbul iline bağlı bir ortaokulda eğitim gören öğrenciler ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın süresi yüksek lisans tez süresi ile sınırlıdır.
3. Araştırma yüksek lisans tez süresi boyunca ulaşılan bilgi ve bulgularla sınırlıdır.

1.6. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin samimi cevap verdikleri kabul edilmiştir.
2. Veri toplama aracı araştırmanın amacına konusuna uygun olarak seçilmiştir.
3. Veri toplama araştırmanın amacına uygun olarak kullanılmıştır.
4. Araştırma bilimsel yöntemine uygun olarak yapılmıştır.

1.7. Tanımlar ve Kısaltmalar

Vatandaş: Türk Dil Kurumu (2024), vatandaşlık kavramını "Bir vatanda doğup büyüme veya hayat sürme durumu" olarak tanımlamaktadır ve bu kelimeyi "yurttaşlık" ile eş anlamlı kabul etmektedir.

Vatandaşlık Eğitimi: Vatandaşlık eğitimi, bireylerin kendi yaşamları ile ilgili doğru kararlar alabilme, ait olduğu toplumun sorunlarına duyarlı olabilme ve toplumsal fayda için sorumluluk üstlenebilme yeteneği ile doğrudan ilişkilidir (Osler & Starkey, 2001, s.288).

Aktif Vatandaş: Hoskins ve Mascherini (2009: 462) tarafından aktif vatandaşlığı, "insan hakları ve demokrasi çerçevesinde karşılıklı saygı karakterize edilen sivil toplum ve siyasi yaşama katılım" olarak tanımlanmıştır.

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

UNESCO : Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal çerçeve

Bu bölümde vatandaşlık kavramının tarihsel ve teorik temellerine değinilerek, vatandaşlık eğitimi, vatandaşlık okuryazarlığı ve aktif vatandaşlık gibi alt kavramların kapsamı incelenecektir. Ayrıca aktif vatandaşlık ile sosyal bilgiler dersi arasındaki etkileşim ve bu ilişkinin eğitim sürecine yansımaları ele alınacaktır. Bu çerçevede bireylerin toplum içindeki hak, sorumluluk ve katılım düzeylerini şekillendiren vatandaşlık eğitiminin, aktif vatandaşlık bilincinin geliştirilmesindeki rolü irdelenecektir. Sosyal bilgiler dersinin, bireyleri hem demokratik değerlere dayalı bir toplumun parçası olarak yetiştirme hem de toplumsal sorunlara duyarlı aktif bireyler olarak şekillendirme amacıyla aktif vatandaşlıkla nasıl ilişkilendirildiği ayrıntılı bir şekilde tartışılacaktır. Bu bağlamda sosyal bilgiler eğitiminin, vatandaşlık okuryazarlığını teşvik eden bir araç olarak işlevselliği ve bu işlevin eğitim politikaları ve uygulamaları üzerindeki etkileri analiz edilecektir.

2.1.1. Vatandaşlık kavramı ve tarihsel gelişimi

Vatandaşlık kavramı, literatürde ve tarihsel gelişim sürecinde farklı toplum, kültür ve zaman dilimlerine bağlı olarak çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Bu farklılıklar, kavramın evrensel ve herkes tarafından kabul gören tek bir tanımının yapılamamasına neden olmaktadır. Ayrıca vatandaşlık kavramının sosyoloji, hukuk ve siyaset gibi birden fazla disiplinin inceleme alanına girmesi, bu terimi dinamik ve değişken bir yapıya büründürmektedir.

Türk Dil Kurumu (2024), vatandaşlık kavramını "Bir vatanda doğup büyüme veya hayat sürme durumu" olarak tanımlamaktadır ve bu kelimeyi "yurttaşlık" ile eş anlamlı kabul etmektedir. Kavramın etimolojik kökenine bakıldığında ise Antik Yunan şehir devletlerini ifade eden 'cite' ya da 'city' sözcüklerinden türetilen ve şehir devletinin bir üyesi anlamına gelen 'citizen' veya 'citoyen' kelimeleri ile ilişkilendirildiği görülmektedir (Kadıoğlu, 2008). Daha sade bir ifadeyle vatandaşlık, bireyler ile devlet arasındaki karşılıklı hak, görev ve sorumlulukları yasalar çerçevesinde düzenleyen bir statü olarak tanımlanabilir (Aybay, 2004, s.4).

Vatandaşlık kavramı, tarihsel süreç içerisinde farklı toplumlarda ve dönemlerde çeşitli anlamlar kazanmış, siyasi, sosyal ve hukuki boyutlarıyla şekillenmiştir. Bu bölümde vatandaşlık kavramının tarihsel gelişimi, İlk Çağ, Orta Çağ, Yeni Çağ ve Modern Çağ olmak üzere dört temel dönem altında incelenecektir.

2.1.1.1. İlk çağ'da vatandaşlık kavramı

Vatandaşlık kavramının kökenleri Antik Yunan'a kadar uzanmaktadır. Bu dönemde vatandaşlık, toplumun yalnızca belirli bir kesimini kapsayan ayrıcalıklı bir statü olarak tanımlanmıştır. Yunan polisinde vatandaşlar, siyasi hayata aktif olarak katılma hakkına sahip şanslı bir azınlıktan oluşuyordu. Buna karşın toplumun büyük kısmını oluşturan köleler, kadınlar ve yabancılar, sosyal ve siyasi hayattan tamamen dışlanmış durumdaydı. Köleler, yalnızca ekonomik üretim aracı olarak değerlendiriliyordu (Şeker ve Gül, 2023). Bu bağlamda Antik Yunan'daki vatandaşlık anlayışı, modern vatandaşlık kavramından oldukça farklı bir içerik taşımakta ve yalnızca ayrıcalıklı bir zümreye tanınan haklar çerçevesinde şekillenmekteydi.

Aristoteles, Politika adlı eserinde vatandaşlık kavramını tartışırken, devleti tüm vatandaşların bir bütün olarak bir araya gelmesi şeklinde tanımlamıştır. Vatandaşlık kavramının ayırt edici özelliklerini ele alırken, mahkeme süreçlerine katılabilme, dava açma veya dava edilme hakkı gibi unsurları temel almıştır. Ancak Aristoteles, bu tanımı eksik bulmuş ve vatandaşlığı yalnızca hukuki haklarla değil, aynı zamanda siyasi ve idari görevlere atanabilme yeteneğiyle ilişkilendirmiştir (Aristoteles, 2017, s. 89). Bu dönemde vatandaşlık, aktif siyasi katılım ve toplumsal sorumluluklar üzerine kurulu bir anlayışı yansıtmaktadır.

2.1.1.2. Orta çağ'da vatandaşlık kavramı

Orta Çağ'da vatandaşlık kavramı, feodal yapının etkisiyle büyük ölçüde değişime uğramıştır. Bu dönemde merkezi otoritenin zayıflaması ve feodal beyliklerin güç kazanmasıyla birlikte vatandaşlık anlayışı da yerel bağılıklar ve derebeylik ilişkileri çerçevesinde şekillenmiştir. Vatandaşlık, daha çok bir toprak sahibi olma ve feodal lorda bağılılık gösterme üzerine kuruluydu. Bu dönemde bireylerin siyasi hakları sınırlıydı ve

vatandaşlık, genellikle belirli bir toprak parçasına bağlı olanlar için geçerli bir statüydü (Ağaoğulları & Köker, 2009, s. 24).

Orta Çağ'da kilisenin toplumsal ve siyasi hayat üzerindeki etkisi de vatandaşlık kavramını şekillendiren önemli bir faktördü. Kilise bireylerin manevi sorumluluklarını ön plana çıkarırken, dünyevi haklar ve özgürlükler ikinci planda kalmıştır. Bu dönemde vatandaşlık, dini aidiyet ve feodal bağlılık temelinde tanımlanmıştır.

2.1.1.3. Yeni çağ'da vatandaşlık kavramı

Yeni Çağ'da özellikle Rönesans ve Reform hareketleriyle birlikte vatandaşlık kavramı yeniden şekillenmeye başlamıştır. Bu dönemde bireysel haklar ve özgürlükler ön plana çıkmış, vatandaşlık kavramı da bu doğrultuda evrilmiştir. Jean Bodin, vatandaşlık kavramını haklar ve ödevler perspektifinden ele alarak birey ile devlet arasındaki ilişkiyi, vatandaşın devlete olan bağlılığı üzerinden tanımlamıştır. Bodin'e göre devlet, vatandaşa adalet sunma, koruma sağlama ve rehberlik etme sorumluluğuna sahiptir (Ağaoğulları & Köker, 2009, s. 24).

Thomas Hobbes ise vatandaşlığı egemen ve uyruk kavramları üzerinden açıklamaktadır. Sosyal sözleşme teorisi bağlamında Hobbes, egemenin, topluluğun huzur ve güvenliğini sağlamak amacıyla tüm bireylerin ortak gücünü temsil ettiğini savunur. Ona göre "Egemen, bireylerin huzur ve savunma adına kendi güç ve imkanlarını devrettikleri merkezi figürdür; bu figürün dışında kalan herkes ise onun uyruğu olarak kabul edilir" (Hobbes, 2017, s. 136). Bu dönemde vatandaşlık, bireylerin devlete olan bağlılığı ve devletin bireylere karşı sorumlulukları üzerine kurulmuştur.

2.1.1.4. Modern çağ'da vatandaşlık kavramı

Modern Çağ'da vatandaşlık kavramı, ulus-devletlerin ortaya çıkışı ve demokratik yönetimlerin yaygınlaşmasıyla birlikte daha kapsayıcı bir hal almıştır. T.H. Marshall, vatandaşlık kavramının tarihsel olarak üç temel boyutta şekillendiğini ifade etmektedir: medeni haklar, siyasal haklar ve sosyal haklar. Medeni haklar, bireylerin düşünce ve inanç özgürlüğüne, mülkiyet edinme ve sözleşme yapma serbestisine sahip olmasını sağlar. Siyasal haklar, vatandaşların seçimlere katılma ve aday olma gibi siyasi süreçlerde aktif bir

rol üstlenmesini içerir. Sosyal haklar ise ekonomik refahın sağlanması, sosyal güvenceye erişim ve temel ihtiyaçların karşılanması kapsar (Gündüz ve Gündüz, 2007).

Modern vatandaşlık anlayışı, bireylerin yalnızca yasal haklara sahip olmasını değil, aynı zamanda toplumsal sorumluluklarını da yerine getirmesini gerektirir. Bu bağlamda vatandaşlık kavramı, "etkili ve sorumlu vatandaş," "demokratik vatandaş," "etkin vatandaş" ve "anayasal vatandaş" gibi farklı kavramsallaştırmalarla ifade edilmektedir (DfESa, 2004, s. 2). Modern çağda vatandaşlık, bireylerin hem haklarını kullanmasını hem de topluma karşı sorumluluklarını yerine getirmesini içeren çok boyutlu bir kavram haline gelmiştir.

Vatandaşlık kavramı, tarihsel süreç içerisinde farklı toplumsal, siyasi ve ekonomik koşulların etkisiyle değişmiştir. İlk Çağ'da ayrıcalıklı bir statü olarak başlayan vatandaşlık anlayışı, Modern Çağ'da tüm bireyleri kapsayan ve haklar ile sorumlulukları bir arada barındıran bir kavrama dönüşmüştür. Bu değişim, vatandaşlık kavramının toplumsal hayatın merkezinde yer alan dinamik bir olgu olduğunu göstermektedir.

2.2. Vatandaşlığın Boyutları

2.2.1. Yasal ve siyasal boyutuyla vatandaşlık

Vatandaşlık, en temel anlamıyla bireyin "vatandaş olma" durumunu ifade eden bir kavramdır. Bu bağlamda bireylerin yasal olarak belirlenmiş hak ve sorumluluklarını kapsayan bir statü olarak vatandaşlık, toplumsal düzenin sağlanmasında önemli bir rol oynar. Yasalar çerçevesinde tanımlanan vatandaşlık, bireylerin oy kullanma, vergi ödeme ve devlete bağlılık gibi yükümlülükleri yerine getirmesini içerirken, aynı zamanda belirli hak ve özgürlüklerden yararlanmasını sağlar. Vatandaşlık, bu yönüyle birey ile devlet arasındaki ilişkiyi düzenleyen temel bir sosyal sözleşme niteliğindedir. Vatandaşlık birey ile içinde bulunduğu demokratik toplum arasındaki yasal ve sosyal ilişki olarak tanımlanmaktadır (Önal, 2020). Bu tanım, bireyin yalnızca bir hak sahibi olmakla kalmayıp, aynı zamanda toplumun işleyişine katkıda bulunma sorumluluğu taşıdığını da vurgulamaktadır. Demokratik bir düzenin sürdürülebilirliği, bireylerin bu sorumlulukları yerine getirme düzeyine doğrudan bağlıdır. Dolayısıyla vatandaşlık, yalnızca bireyin devlete olan

bağlılığını değil, aynı zamanda demokrasinin etkin bir şekilde işleyebilmesi için bireylerin görev ve sorumluluklarını üstlenmesini de gerektiren dinamik bir süreçtir.

2.2.2. Toplumsal katılım perspektifinden vatandaşlık

Vatandaşlık, yalnızca yasal hak ve yükümlülüklerle sınırlı olmayan, bireyin toplumsal yaşama aktif bir şekilde katılmasını da içeren geniş bir kavramdır (Şeker ve Gül, 2023). Bu bağlamda vatandaşlık, bireyin toplum içerisindeki etkin rolünü vurgulayan bir perspektifle ele alınabilir. Etkin vatandaş olarak adlandırılan bu anlayış, bireylerin yalnızca seçimlerde oy kullanmak gibi temel vatandaşlık görevlerini yerine getirmekle kalmayıp, siyasal örgütlerde aktif rol almasını, toplumsal meselelerle ilgilenmesini ve yerel ya da küresel sorunlara çözüm arayışında bulunmasını teşvik eder (Dere ve Akdeniz, 2021). Bu tür bir vatandaşlık anlayışı, bireylerin sosyal sorumluluk bilinciyle hareket ederek toplumun genel refahını artırmaya yönelik çabalarını kapsar. Vatandaşlık, devlet tarafından tanımlanan hukuki ve siyasal statüden daha fazlasıdır (Negiz ve Yalçın, 2024). Vatandaşlık, bireylerin farklı aidiyet, duyarlılık ve konumlara sahip olarak topluma aktif katkıda bulunduğu, sosyal bağları güçlendiren kamusal bir kavramdır. Bu tanım, vatandaşlığın yalnızca bireyin devlete karşı görevlerinden ibaret olmadığını, aynı zamanda bireyin toplumun genel işleyişinde proaktif bir rol oynamasını gerektirdiğini ortaya koymaktadır.

2.2.3. Eğitimsel etkinlik olarak vatandaşlık

Vatandaşlık, bireylerin etkin, bilgili ve sorumlu birer vatandaş olarak yetişmelerine rehberlik eden bir öğrenme süreci olarak da değerlendirilmektedir. Bu yaklaşım, vatandaşlığın yalnızca doğrudan bir hak ve sorumluluk çerçevesinde değil, aynı zamanda bir eğitim süreci içinde kazandırılması gerektiğini ifade eder. Bu anlamda vatandaşlık, bireylerin gerek formal gerek informal yollarla öğrendiği bilgi, beceri ve değerlerin bütünleştiği bir süreçtir. Özellikle vatandaşlık eğitimi, bireylerin içinde buldukları toplumsal yapıyı anlamalarını, sorumluluklarını kavramalarını ve topluma aktif katkı sağlayabilecek donanımlara sahip olmalarını hedefler. Sunal ve Hass (2002, ss. 194-195), vatandaşlığı bireylerin grup etkileşimleri yoluyla öğrendiği ve uyguladığı bir süreç olarak tanımlamaktadır. Bu süreçte, bireyler yalnızca bilgiyi edinmekle kalmayıp, aynı zamanda öğrendiklerini pratik ederek toplumsal yaşamın bir parçası haline gelirler. Vatandaşlık

eğitimi, bireylerin toplumsal ve siyasal bilince sahip olmasını sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda bireyin sosyal sorumluluk bilinci kazanmasını ve aktif bir toplumsal aktör olmasını teşvik eden bir araçtır. Bu nedenle eğitimsel etkinlikler aracılığıyla kazandırılan vatandaşlık bilinci, demokratik toplumların sürdürülebilirliği açısından kritik bir öneme sahiptir.

2.2.4. Schugurensky'e göre vatandaşlık boyutları

Schugurensky (2005, s.1), vatandaşlık kavramını dört temel boyutta ele almıştır. Bu boyutlar, vatandaşlığın sadece yasal bir statü olmanın ötesinde bireyin toplumla olan ilişkisinin farklı yönlerini de kapsamaktadır.

İlk olarak statü olarak vatandaşlık, birey ile devlet arasındaki yasal bağı ifade eder. Bu bağ, bireyin sahip olduğu vatandaşlık haklarını ve yerine getirmesi gereken yükümlülüklerini belirler. Vatandaşlık statüsü, bireyin devletle olan ilişkisini düzenleyen bir çerçeve sunar. Örneğin vergi ödeme, yasalara uyma gibi sorumluluklar ile seçme ve seçilme hakkı, sosyal hizmetlere erişim gibi haklar bu statüyle tanımlanır (Şan ve Koç, 2021). Resmi belgeler, kimlik kartı ve pasaport gibi araçlarla vatandaşlık, devletin birey üzerindeki hukuki yetkisini somutlaştırır. Bu boyut, ulus-devlet bağlamında toplumun düzenli işleyişi ve bireylerin devlete karşı sorumlulukları açısından kritik bir öneme sahiptir.

Kimlik olarak vatandaşlık, bireyin toplumsal aidiyet hissini ve kültürel bağlarını ifade eder. Bu boyut, resmi belgelerle tanımlanmanın ötesine geçer ve bireyin kendini bir topluluğun parçası olarak hissetmesini ele alır. Özellikle göçmen bireylerin durumu göz önüne alındığında kimlik vatandaşlığı, bireyin yeni ülkelerinin vatandaşı olmasının yanı sıra geldikleri ülkenin kültürel kimliğiyle bağlarını sürdürebilmesine olanak tanır. Bu bağlamda kimlik vatandaşlığı, bireyin toplumsal ve kültürel değerlerini şekillendiren önemli bir unsur olarak ortaya çıkar. Kimlik, bireylerin sosyal aidiyet hislerini, tarihsel geçmişlerini ve kültürel pratiklerini yeniden yapılandırdığı dinamik bir süreçtir (Vurucu, 2020).

Toplumsal değer olarak vatandaşlık, bireylerin toplumda "iyi bir vatandaş" olarak kabul edilen davranışları, tutumları ve değerleri sergilemelerini ifade eder. Bu kapsamda gönüllü faaliyetlere katılım, toplumsal eşitlik için mücadele etme gibi eylemler ön plana çıkar. Ancak "iyi vatandaş" tanımı tarihsel ve ideolojik farklılıklar nedeniyle evrensel bir anlayışla

belirlenemez. Toplumların zaman içindeki değişen ihtiyaçları ve ideolojik bakış açıları, vatandaşlık değerlerinin nasıl şekilleneceğini etkiler (Birlik, 2025). Bu boyut, toplumların sürekli evrilen değerlerine ve bireylerin bu değerlere uygun davranışlar sergileyerek toplumun iyileşmesine nasıl katkı sağladığına odaklanır.

Temsilci olarak vatandaşlık, bireylerin toplumsal yapılar üzerinde söz sahibi olmalarını sağlayan bir aracılık sürecini ifade eder. Demokratik sistemlerde vatandaşlar temsilcileri aracılığıyla taleplerini dile getirir ve toplumsal ilişkilerde etkin bir rol oynar. Bu boyut, bireylerin kendilerini ifade etmeleri ve toplumlarını etkilemeleri açısından önem taşır. Bu tür bir temsilcilik, bireylerin yalnızca yasal haklarını değil, aynı zamanda toplumsal yapıya etkin katılımlarını da güvence altına alır.

Geçmişten günümüze toplumsal ve bilimsel değişimler, vatandaşlık kavramının anlamında ve devletlerin bu kavrama yüklediği işlevlerde dönüşümlere yol açmıştır. Artan nüfus, toplumsal yapının karmaşıklaşması ve çok kimlikli yapılar vatandaşlık eğitimi ihtiyacını ortaya çıkarmıştır (Er, Ünal ve Özmen, 2013, s.181). Günümüzde devletler vatandaşlık statüsünü belirlerken ulusal ve uluslararası sorumluluklara sahip, bilinçli ve üretken bireyler yetiştirme hedefini gözetmektedir.

Devletlerin, toplumların ihtiyaçlarına ve küresel değişimlere paralel olarak gelişen anlayış değişimini, eğitim sistemlerine entegre ederek hayata geçirdiği gözlemlenmektedir. Bu çerçevede vatandaşlık eğitimi, bireylerin sadece temel hak ve sorumlulukları öğrenmekle kalmayıp, aynı zamanda demokratik süreçlere etkin bir şekilde katılım sağlayabilmelerini, toplumsal sorumluluk bilincini kazanmalarını ve eleştirel düşünme yeteneklerini güçlendirmeyi amaçlayan kapsamlı bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Öntaş, 2023). Eğitim programları, bu hedefleri gerçekleştirmek için çeşitli yöntemler ve içerikler sunarak bireylerin toplumsal hayata daha bilinçli ve aktif bir şekilde dahil olmalarını sağlamaktadır. Bu doğrultuda bir sonraki bölümde vatandaşlık eğitiminin bu temel hedeflere ulaşmak için uygulanmakta olan çeşitli stratejilerine ve uygulama örneklerine dair daha ayrıntılı bilgilere yer verilecektir.

2.3. Vatandaşlık Eğitimi

Vatandaşlık kavramını ele alınırken, bu kavramın tarihsel süreçte değişkenlik gösterdiği ifade etmişti. Bu değişkenlik aynı zamanda vatandaşlık eğitiminde de geçerliliğini sürdürmektedir. Vatandaşlık eğitimi, bireylerin kendi yaşamları ile ilgili doğru kararlar alabilme, ait olduğu toplumun sorunlarına duyarlı olabilme ve toplumsal fayda için sorumluluk üstlenebilme yeteneği ile doğrudan ilişkilidir (Osler & Starkey, 2001, s.288). Bu bağlamda devletlerin güçlü bir yapıya sahip olabilmeleri ve sürdürülebilir bir devamlılık gösterebilmeleri açısından vatandaşlık eğitiminin önemini açıklamak mümkündür. Ersoy (2013, s.4) vatandaşlık eğitimini şu ifadelerle özetlemektedir: “Hak ve sorumluluklarının farkında olan, sosyal, siyasal ve ekonomik dünya ile ilgili bilgisi olan, toplumun iyiliği ve huzuruna duyarlı olan, görüşlerini ifade edebilen ve aktif bir şekilde toplumun içinde yer alabilen bireyler yetiştirme ihtiyacı, vatandaşlık eğitiminin temel amacıdır.”

Tarihsel süreçte vatandaşlık kavramına yüklenen anlamlar, ülkelerin siyasal, sosyal ve eğitim politikalarındaki dönüşümlerle doğrudan ilişkilidir (Ontas & Koc, 2020). Bu durum, vatandaşlık eğitimine yönelik hedeflerin ve amaçların zamanla değişmesine neden olmuştur (Scott & Lawson, 2002).

Geçmişten günümüze vatandaşlık eğitimine yönelik birçok tanım yapılmıştır. Hébert ve Sears (2001, s.3), vatandaşlık eğitimini bireylerin aktif ve sorumluluk bilincine sahip bireyler olarak yetişmesi için sağlanan bir eğitim hizmeti olarak tanımlar. Tünkler (2013, s.30) ise bu eğitimi, bireylerin demokratik bir ortamda etkili kararlar alabilmesi, olaylara karşı duyarlılık gösterebilmesi ve toplumsal faaliyetlere aktif katılım sağlayabilmesi amacıyla düzenlenen bir eğitim sistemi olarak ele almaktadır. UNESCO'nun tanımına göre vatandaşlık eğitimi bireylerin erken çocukluk eğitiminden itibaren mantıklı düşünme becerileri edinmeleri ve yaşadıkları toplumda sağlıklı kararlar alabilmelerini sağlama sürecidir (UNESCO, 2006). Hoge (2002, s.103) ise vatandaşlık eğitimini, öğrencilere hükümetlerin işleyişini, yasaları ve siyasi kavramları öğretme amacı taşıyan davranışlar bütünü olarak ifade etmektedir.

Her ülkenin siyasal kültürü, toplumsal yapısı, tarihsel arka planı ve kültürel faktörler doğrultusunda vatandaşlık eğitimi modelleri farklılaşmıştır. Bu farklılıklar, tüm dünyada

ortak bir vatandaşlık eğitimi modeli oluşturmayı imkânsız hâle getirmiştir. Bu nedenle farklı siyasal kültürlere sahip ülkeler, kendi toplumsal yapılarına ve ideolojik yaklaşımlarına göre çeşitli eğitim sistemleri oluşturmuşlardır (Heater, 2004).

Antik Yunan polisleri örneğine bakıldığında "vatandaş" kavramının belirli bir sosyal statüyü ifade ettiği ve bu statüye ulaşmak için bireylerin yoğun ve zorlu eğitim süreçlerinden geçtikleri görülmektedir. Yunan toplumunda özellikle erkek çocuklarına küçük yaşlardan itibaren fiziksel ve zihinsel dayanıklılıklarını artıran eğitimler verilirdi. Bu eğitimler, fiziksel güçlerin yanı sıra disiplin ve itaati de ön planda tutarak, bireylerin toplumsal düzeni ve savunmayı sağlama yeterliliğini kazanmalarını hedeflemekteydi. Böylece bu dönemde eğitimin temel hedeflerinden biri, askeri şartlara uyumlu, itaatkâr ve disiplinli bireyler yetiştirmektir (Heater, 2004).

Batı dünyasında vatandaşlık anlayışı ve kavramı, tarihsel süreçte yaşanan sosyal ve siyasal olaylara bağlı olarak dönüşüm geçirmiştir. 20. yüzyıl itibarıyla eğitim politikalarını şekillendiren siyasal faktörler, ülkelerin karşılaştığı sorunlar ve değişen sosyal yapılar, vatandaşlık eğitimine yönelik farklı yaklaşımların benimsenmesine neden olmuştur. Siyasi tarihte üç temel gelişme bu dönüşüm üzerinde etkili olmuştur:

- a) **Parlamente ve anayasal yönetimlerin yaygınlaşması**; bu durum, demokratik değerlerin ve hukuk devleti anlayışının güçlenmesine zemin hazırlamış ve vatandaşlık anlayışını etkilemiştir.
- b) **Milliyetçilik ve etnik hareketlerin yükselmesi**; bu akımlar, bireylerin hukuki statüleriyle birlikte ulusal kimlik ve aidiyet duygularına da odaklanan yeni vatandaşlık eğitim modellerinin gelişmesine neden olmuştur.
- c) **Sömürgecilik karşıtı bağımsızlık mücadelelerinin etkisi**; eski sömürge ülkelerinde bağımsızlık arayışları doğrultusunda vatandaşlık eğitimleri, ulusal kimlik ve bağımsızlık için bir araç olarak benimsenmiştir.

Bu toplumsal ve siyasal dönüşümler, eğitim politikalarının değişen ihtiyaçlara göre yeniden yapılandırılmasına sebep olmuştur. Bu bağlamda vatandaşlık eğitimi, yalnızca bireylerin devletle olan hukuki ilişkilerinin öğretilmesiyle sınırlı kalmamış, aynı zamanda

toplumsal uyum, kimlik inşa etme, ulusal aidiyet ve katılım gibi kavramları da kapsamına alacak şekilde genişlemiştir.

Ülkemizde eğitim hakkı, Anayasa'nın 42. maddesinde "Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz" şeklinde ifade edilmiştir. Bu hüküm, herkesin eğitim hakkına sahip olduğunu vurgulamakta ve eğitim hakkının, devlet tarafından sağlanması gereken temel bir hak olduğunu ortaya koymaktadır (Anayasa, 1982). Eğitimle ilgili yasalarda ise 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda ilköğretimin, "kadın ve erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretim" olduğu belirtilmiştir. Bu tanım, eğitim sisteminin amacının öğrencileri milli hedefler doğrultusunda geliştirmek olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun "Türk Milli Eğitiminin Amaçları" başlıklı 1. maddesinde eğitimle hedeflenen amaçlar şöyle sıralanmaktadır: "Atatürk inkılap 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 Anayasa'nın 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." Bu ifadeler, eğitimle sadece bireylerin akademik gelişiminin değil, aynı zamanda milli kültür ve değerlerle donatılarak topluma kazandırılmalarının amaçlandığını vurgulamaktadır (1739 sayılı Kanun).

Günlük hayatta vatandaşlık eğitimi genellikle sınırlı düzeyde uygulanmakta olup özellikle günümüzün karmaşık ve çok kültürlü toplumlarında bu uygulamanın yetersiz kalabileceği görülmektedir. Bu bağlamda bireylerin etkin bir şekilde vatandaşlık rollerini yerine getirmeleri ve gerekli yeterliliklere ulaşmaları için vatandaşlık eğitimi büyük önem taşımaktadır (Ersoy, 2007). Vatandaşlık eğitiminin hedefleri arasında öğrencilerin bilinçli bir şekilde vatandaşlık hak ve sorumlulukları hakkında bilgi sahibi olmaları, sorgulama, iletişim ve katılım becerilerini geliştirmeleri ve sorumluluk bilinci kazanmaları yer almaktadır (Davies, Gorard ve McGuinn, 2005). Ayrıca vatandaşlık eğitimi, demokrasinin güçlendirilmesine yönelik bir araç olarak kabul edilmektedir. Güven (2008) tarafından vurgulandığı gibi demokrasi yalnızca bir yönetim biçimi değil, aynı zamanda toplumsal

yaşamın her alanında uygulanması gereken bir yaşam felsefesidir. Bu felsefenin dünya vatandaşları tarafından benimsenmesi, demokrasinin ilerlemesi açısından kritik bir öneme sahiptir.

Vatandaşlık eğitiminin temel amacı, sorumluluk sahibi, etkin ve bilgili vatandaşlar yetiştirmek; bireyleri toplumda daha aktif bir rol üstlenmeye teşvik etmek ve desteklemektir (Davies vd., 2005, s. 341; Gökçepınar, 2022). Bu eğitim aracılığıyla çocuklar erken yaşlardan itibaren topluma üyeliklerinin getirdiği hak ve sorumlulukların bilincine varırlar ve yasaların nasıl işlediğini öğrenirler. Böylece siyasal okuryazarlığın temelleri atılmış olur. Ayrıca vatandaşlık eğitimi gençlerin, içinde buldukları toplumu anlamalarına ve bilgili, sorumlu ve aktif bir vatandaş olarak topluma katkıda bulunmalarına yardımcı olur (Boadu, 2013, s. 137).

2.3.1. Vatandaşlık eğitiminin tarihsel gelişimi

Vatandaşlık eğitimi, bir devletin varlığını sürdürebilmesi ve gelişebilmesi için gerekli olan temel unsurlardan biridir. Bu eğitim anlayışı, tarihsel olarak ilk defa Arkaik Çağ'da (M.Ö. 776-479) Yunanistan'da şekillenmeye başlamıştır (Heather, 2001, s. 1). Antik Yunan'da vatandaşlık bilincinin kazandırılması, bireylerin toplumsal sorumluluklarını yerine getirebilmeleri ve devletin devamlılığını sağlayabilmeleri için temel bir gereklilik olarak görülüyordu. Platon ve Aristoteles gibi filozoflar, vatandaşlık eğitiminin temellerini atmış, bireylerin toplumsal yaşama nasıl katılmaları gerektiği üzerine derinlemesine analizler yapmışlardır. Aynı dönemde Doğu Medeniyetlerinde de vatandaşlık eğitimi, sosyal ve etik sorumluluklar üzerinden şekillenmiştir. Özellikle Konfüçyüs'ün öğretilerinde bireylerin devletle ve toplumla olan ilişkileri tartışılmış, toplumsal uyum ve ahlaki sorumluluklar vurgulanmıştır.

Orta Çağ'da vatandaşlık eğitimi, dini kurumların etkisi altında şekillenmiştir. Kilise toplumsal düzeni sağlamak ve bireylere ahlaki değerler kazandırmak için eğitim faaliyetlerini yürütmüştür. Ancak Rönesans ve Aydınlanma dönemlerinde vatandaşlık eğitimi, seküler bir nitelik kazanmaya başlamıştır. Rousseau ve Diderot gibi düşünürler, bireysel özgürlük, eşitlik ve demokrasi gibi kavramları vurgulayarak, vatandaşlık eğitiminin demokratik değerlerle şekillenmesi gerektiğini savunmuşlardır. Bu dönemde vatandaşlık

eğitimi, bireylerin sosyal ve siyasal haklarını bilmesi ve bu hakları kullanma sorumluluğunu taşıması gerektiği anlayışı etrafında şekillenmiştir.

Endüstri Devrimi ile birlikte toplumsal yapılar hızla değişmiş ve vatandaşlık eğitimi, yeni ihtiyaçlara cevap verecek şekilde dđnüřmüřtür. Özellikle 19. yüzyılda ulus-devletlerin ortaya çıkmasıyla birlikte vatandaşlık eğitimi, ulusal kimliği pekiştirmek ve bireyleri devletin ideolojik hedefleri doğrultusunda yetiştirmek amacıyla kullanılmıştır. Bu dönemde eğitim sistemleri, bireyleri ulusal değerlerle donatmayı ve toplumsal uyumu sağlamayı hedeflemiştir.

20. yüzyılda özellikle II. Dünya Savaşı sonrasında vatandaşlık eğitimi, göç hareketlerinin yoğun olduğu dönemde yeni bir boyut kazanmıştır. Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa ülkeleri, göçmenlerin topluma entegrasyonunu sağlamak amacıyla vatandaşlık eğitimine büyük önem vermişlerdir. Bu eğitim, göçmenlerin demokratik değerlere uyum sağlamalarını, bireysel haklarını tanımalarını ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirmelerini teşvik etmiştir. Özellikle Avrupa Birliği ülkeleri, göçmenleri toplamlarına entegre edebilmek amacıyla eğitim politikalarını şekillendirirken, aynı zamanda bir "Avrupalı kimliği" oluşturma çabası içinde olmuşlardır (Yazıcı & Yazıcı, 2010, s. 649).

Günümüzde ise küreselleşme ve dijitalleşme gibi faktörler, vatandaşlık eğitimini daha da karmaşık hale getirmiştir. Artık, bireylerden yalnızca ulusal düzeyde değil, küresel ölçekte de sorumluluk taşıyan aktif katılımcılar olmaları beklenmektedir. Bu bağlamda vatandaşlık eğitimi, demokratik değerler, eleştirel düşünme ve küresel sorumluluk gibi evrensel kavramları içerecek şekilde genişletilmiştir. Küresel sorunlarla başa çıkabilmek için bireylerin bu tür becerilerle donatılması, modern vatandaşlık eğitiminin temel hedeflerinden biri haline gelmiştir (Kuş, 2020, s. 41).

Türkiye'de vatandaşlık eğitiminin planlı uygulamaları, Osmanlı Devleti'nin II. Meşrutiyet Dđnemi'ne kadar uzanır. Bu dönemde devletin ve yurttaşlar arasındaki bağları güçlendirmek amacıyla vatandaşlık eğitimine önem verilmiştir. Cumhuriyetin ilanıyla birlikte vatandaşlık eğitimi daha da sistemleştirilmiş ve Mustafa Kemal Atatürk'ün öncülüğünde "Vatandaş İçin Medeni Bilgiler" gibi eserlerle yurttaşlık bilinci aşılanmaya

çalışılmıştır. 2005 yılından itibaren ise vatandaşlık eğitimi, disiplinler arası bir yaklaşımla eğitim programlarına entegre edilmiştir. Bu süreçte, vatandaşlık eğitimi, yalnızca ulusal kimlik ve aidiyet duygusunu geliştirmek için değil, aynı zamanda küresel sorunlarla da başa çıkabilecek donanıma sahip bireyler yetiştirmek için şekillendirilmiştir (Gözütok, 2003; Gözütok ve Alkın, 2008).

2.4. Aktif Vatandaşlık

Geçmişten günümüze demokrasinin gelişimine bakıldığında vatandaşlık kavramı da bu gelişim içinde dinamik hale sahiptir. Gelişmiş demokrasilerde bireylerin potansiyellerini en iyi şekilde geliştirebilecekleri bir ortamın sürdürülmesi büyük önem taşır. Bu tür toplumlarda bireylerin sorumluluk sahibi ve saygılı birer vatandaş olarak yetişmesi daha mümkün hale gelmektedir. Her bireyin, içinde yaşadığı topluma karşı belirli sorumlulukları vardır. Gelişmiş demokrasilerde bireysel ihtiyaçlar genellikle toplumsal ihtiyaçlardan daha öncelikli olarak kabul edilirken, diğer toplumlarda ise toplumsal ihtiyaçlar daha önemli görülmektedir (Çakmaklı, 2023). Bu perspektiften bakıldığında bireyin toplumsal yaşama aktif bir şekilde katılımı, sadece kendisi için değil, aynı zamanda yaşadığı toplum için de son derece önemli bir rol oynamaktadır (Kıncal, 2012).

"Aktif vatandaşlık" terimi, ilk kez 2010 yılında Avrupa Komisyonu Lizbon Strateji Geliştirme Komisyonu tarafından kullanılmaya başlanmıştır. Bu kavramın benimsenmesi, "bilgi toplumu" ile "daha büyük sosyal dayanışma" arasındaki rekabeti güçlendiren bir adım olarak görülmüştür. Bu süreç, toplumsal katılımı artırmayı ve bireylerin seslerini daha fazla duyurmayı hedefleyerek aktif vatandaşlık anlayışının yayılmasını teşvik etmiştir. Aktif vatandaşlık, bireylerin toplumda daha etkili olabilmesi için vatandaşlık haklarını güçlendirmeleri ve toplumlarına derin bir bağlılık hissetmeleri olarak tanımlanabilir. Bu anlayış, bireylerin yaşadıkları çevreye ait aidiyet duygusunu pekiştirmelerini, farklı kültürlerin ve fikirlerin varlığını kabul etmelerini ve bu çeşitliliği bir zenginlik olarak görmelerini de içerir. Ayrıca aktif vatandaşlık, demokrasi ve eşitlik gibi temel toplumsal değerlerin takdir edilmesi ve bu değerlere duyulan saygıyı ifade etmenin bir yolu olarak şekillenmiştir (Homers & Campbell, 2008). Bu bağlamda aktif vatandaşlık hem bireysel

sorumluluğu hem de toplumsal dayanışmayı artırmayı hedefleyen bir yaklaşımı temsil etmektedir.

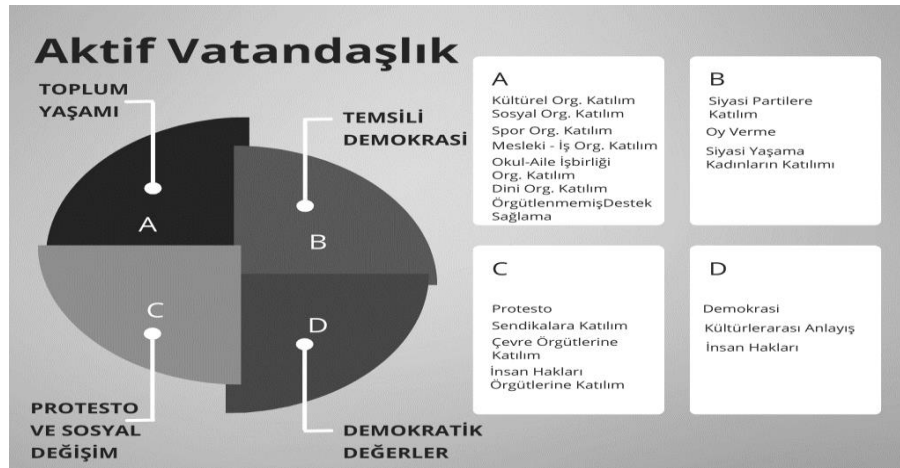
Literatürde vatandaşlık kavramı gibi aktif vatandaşlık kavramı da çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır ve bu tanımların sosyoloji, hukuk, siyaset gibi birçok disiplinin etkisiyle şekillendiği gözlemlenmektedir. Aktif vatandaşlık, formal, informal, politik, kültürel, kişilerarası ve yardımseverlik gibi çeşitli faaliyetleri kapsamaktadır (The Taskforce on Active Citizenship, 2007).

Aktif vatandaşlık kavramı, literatürde farklı bağlamlarda değişik şekillerde tanımlanmakta ve bazen benzer kavramlarla karıştırılmaktadır. Örneğin Matituda (2007: 3), "iyi vatandaş" ile "aktif vatandaş" arasındaki farkı vurgulamaktadır. "İyi vatandaş" tanımı, toplumsal kurallara uyan, devletine sadık, toplumsal normlara uygun bir şekilde davranan, ancak kamu politikalarını etkileme amacı taşımayan bireyleri ifade eder. Bu bireyler genellikle toplumda kendilerine biçilen rolü yerine getirir ve mevcut düzene karşı aktif bir tutum sergilemezler. Buna karşılık, aktif vatandaşlar toplumsal meselelerde daha fazla söz hakkı talep eder, diğer bireylerle işbirliği yaparak toplumu şekillendirmeye yönelik katkılarda bulunur ve kamu politikalarını etkilemeye çalışır. Bu bağlamda Matituda'nın yaptığı ayırım, aktif vatandaşlığın sadece "iyi bir vatandaş" olmanın ötesine geçtiğini ve toplumsal değişim için harekete geçmeyi ifade ettiğini göstermektedir.

Benzer bir karşılaştırma ise Nelson ve Kerr (2006) tarafından yapılır. Onlar, aktif vatandaşlık ile "pasif vatandaşlık" arasındaki farkı vurgularlar. Pasif vatandaşlık, bireylerin toplumda sadece varlık gösterdiği ve genellikle toplumsal süreçlere katılmadığı bir durumu tanımlar. Bu, daha çok "olmak"la ilişkilidir; yani bireyler, belirli bir ulusal kimlik taşıyan, ulusun tarihini bilen ve ona saygı gösteren, vatansever ve sadık bireyler olabilirler, ancak aktif bir katılımda bulunmazlar. Nelson ve Kerr (2006), pasif vatandaşlığın unsurlarını şu şekilde sıralamaktadır: ulusal kimlik, vatanseverlik ve sadakat. Ulusal kimlik, ulusun tarihine ve sembollerine olan bağlılıkla ilişkilidir; vatanseverlik, devletin çıkarlarını savunmak ve gerektiğinde orduda görev almak istekliliğiyle tanımlanır; sadakat ise toplumun kurallarına, normlarına ve değerlerine boyun eğme ile ilgilidir. Öte yandan aktif vatandaşlık "yapmak"la ilişkilidir, yani bireyler, demokratik süreçlere katılım gösterir, toplumsal sorunlara duyarlıdır ve bu sorunların çözümüne katkı sağlarlar.

Aktif vatandaşlıkla ilgili bir diğer tanım ise Hoskins ve Mascherini (2009: 462) tarafından yapılmaktadır. Onlar, aktif vatandaşlığı "insan hakları ve demokrasi çerçevesinde karşılıklı saygı ile karakterize edilen sivil toplum ve siyasi yaşama katılım" olarak tanımlarlar. Bu tanım, aktif vatandaşlığın yalnızca bir bireysel eylem olmadığını, aynı zamanda toplumsal dayanışma ve ortak sorumluluk anlayışına dayalı bir süreç olduğunu da ortaya koymaktadır. Hoskins ve Mascherini'nin bu yaklaşımı, bireylerin toplumsal hayata katılımını, yalnızca kendi haklarının savunulması olarak değil, aynı zamanda toplumun diğer üyeleriyle birlikte eşitlik ve adalet arayışı içinde olmalarını vurgular. Bu perspektife göre aktif vatandaşlık, bireysel hakların ötesine geçerek toplumsal sorumlulukların ve dayanışmanın önemli bir parçası haline gelir.

Aktif kavramı incelendiğinde kişilerin eylemlerinin uygulama alanı teorikten ziyade pratiğe dayandığı, vatandaşlık kavramının önüne getirilen aktif kavramı ile vatandaş katılımının vurgulandığı görülmektedir (Hoskins & Mascherini, 2009). Hoskins ve Mascherini (2009) tarafından Aktif Vatandaşlık ile ilgili yorumlama tablosu Şekil 1'deki gibi ifade edilmektedir.



Şekil 2.1. Aktif Vatandaşlık Göstergeleri (Hoskins ve Mascherini, 2009)

Aktif vatandaşlık, geleneksel vatandaşlık anlayışının ötesinde bireylerin yalnızca yerel ve ulusal düzeyde değil, küresel bir perspektifte de toplumsal sorumluluklar üstlenmelerini ifade eder. Bu kavram, bir toplumda bireylerin haklar ve sorumluluklar arasında denge kurmalarını sağlamakla kalmaz, aynı zamanda kolektif katılımı teşvik ederek toplumsal

dayanışmayı ve eşitliği artırmayı hedefler. Ulusal düzeyde aktif vatandaşlık, seçimlerde oy kullanmak, siyasi partilere katılmak, toplumsal ya da siyasi düzeni değiştirmeye yönelik olumsuz gelişmelere karşı direnmek gibi eylemleri içerirken; küresel düzeyde insan hakları ihlalleriyle mücadele etmek, çevresel felaketlere duyarlı olmak ve yoksulluk gibi küresel sorunlara karşı harekete geçmek gibi daha geniş sorumlulukları da kapsamaktadır (Tutkun, 2013; Çelik, 2019). Bu bakış açısı, vatandaşlık anlayışının yalnızca bireysel haklar ve sorumluluklardan ibaret olmadığını, aynı zamanda küresel sorunlar karşısında toplumsal bir bilinç geliştirmeyi de içerdiğini göstermektedir.

Aktif vatandaşlık, bireylerin siyasi süreçlere katılımını teşvik etmekle kalmaz, aynı zamanda demokratik değerlerin güçlendirilmesi ve sorumlulukların toplum içinde paylaşılması gibi önemli işlevler de üstlenir. Bu bağlamda aktif vatandaşlık, yalnızca bireylerin haklarını savunmalarını değil, toplumsal fayda sağlamak amacıyla toplumda dayanışmayı artırmalarını da içerir (Altıntaş ve Kozaner, 2024). Demokrasi anlayışı, sadece siyasi hakların savunulmasıyla değil, bireylerin toplumsal yaşamın diğer alanlarında da aktif bir şekilde yer almasıyla da tanımlanır. Etkili ve bilinçli yurttaşlar, sadece temel siyasi kararlar almakla kalmaz, aynı zamanda kendi yaşamları üzerinde söz sahibi olan, toplumlarını şekillendirme gücüne sahip bireylerdir (Malkoç ve Ata, 2021). Bu bakış açısı, demokrasi anlayışının, özgürlük, eşitlik ve toplumsal adalet gibi değerlerle derinden bağlantılı olduğunu ve bireylerin kendi kaderlerini tayin etme yeteneğine sahip olmaları gerektiğini vurgular (Özden, 2023).

Aktif vatandaşlık, aynı zamanda devletin rolünü sadece siyasi özgürlükler sağlamakla sınırlamayıp, vatandaşlarına bilim, sanat, kültür ve eğitim gibi toplumsal yaşamın diğer alanlarında da eşit fırsatlar sunarak, onların gelişimlerini ve katılımını teşvik etmesini gerektirir. Demokrasi, yalnızca siyasette değil, kültürel ve entelektüel alanda da bireylerin kendilerini ifade edebilme imkânı bulduğu bir yaşam biçimidir (Yerdelen, 2021). Bu noktada vatandaşların toplumsal süreçlerdeki katılımının yalnızca oy kullanmakla sınırlı kalmadığı, daha geniş bir yelpazede eğitim, sanat, bilim ve diğer toplumsal alanlarda da etkin olmaları gerektiği vurgulanır. Bu katılım, demokrasi ve toplumsal adaletin sürekliliği için önemlidir, çünkü demokratik bir toplumun gücü, vatandaşlarının bu süreçlere ne kadar katıldıkları ile doğrudan ilişkilidir.

Aktif vatandaşlık, bir toplumun etnik ve kültürel çeşitliliğini fark etmeyi ve bu çeşitliliği anlamayı gerektirir. Bu, toplumda hoşgörü ve saygı temelinde bir arada yaşamayı ve farklı kültürlerin, inançların, ve değerlerin varlığını kabul etmeyi içerir (Shuler, 2010). Aynı zamanda insan hakları ve demokrasi değerlerini savunarak, vatandaşların toplumsal yaşama aktif katılım sağlamalarını teşvik eder (Karaot, 2021). Bu yaklaşım, sadece vatandaşların kendi haklarını bilmesini değil, aynı zamanda toplumsal ve politik süreçlerde aktif bir şekilde yer almalarını gerektirir. Toplumda daha iyi bir yaşam kalitesi sağlamak için bilgi, beceri, değer ve motivasyon birliğiyle hareket etmek, toplumsal sorunlara çözüm üretme amacı güder (Çakmaklı, 2023).

1980'ler sonrası dönemde devletin sosyal yükümlülüklerinde yaşanan azalmalarla birlikte toplumsal dayanışmanın bireyler arasında daha fazla yer etmesi ve vatandaşların birbirlerine karşı sorumluluk taşıması beklenmiştir. Bu durum, aktif vatandaşlık kavramının önem kazanmasına yol açmıştır. Devletin sosyal refah sağlama rolü zayıflarken, bu eksikliği tamamlamak için bireylerin ve toplulukların daha fazla sorumluluk üstlenmeleri gerekmektedir (Sarıpek, 2006: 3). Bu süreç, devletin yetersiz kaldığı durumlarda yerel düzeyde çözüm arayışlarına katkı sağlamayı ve toplumsal dayanışmayı güçlendirmeyi öngörür. Aktif vatandaşlık, yalnızca bireylerin kendi haklarını savunmalarını değil, aynı zamanda toplumun genel faydası için birbirlerine karşı sorumluluk taşımalarını da içerir.

Bununla beraber, aktif vatandaşlık, devletin refah sağlama yükümlülüğündeki azalma ile birlikte toplumsal dayanışmanın bireyler arasında daha fazla yer etmesini ve vatandaşların birbirlerine karşı sorumluluklarını yerine getirmelerini teşvik eder. Bu, güçlü komşuluk ilişkileri ve karşılıklı yardımlaşma duygularının pekişmesini sağlar. Aktif vatandaşlık, bireylerin sadece kendi haklarını savunmalarını değil, aynı zamanda topluma ve toplumsal hayata katkı sağlamalarını gerektiren bir süreçtir. Bu anlayış, devletin sosyal yükümlülüklerinde bir azalma yaşanırken, vatandaşların birbirlerine olan sosyal sorumluluklarında bir artışa yol açar ve toplumsal yapıların güçlenmesini sağlar (Sarıpek, 2006: 93).

2.4.1. Aktif vatandaşlığın temel özellikleri

Aktif vatandaşlık, bireylerin toplumsal süreçlere etkin bir şekilde katılımını ifade eder ve bu kavram çeşitli boyutlarla ele alınmaktadır. Temel özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Yerel yönetimlerle iş birliği yapmak ve gönüllü faaliyetlere katılım sağlamak, aktif vatandaşlığın ayrılmaz bir parçasıdır.
- Sosyal politikalar ve kamu hizmetlerine ilişkin karar alma süreçlerine katılım göstermek, bireylerin topluma karşı sorumluluklarını yerine getirmelerinde kritik bir rol oynar.
- Karar verme süreçlerinde bilinçli bir tutum sergileyebilmek için sosyal, ekonomik ve politik süreçlere dair farkındalık sahibi olmak, aktif vatandaşlık için temel bir gerekliliktir.
- Eşitlik, toplumsal dayanışma ve sosyal adaleti destekleyen politikaları benimsemek, aktif vatandaşlığın sahip olduğu değerler arasında önemli bir yere sahiptir (Avrupa Konseyi, 2004'ten akt. Tutkun, 2013).

Kenedy'nin yaklaşımına göre aktif vatandaşlık, politik görevler, politik haklar, gönüllülük faaliyetleri ve protesto olmak üzere dört temel boyutta incelenmektedir (Kenedy, 2007'den akt. Altıntaş, 2016). Bu dört boyut, bireylerin toplumsal süreçlerde üstlenebileceği rollere ve bu süreçlere katılım yollarına dair bir çerçeve sunmaktadır. Bu bağlamda sivil toplum faaliyetleri, vatandaşlık değerlerinin bir göstergesi olarak öne çıkmakta ve demokratik sistemlerin güçlenmesine katkıda bulunmaktadır (Yılmaz, 2000, s.166). Sivil toplum aracılığıyla vatandaşların devlet yönetimine aktif katılımı sağlanmakta ve bu süreçte bireylerin sadece haklarına sahip olduğu ölçüde gerçek bir vatandaş olarak kabul edilebileceği bir anlayış gelişmektedir.

Aktif vatandaşlık değerleri, aynı zamanda karakter eğitimi değerleriyle de örtüşmektedir. Yardımseverlik, dürüstlük, adalet, sorumluluk, saygı, iş birliği, otoriteye bağlılık ve bilgiye değer verme gibi unsurlar, aktif vatandaşlık ile iç içe geçen temel niteliklerdir (Altıntaş, 2016). Bu değerler, bireylerin toplumsal sorumluluklarının bilincinde olarak katkıda bulunan vatandaşlar olmalarını sağlamayı amaçlar. Eğitim, bu değerlerin

bireylere kazandırılması ve demokratik bilincin geliştirilmesinde kilit bir role sahiptir (Çelik, 2019, s.20).

Eğitim kurumları, bireylere sadece bireysel sorumluluklarını değil, aynı zamanda toplumsal katılımın gerekliliğini de öğretir. Bu süreç, demokratik toplumların temel taşlarını güçlendirerek toplumu daha adil, eşit ve sürdürülebilir bir yapıya kavuşturur. Aktif vatandaşlık, bireylerin hak ve sorumluluklarının ötesine geçerek ortak fayda için birlikte hareket etmelerini sağlayan bir anlayışı ifade eder.

2.4.2. Aktif vatandaşlık eğitimi

20.yüzyıl öncesinde yaşanan tarihi ve toplumsal olaylar, toplulukların dinamik yapısını derinden etkileyerek vatandaşlık kavramında ve vatandaşlık eğitiminde önemli değişimlere zemin hazırlamıştır. Bu dönemde meydana gelen karmaşık sosyal ve siyasal dönüşümler, bireylerin toplumsal yapılarla kurdukları ilişkileri ve devletle olan bağlarını farklı açılardan ele almayı zorunlu kılmıştır. Bu süreç, bireylerin yalnızca hak ve sorumlulukları çerçevesinde değil, aynı zamanda toplumsal bütünleşme ve aidiyet bağlamında da yeniden tanımlanmasını gerekli kılmıştır (Öztürk, İbrahimoglu ve Yıldırım, 2019).

Devletler, vatandaşlarının nitelikli bireyler olarak yetişmesini sağlamak adına eğitimi etkin bir araç olarak kullanmaktadır. Eğitimin içeriği ve yönü ise devletlerin sahip olduğu ideolojik ve siyasal paradigmlar doğrultusunda değişiklik gösterebilmektedir. Bu bağlamda eğitim, bireylerin toplumsal yaşama aktif katılımını sağlamada ve siyasal sistemin işleyişini anlamalarında önemli bir işlev üstlenmektedir. Eğitim aracılığıyla bireyler, yalnızca bilgi ve beceri kazanmamakta; aynı zamanda demokratik değerler, toplumsal sorumluluk bilinci ve eleştirel düşünme gibi temel nitelikleri de geliştirmektedir.

Kişilerin siyasal katılımını etkileyen bir dizi faktör bulunmaktadır. Toplumun yapısı, bireylerin toplumsal konumu, siyasal sistemin özellikleri, aile yapısı, sosyal gruplar, meslek ve eğitim düzeyi gibi unsurlar bu faktörler arasında yer alır. Eğitim, özellikle bireylerin siyasal süreçlere dair farkındalıklarını artırarak bilinçli birer yurttaş olmalarını destekler. Bu nedenle eğitim programlarının içeriği, bireylerin yalnızca bilgiye erişimlerini değil, aynı zamanda bu bilgiyi toplumsal fayda ve siyasal katılım doğrultusunda kullanma becerilerini

geliştirecek şekilde hazırlanmalıdır. Bu doğrultuda vatandaşlık eğitimi, bireylerin siyasal süreçlere katılım isteklerini artırarak toplumsal dayanışmayı güçlendiren bir mekanizma olarak öne çıkmaktadır (Tazebay, 2009'dan akt. Som ve Karataş, 2015).

Aktif vatandaşların yetiştirilmesi sürecinde okullar, öğretmenler ve müfredat geliştirme uzmanları büyük bir sorumluluk taşımaktadır. Modern eğitim sistemlerinde bireylerin topluma uyum sağlaması, demokratik değerleri benimsemesi ve toplumsal katılıma yönelik beceriler geliştirmesi amacıyla vatandaşlık eğitimi derslerine önemli bir yer verilmektedir. Bu süreçte, iyi bir vatandaşın sahip olması gereken bilgi, beceri ve davranışların kazandırılması, etkili yaklaşımlar ve uygulamalar ile mümkün olmaktadır (Phillips, 2003; Kan, 2009b).

2.4.3. Aktif vatandaşlık eğitimi: üç ana boyut

2.4.3.1. Sosyal sorumluluk

Sosyal sorumluluk boyutunda öğrencilerin yalnızca sınıf içi etkinliklerle sınırlı kalmayıp, toplum içinde de sorumluluk alabilen bireyler olmaları hedeflenmektedir. Öğrenciler, bu kapsamda kurallara ve toplumsal normlara uyum sağlama, adalet, eşitlik ve yasa kavramlarına ilişkin farkındalık geliştirme gibi temel değerleri öğrenirler. Sosyal sorumluluk, aynı zamanda bireylerin başkalarının haklarına saygı göstermelerini, özgüvenlerini artırmalarını ve sosyal-ahlaki değerlerle hareket etmelerini teşvik etmektedir.

2.4.3.2. Toplumsal katılım

Toplumsal katılım boyutu, bireylerin hem kendi toplumlarındaki hem de diğer toplumlarda gözlemlenen yaşam biçimlerini anlamalarını sağlar. Bu, bireylere farklı kültürel perspektiflerden bakma yeteneği kazandırır. Ayrıca sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliği yapmak, gönüllü faaliyetlere katılmak ve toplum yararına projeler geliştirmek, öğrencilerin topluma katkıda bulunan bireyler olmalarını sağlar. Bu boyut, öğrencilerin politik beceriler kazanarak temsilcilerle etkili iletişim kurmalarına, toplumsal sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirmelerine ve demokratik süreçlere dahil olmalarına olanak tanır.

2.4.3.3. Siyasi okuryazarlık

Siyasi okuryazarlık boyutunda ise bireylerin toplumsal ve siyasal meseleler hakkında bilgi sahibi olması ve bu bilgiyi eleştirel bir yaklaşımla değerlendirmesi beklenmektedir. Öğrenciler, yerel, ulusal ve uluslararası düzeydeki sorunlara dair bilgi edinerek toplumsal değişimlere uyum sağlama becerisi geliştirmektedir. Ayrıca demokratik katılımın gerekliliklerini öğrenen öğrenciler, siyasal süreçlerde etkili roller üstlenebilmektedir.

2.4.4. Aktif öğrenme yöntemleriyle vatandaşlık eğitimi

Aktif vatandaşlık eğitimi, bireylerin toplumla olan ilişkilerini güçlendirerek katılımcı ve sorumlu bireyler yetiştirmeyi amaçlayan bir süreçtir. Bu süreç, iki temel öğrenme yöntemi üzerinden gerçekleşmektedir:

- **Deneyimsel Öğrenme:** Kolb'un yansıtıcı döngüsüne dayanan bu yöntemde öğrenciler, gerçek hayatta karşılaştıkları durumlar üzerinden bilgi ve beceri kazanmaktadır. Somut deneyimler yaşayıp bu deneyimlerden çıkarımlar yapan bireyler, eleştirel düşünme, problem çözme ve sosyal sorumluluk gibi önemli yetenekler geliştirmektedir.
- **Aktif Öğrenme:** Tartışmalar, rol yapma etkinlikleri ve grup çalışmaları gibi yöntemlerle bireylerin sorumluluk alma, iletişim ve işbirliği becerileri desteklenmektedir. Bu öğrenme modeli, bireylerin katılımcı birer yurttaş olmalarına zemin hazırlayarak demokratik değerleri benimsemelerine katkıda bulunmaktadır (Peterson ve Knowles, 2007).

Vatandaşlık eğitimi, yalnızca bireylerin bilgi düzeyini artırmayı değil, aynı zamanda onların tutum ve davranışlarını şekillendirerek toplumsal sorunlara duyarlı bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu kapsamda vatandaşlık eğitimi, bireylerin sosyal sorumluluk bilincini pekiştirirken, demokratik değerleri yaşamlarının merkezine almalarına katkı sağlayan bir süreç olarak değerlendirilmektedir.

2.4.5. Aktif vatandaş yetiştirmeye yönelik uygulamalar

Vatandaşlık eğitiminde etkili bir öğrenme ortamı yaratabilmek için çeşitli etkinlikler ve yöntemler kullanılabilir. Bu etkinlikler, öğrencilerin aktif katılımını sağlamak, demokratik değerleri öğretmek ve toplumsal sorumlulukları kazandırmak amacıyla tasarlanır. Bu bağlamda Clough ve Holden (2002, s. 6) ile Yeşil (2004a, s. 40) tarafından önerilen bazı etkinlikler şu şekilde sıralanabilir:

- Tartışma etkinlikleri
- Örnek olay etkinlikleri
- İşbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri
- Rol oynama, drama ve benzetim etkinlikleri
- Yazma etkinlikleri
- Probleme dayalı öğrenme etkinlikleri
- Proje tabanlı öğrenme etkinlikleri
- Gezi ve gözlem etkinlikleri
- Güncel olaylar ve tartışmalı konularla ilgili etkinlikler

Vatandaşlık eğitiminde kullanılacak etkinliklerin, öğrencilere vatandaşlık yeterlikleri kazandırmadaki rolü büyük önem taşır. Bu etkinlikler, öğrencilere yalnızca teorik bilgi sunmakla kalmaz, aynı zamanda onların aktif bir şekilde katılım gösterebileceği, pratikte vatandaşlık becerilerini geliştirebileceği fırsatlar yaratır. Bu etkinliklerin vatandaşlık eğitiminde nasıl kullanılacağı şu şekilde açıklanabilir:

Tartışma etkinlikleri, vatandaşlık eğitiminin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için önemli bir öğretim yöntemidir. Bu etkinlik, öğrencilere düşünme, analiz yapma, sentez oluşturma, eleştirel yaklaşım geliştirme, sorgulama, fikirlerini açıkça ifade etme, aktif katılım sağlama ve dinleme gibi vatandaşlık becerilerini kazandırır. Aynı zamanda tartışmalar, öğrencilerin temel vatandaşlık değerlerinden biri olan farklı görüşlere saygı gösterme anlayışlarını da pekiştirir (Yeşil, 2004b, s. 296). Örneğin Sosyal Bilgiler derslerinde öğrenciler, Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki maddeler, çevre kirliliğiyle ilgili yerel yönetimlerin aldığı önlemler, özel yaşamın gizliliği, sınıf ve okul kuralları, seçim süreçleri gibi çeşitli toplumsal konuları tartışarak, bu konularda bilinçlenebilirler. Bu tür

etkinlikler, öğrencilerin hem düşünsel hem de toplumsal katılım becerilerini güçlendirirken, demokratik değerlerin anlaşılmasına ve içselleştirilmesine yardımcı olur.

Vatandaşlık eğitiminde örnek olay etkinlikleri, öğretmenlerin öğrencilere vatandaşlık temalı konuları analiz etme fırsatı sunduğu etkili bir yöntemdir. Bu etkinlikler için örnek olaylar, günlük gazeteler, haftalık dergiler, televizyon belgeselleri ya da hukuki tartışmalar gibi kaynaklardan seçilebilir. Öğrenciler, örnek olaylar aracılığıyla vatandaşlıkla ilgili temel kavramları ve ilkeleri derinlemesine inceleme fırsatı bulurlar (Aslan ve Katılmış, 2023). Örnek olay çalışmalarına katılmak, öğrencilere özgün bir ortamda vatandaşlık deneyimi yaşama imkânı tanır. Bu süreç, öğrencilerin daha önce kazandıkları vatandaşlık bilgilerini gerçek dünya örneklerinde uygulama becerisi kazanmalarına olanak sağlar (Ol ve Kabapınar, 2021). Bu tür etkinlikler, öğrencilerin teorik bilgileri pratikte kullanarak, vatandaşlıkla ilgili değerleri ve sorumlulukları daha iyi anlamalarına katkı sağlar.

Etkili vatandaşlık eğitimi için iş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleri, öğretmenlerin öğrencilerin vatandaşlık değerleri ve becerilerini geliştirmelerine olanak tanıyan önemli bir araçtır. Bu etkinlikler, öğrencilerin grup çalışması yoluyla vatandaşlık bilinci kazanmalarını destekler. Bu etkinlikler, öğrencilerin ortak bir hedefe ulaşmak için birlikte çalıştığı bir süreçte, işbirliğinin önemini anlamalarını destekler. İşbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin katılım becerilerini geliştirirken, aynı zamanda vatandaşlıkla ilgili temel değerlerin öğrenilmesine katkı sağlar. Bu tür etkinliklere düzenli olarak katılan öğrenciler, liderlik, çatışma çözümü, uzlaşma ve eleştirel düşünme gibi vatandaşlık becerilerini öğrenmenin yanı sıra hoşgörü, saygı ve dürüstlük gibi değerleri de içselleştirirler (Katılmış, 2024). Bu süreç, öğrencilerin hem bireysel hem de toplumsal sorumluluk taşıyan aktif birer vatandaş olmalarını sağlamada önemli bir rol oynar.

Drama ve Benzetim Etkinlikleri, drama ve benzetim etkinlikleri, öğrencilere özgün bir ortamda vatandaşlıkla ilgili deneyimler yaşama fırsatı sunarak, onları güdüler ve motive eder. Vatandaşlık eğitiminde kullanılan drama yöntemi, öğrencilere görüşme, anlaşma sağlama ve işbirliği yapma gibi beceriler kazandırır. Drama etkinlikleri, öğrencilerin düşüncelerini ifade etme, geribildirim alma ve diğer vatandaşlık becerilerini geliştirme fırsatları sağlar (Norris, 2004). Ayrıca drama yöntemi, öğrencilerin empati kurma yeteneklerini güçlendirir. Bu yöntem, özellikle kalkınma, insan hakları ve uluslararası barış

gibi konularda etkili bir şekilde kullanılabilir. Drama, toplumsal sorunları etkileyici bir şekilde ortaya koyarak öğrencilerin kendi dünyalarının dışına çıkmasını sağlar ve karşılaştıkları bireyler ile olaylarla bağ kurmalarına yardımcı olur (Karaman-Kepenekçi, 2000, ss. 147-148).

Benzetim etkinlikleri de öğrencilerin vatandaşlık yeterliklerini kazanmalarında önemli bir rol oynar. Bu tür etkinlikler, sınıf ortamında gerçeğe benzer şekilde düzenlenen seçim ve mahkeme gibi uygulamalarla öğrencilerin aktif katılımını sağlar. Bu tür uygulamalar, öğrencilerin seçim süreçlerini ve karar alma mekanizmalarını daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Bu sayede öğrenciler, demokratik süreçlerin nasıl işlediğini deneyimleyerek, vatandaşlık sorumluluklarını daha etkili bir şekilde öğrenirler.

Yazma Etkinlikleri, yazma etkinlikleri, vatandaşlık eğitiminin temel taşlarından biri olarak büyük bir öneme sahiptir. Bu tür etkinliklerle öğrencilere, vatandaşlıkla ilgili düşüncelerini açıkça ifade etme fırsatı sunulur. Öğrencilerin siyasal ve toplumsal konularda yazı yazma becerisine sahip olmaları, onların bu alanlara duyarlı olmalarını teşvik eder. Siyasal konularda yazma yeteneği kazanmamış öğrenciler, genellikle ilerleyen yıllarda siyasal süreçlere katılım konusunda daha düşük bir düzeye sahip olurlar (Kerrey, 2003, s. 25). Öğrencilere, vatandaşlıkla ilgili çeşitli yazma etkinlikleri yaptırılabilir. Bu etkinlikler, kişisel yazışmalar gibi bilgi ve hizmet elde etme amacını taşıyan yazılardan, kamu hizmetlerinin değerlendirilmesi amacıyla yazılabilecek eleştirel yazılara kadar geniş bir yelpazeye yayılabilir (Stotsky, 2004, ss. 72-73). Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciler, örneğin bir kuruma bilgi talep etmek amacıyla dilekçe yazabilirler ya da toplumsal bir sorunu çeşitli açılardan ele alan derinlemesine bir yazı yazabilirler. Bu tür yazma etkinlikleri, öğrencilerin hem düşünme hem de yazılı olarak kendilerini ifade etme becerilerini geliştirir, aynı zamanda toplumsal sorumluluklarını daha iyi kavramalarına yardımcı olur.

Proje Tabanlı Öğrenme Etkinlikleri, vatandaşlık eğitimi bağlamında grup projeleri aracılığıyla toplumsal bir problemin tanımlanması, planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gibi etkinlikler gerçekleştirilebilir. Proje tabanlı öğrenme, özellikle tek başına sorumluluk almakta zorluk çeken veya öğrenme düzeyinde geride kalan öğrenciler için önemli fırsatlar sunar. Bu etkinlikler, öğrencilerin düşüncelerini paylaşmalarına, tartışmalar yapmalarına ve işbirliği içinde çözüm üretmelerine olanak tanır. Vatandaşlık

eğitiminde proje tabanlı öğrenme, güçlü bir öğretim yöntemidir (Jones, 2000, s. 21). Sosyal Bilgiler derslerinde öğrenciler, bir sosyal kurumu inceleyen projeler geliştirebilir ya da bir kurumla iş birliği yaparak toplumsal sorunlara yönelik projeler yürütebilir, böylece bu sorunları daha derinlemesine ele alabilirler. Bu tür projeler, öğrencilere toplumla ilgili gerçek dünyadaki problemleri çözme fırsatı sunar ve onların vatandaşlık becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.

Probleme Dayalı Öğrenme Etkinlikleri, problem dayalı öğrenme, bireylerin problem çözme becerilerini geliştirmelerini sağlayarak, toplumsal sorunların çözümünde etkili olabilmelerine zemin hazırlar. Öğrencilere problem çözme becerileri kazandırmak, vatandaşlık eğitimi açısından kritik bir öneme sahiptir (Moffatt, 1957, s. 74, Akt. Köken, 2002, s. 30). Probleme dayalı öğrenme etkinliklerinde öğrenciler, sınıf içinde bilgi toplama, mevcut durumu analiz etme, çözümler üretme ve sonuçlara ulaşma süreçlerinde aktif rol oynar (Tanrıkulu, 2022). Bu etkinlikler, öğrencilerin toplumsal sorunlara duyarlılık geliştirmelerine ve bu sorunlara yönelik düşünme ile katılım becerilerini artırmalarına katkı sağlar. Bu süreç, öğrencilerin toplumsal konularda daha bilinçli kararlar alabilmelerini sağlar ve vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirme konusunda onları daha donanımlı kılar.

Gezi ve Gözlem Etkinlikleri, etkili vatandaşlık eğitimi çerçevesinde öğretmenler öğrencilerin vatandaşlık bilgi ve becerilerini geliştirmek amacıyla çeşitli kurumlara inceleme gezileri düzenlerler. Bu geziler, öğrencilerin toplumda etkin bir şekilde yer alabilmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazanmalarını sağlar. Örneğin vatandaşlık eğitimi kapsamında düzenlenen bir gezi ile öğrenciler, mahkemeleri ziyaret ederek karar verme süreçlerini yerinde gözlemleyebilirler (Yeager ve Silva, 2002). Ayrıca Sosyal Bilgiler dersinde yerel yönetimler ve toplum hizmeti sunan kurumlara yapılan gezilerle, öğrencilerin bu kurumların işleyişi, hedefleri ve topluma sağladığı yararlar hakkında birincil kaynaklardan bilgi edinmeleri teşvik edilir. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin toplumla ilgili daha derinlemesine anlayış geliştirmelerine ve aktif vatandaşlık bilinci kazanmalarına olanak tanır.

Güncel Olaylar ve Tartışmalı Konularla İlgili Etkinlikler, güncel olaylar ve tartışmalı konular, vatandaşlık eğitiminin önemli bileşenlerindedir. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin toplumsal olayları takip etme alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olur. Aynı zamanda

öğrenciler yalnızca kendi ülkelerinde değil, dünya genelindeki gelişmeleri de anlamaya başlarlar. Güncel olaylarla yapılan çalışmalar, öğrencilere bilgi toplama, analiz etme, yorum yapma ve sonuç çıkarma gibi vatandaşlık becerilerinin yanı sıra toplumsal duyarlılık, empati ve hoşgörü kazandırır (Sunal ve Hass, 2002, s.213-214).

Tartışmalı konular, güncel olaylardan farklı olarak toplumda birbirine zıt değerleri ve görüşleri barındıran, çözümü henüz sağlanmamış, kültürel duyarlılığı olan ve güçlü duygularla şekillenen meselelere odaklanır (Hess, 2001; Wilkins, 2005). Sosyal Bilgiler derslerinde tartışmalı konular etrafında düzenlenen etkinlikler, öğrencilerin vatandaşlık hak ve sorumluluklarını doğal bir ortamda deneyimlemelerine olanak tanır (Peker, 2024). Bu etkinlikler, öğrencilerin farklı perspektifleri benimseme, çatışmalı durumlarla baş etme, gerçekleri kişisel görüşlerden ayırma gibi yetkinlikler kazanmalarına yardımcı olur. Aynı zamanda öğrencilerin siyasete yönelik daha olumlu bir bakış açısı geliştirmelerini teşvik eder. Tartışmalı konular üzerinde yapılan çalışmalar, öğrencilere ön yargıları tanımayı, tartışmayı nasıl değerlendireceklerini öğrenmeyi ve kanıtlar arayarak farklı alternatifleri düşünmeyi öğretir. Sonuç olarak öğrenciler kendi düşüncelerini mantıklı bir şekilde savunma ve başkalarının görüşlerini etkili biçimde değerlendirme becerisi kazanırlar (Sömen, 2020).

2.4.6. Ders ve araç gereçlerinin kullanımı

Aktif vatandaşlık eğitiminde öğretmenler, etkili vatandaşlık eğitiminde ders araç ve gereçlerini çeşitlendirerek öğrencilere daha kapsamlı bir öğrenme deneyimi sunabilirler. Farklı eğitim materyallerini, öğretmenlerin yaratıcılıklarıyla harmanlayarak sınıf ortamını zenginleştirebilir ve öğrencilerin ilgisini çekebilirler. Bu materyaller arasında geleneksel ders kitapları ve yazılı kaynakların yanı sıra ulusal ve uluslararası belgeler, slaytlar, filmler, videolar, grafikler, afişler ve posterler gibi görsel materyaller de etkin bir şekilde kullanılabilir (Karaman-Kepenekçi, 2000, s. 157). Bu tür materyaller, öğrencilerin öğrenme süreçlerine katılımını artırarak, daha etkileşimli bir öğrenme ortamı yaratılmasına yardımcı olur.

Etkili vatandaşlık eğitimi için Sosyal Bilgiler dersinde radyo, televizyon ve gazete gibi kitle iletişim araçları da önemli bir rol oynar. Bu araçlar, öğrencilerin yerel, ulusal ve küresel

düzeydeki olayları takip etmelerine, dünyadaki gelişmeleri daha iyi anlamalarına ve bu olaylara dair bilgi edinmelerine olanak tanır. Kitle iletişim araçlarının sınıf içi ve dışı etkinliklerde kullanılması, öğrencilerin izleme becerilerini geliştirmelerine ve toplumsal sorunlara daha duyarlı hale gelmelerine yardımcı olur. Çünkü etkin vatandaşlık becerilerinden biri olan izleme becerisi, öğrencilerin toplumdaki olayları takip ederek daha bilinçli ve sorumlu bireyler olmalarını sağlar.

Teknoloji okuryazarlığı günümüz eğitim sisteminde vatandaşlık eğitiminin temel bir bileşeni haline gelmiştir. Öğretmenler, teknolojiyi sınıf içinde etkili bir şekilde kullanarak, öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili konularda daha derinlemesine bilgi edinmelerini sağlayabilirler. İnternet, bu noktada önemli bir kaynak olarak kullanılabilir; öğrenciler, internet üzerinden demokratik ve otokratik ülkeleri araştırabilir, dünya genelindeki diğer öğrencilerle demokrasi üzerine tartışmalar yapabilir ve çeşitli birincil kaynaklara ulaşabilirler (Yeager ve Silva, 2002, ss. 19-22). Ayrıca öğrenciler internet üzerinde çeşitli proje çalışmalarına katılabilir, farklı haber gruplarında yer alan tartışmalara dahil olabilir ve elektronik posta yoluyla vatandaşlıkla ilgili konularda görüşlerini paylaşabilirler. Bu tür aktiviteler, öğrencilerin karar alma süreçlerine dahil olmalarını ve kendilerini ifade etme özgürlüğü kazanmalarını sağlar, böylece katılım becerilerini geliştirmiş olurlar (Braun, 2004, ss. 69-73).

Etkili vatandaşlık eğitimi, yalnızca okulda değil, toplumda yaşayan çeşitli bireylerden de faydalanılmasını gerektirir. Çeşitli meslek gruplarından, yerel yönetimlerden ve alan uzmanlarından alınacak katkılar, öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili bilgilerinin daha da derinleşmesine yardımcı olabilir. Bu kaynak kişiler sınıf ortamına davet edilebilir veya okul dışındaki etkinliklerde öğrencilere rehberlik edebilirler (Yaşar ve Gültekin, 2006b, s. 305). Örneğin okul yöneticileri okul kurallarına dair bilgi vererek öğrencilerin okulda karşılaştıkları yönetsel süreçleri anlamalarına yardımcı olabilirken, yerel yöneticiler ve sivil toplum kuruluşları temsilcileri, öğrencilerin toplumsal katılım ve sorun çözme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlar. Avukatlar, polis gibi meslek sahipleri de toplumsal adalet ve haklar konularında öğrencilere daha fazla bilgi sunarak onların hukuki süreçlere dair farkındalıklarını artırabilirler. Bu tür uygulamalı bilgiler, öğrencilerin daha bilinçli ve sorumlu bireyler olarak toplumda aktif bir rol almalarını destekler.

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması yöntemi tercih edilmiştir. Durum çalışması, belirli bir olay, durum ya da fenomeni derinlemesine inceleyerek, bu durumu kapsamlı bir şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Merriam, 2013). Bu yöntem, araştırmacıların kontrol edemedikleri ve genellikle doğal ortamda ortaya çıkan olayları çok yönlü bir bakış açısıyla ele almalarını sağlar. Durum çalışması, olayların farklı boyutlarını ve iç dinamiklerini anlamak için geniş bir veri toplama yelpazesi kullanır. Bu süreç, çeşitli veri toplama tekniklerinin bir arada kullanılmasını içerir, bu sayede araştırmacılar, olayın farklı açılardan ele alınmasını ve daha geniş bir perspektiften analiz edilmesini mümkün kılar. Durum çalışmaları genellikle "nasıl" ve "neden" soruları etrafında şekillenir; bu sorular, araştırmacıların incelemekte oldukları olayın derinliklerine inmelerine ve olayların temel nedenlerine ulaşmalarına yardımcı olur (Creswell, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu sayede karmaşık sosyal fenomenlerin, bireylerin veya toplulukların davranışlarının anlaşılması için etkili bir yol sunar.

Durum çalışmasının önemli bir özelliği, yalnızca dışsal gözlemlerle değil aynı zamanda olayın içinde yer alan katılımcıların deneyim ve görüşlerine dayalı verilerle zenginleştirilmesidir. Bu durum, daha kapsamlı ve detaylı bir analiz yapabilme imkanı tanır, çünkü katılımcıların kişisel bakış açıları ve yaşadıkları deneyimler, olayın daha derin bir şekilde anlaşılmasını sağlar (Yin, 2014; Creswell ve Plano Clark, 2007). Bu yaklaşım, özellikle karmaşık ve çok boyutlu sosyal olguların incelenmesinde olayların sadece yüzeysel gözlemlerle değil aynı zamanda katılımcıların bireysel ve toplumsal bağlamdaki algı ve deneyimleriyle anlaşılmasını sağlayarak önemli bir araştırma yöntemi haline gelir.

Bu araştırmada durum deseni türlerinden biri olan bütüncül tek durum deseni seçilmiştir. Bütüncül tek durum deseni, yalnızca tek bir analiz biriminin (örneğin bir birey, kurum ya da okul) derinlemesine incelendiği nitel araştırma desenlerinden biridir. Yin'e (1984) göre bu desen genellikle üç özel durumda tercih edilmektedir: İlk olarak mevcut bir kuramsal yapının geçerliliğini sınamak veya bu kuramı sorgulamak amacıyla kullanılabilir.

İkinci olarak genel geçer standartlardan sapma gösteren, olağandışı ya da özgün özellikler taşıyan örneklerin araştırılmasında uygun bir yaklaşım sunar. Üçüncü olarak ise daha önce araştırmalarda yeterince ele alınmamış ya da hiç incelenmemiş durumların keşfedilmesine olanak tanır (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışmada bu desen türünün seçilme nedeni, araştırmanın çalışma grubunun bir okuldaki 26 öğrenciden oluşmasıdır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın örnekleme, olasılığa dayalı olmayan ve amaçlı örnekleme türlerinden biri olan "uygun örnekleme" yöntemiyle belirlenmiştir. Uygun örnekleme, araştırmacının erişim açısından kolaylık sağlayabileceği ve veri toplamak için uygun görülen bireylerden oluşan bir örneklem seçme süreci olarak tanımlanabilir. Örneğin araştırmacının erişim ve izin konusunda herhangi bir zorluk yaşamayacağı bir okulda bulunan öğrenciler bu tür bir örneklem olarak seçilebilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Şirin ve Funda 2021).

Görüşmelerin gerçekleştiği çalışma grubunun demografik bilgisi aşağıdaki Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Çalışmanın Katılımcı Grubunun Demografik Özellikleri

Cinsiyet	Katılımcı kodları	f
Kadın	K21, K22, K23, K24, K25, K26	6
Erkek	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20	20
Yaş		
11 yaş	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16	16
12 yaş	K18	1
13 yaş	K17, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26	9
Sınıf		
5.sınıf	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16	16
7.sınıf	K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26	10

Bu araştırmaya katılan öğrencilerin demografik dağılımı incelendiğinde katılımcıların cinsiyet açısından dengesiz bir dağılım sergilediği görülmektedir. Toplam 26 katılımcının 20'si erkek, 6'sı ise kadındır. Bu durum, örneklem grubunda erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu oluşturduğunu ve dolayısıyla elde edilen verilerin erkek katılımcıların bakış açısını daha fazla yansıtma olasılığını göstermektedir. Yaş dağılımına bakıldığında ise katılımcıların çoğunluğunun 11 yaşında (16 ğrenci) olduğu, 13 yaş grubundan 9 öğrencinin yer aldığı ve yalnızca 1 öğrencinin 12 yaşında olduğu görülmektedir. Bu dağılım, verilerin büyük ölçüde 11 yaş grubundaki öğrencilerin görüşlerine dayandığını göstermekte, 12 yaş grubunun ise araştırma açısından sınırlı bir temsiliyete sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Sınıf düzeyine göre incelendiğinde ise katılımcıların 16'sı 5. sınıf, 10'u ise 7. sınıf öğrencisidir. Bu dağılım, araştırmanın büyük ölçüde ilkokul düzeyindeki (zellikle 5. sınıf) ğrencilerin algı ve görüşlerine dayandığını göstermektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacıya hem esneklik hem de belirli bir yapısal ereve sunan bir veri toplama yöntemidir. Bu yöntem, katılımcıların derinlemesine düşüncelerini ifade edebilmelerine olanak tanırken, araştırmacının da önceden hazırlanmış sorularla süreci ynlendirebilmesini mümkün kılar (Yıldırım & şimşek, 2021; Creswell, 2014). Yarı yapılandırılmış görüşmeler, özellikle katılımcıların deneyimlerini, algılarını ve duygularını anlamak için oldukça etkilidir. Bu yöntem, önceden belirlenmiş bir soru seti çerçevesinde gerçekleştirilir, ancak katılımcıların cevaplarına bağlı olarak esnek bir şekilde yeni soruların eklenmesine de olanak tanır (Merriam, 2018). Görüşmeler sırasında katılımcıların kendi hikayelerini özgürce anlatmalarına izin verilirken, araştırmacı da süreci belirli bir odak çerçevesinde yönlendirebilir. Bu esneklik, yarı yapılandırılmış görüşmeleri nitel araştırmalarda sıklıkla tercih edilen bir yöntem haline getirmektedir (Patton, 2015).

Yarı yapılandırılmış görüşmeler, bu çalışmada veri toplama sürecinin temelini oluşturmaktadır. Görüşme soruları, araştırmanın temel amaçları doğrultusunda hazırlanmış ve açık uçlu olarak tasarlanmıştır. Bu sorular, katılımcıların kendi deneyimlerini, görüşlerini

ve duygularını özgürce ifade edebilmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmiştir (Türnüklü, 2000). Görüşmeler, katılımcıların kendilerini rahat hissedebilecekleri bir ortamda gerçekleştirilmiş ve her görüşme öncesinde katılımcılara araştırmanın amacı, görüşmenin nasıl yürütüleceği ve elde edilen verilerin nasıl kullanılacağı hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Katılımcıların gönüllülük esasına dayalı olarak onayları alınmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Görüşmeler sırasında katılımcıların cevapları dikkatlice dinlenmiş ve gerektiğinde ek sorularla derinlemesine bilgi elde edilmiştir. Görüşmeler, katılımcıların izni dahilinde ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Bu süreçte, verilerde tekrar eden temalar ve kategoriler belirlenmiş ve bu temalar araştırmanın amaçları doğrultusunda yorumlanmıştır (Braun & Clarke, 2006). Yarı yapılandırılmış görüşmeler, katılımcıların kendi perspektiflerini özgürce ifade edebilmelerine olanak tanınması nedeniyle nitel araştırmalarda sıklıkla tercih edilen bir yöntemdir. Ancak bu yöntemin uygulanması sırasında görüşmecinin önyargılarının verileri etkilememesi için dikkatli olunması gerekmektedir. Ayrıca görüşmelerin analiz süreci zaman alıcı olabilmektedir (Merriam, 2018).

3.4. Verilerin toplanması ve analizi

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerin aktif vatandaşlığa ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla araştırma soruları doğrultusunda hazırlanan şu sorulara cevap aranmıştır.

- Araştırmanın birinci alt probleminde “Öğrencilerin vatandaşlık ve aktif vatandaşlık anlayışı nasıldır?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu soruya yönelik anlayış elde etmek için şu alt sorular oluşturulmuştur:
 1. Sizce vatandaş ne demektir?
 2. Aktif vatandaş deyince ne anlıyorsunuz?
 3. Kendinizi aktif vatandaş olarak tanımlar mısınız? Neden?
- Araştırmanın ikinci alt probleminde “Öğrencilerde toplumsal duyarlılık ve katılım nasıldır?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu soruya yönelik anlayış elde etmek için şu alt sorular oluşturulmuştur:

1. Bir birey olarak toplumsal sorunlara duyarlı olmanın önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 2. Demokratik süreçlere katılmak sizce neden önemlidir?
 3. Topluma hizmet kapsamında gönüllü çalışmalara hiç katıldınız mı? Katıldıysanız neler yaptınız?
- Araştırmanın üçüncü alt probleminde “Öğrencilerde haklar, sorumluluklar ve adalet anlayışı nasıldır?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu soruya yönelik anlayış elde etmek için şu alt sorular oluşturulmuştur:

1. Sizce bir vatandaşın hakları nelerdir? Bu hakları nasıl savunmalısınız?
2. Haksızlığa uğradığınızı düşündüğünüzde nasıl bir tavır gösterirsiniz?
3. Bir arkadaşınızın haksızlığa uğradığını düşündüğünüzde nasıl bir tavır sergilersiniz?

- Araştırmanın dördüncü alt probleminde “Öğrencilerin aile ve toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında katılımı ilgili görüşleri nasıldır?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu soruya yönelik anlayış elde etmek için şu alt sorular oluşturulmuştur:

1. Ailenizde sivil toplum kuruluşlarında çalışan birileri var mı? Varsa hangi görevleri yapıyor?
2. Sizce bir kız ve erkek öğrenciler sosyal faaliyetlere eşit oranda katılmalı mı? Neden?

Veri toplama sürecinde öğrencilerle birebir görüşme yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler ortalama 30 dakika sürmüştür ve müdahale edilmeden verilen görüşme formunu doldurmaları sağlanmıştır.

Veri toplama sürecinin en önemli ölçütleri geçerlik ve güvenilirliktir. (Yıldırım ve Şimşek, 2006, ss 269-286)’e göre geçerlik ve güvenilirlik sağlanmak isteniyorsa;

- a. Görüşülen bireylerden daha gerçekçi cevapların alınması için bireylerle daha uzun süreli etkileşim halinde olunmalıdır.

- b. Toplanan verilerin derinlemesine incelenmesi, eleştirel bir bakış açısıyla ulaşılan sonuçların gerçeğe uygun olup olmadığının irdelenmesi gerekir.
- c. Verilerin uzman incelemesinden geçmesi sağlanmalıdır.
- d. Sonuçların aktarılması için ayrıntılı betimlemeler yapılmalı.
- e. Ham veriler, analiz sonucundaki kodlamalar ve veri toplama araçları araştırma sonunda muhafaza edilmelidir

Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizi için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, nitel verilerin sistematik bir şekilde incelenmesini, kodlanmasını ve tematik olarak yorumlanmasını içeren bir süreçtir. Bu yöntem, katılımcıların ifadelerindeki anahtar kavramların, temaların ve ilişkilerin ortaya çıkarılmasını sağlar (Braun & Clarke, 2006). Analiz sürecinin ilk aşamasında görüşmelerin ses kayıtları tamamen yazıya dökülmüş ve bu metinler üzerinde detaylı bir inceleme yapılmıştır. Transkripsiyon sürecinde katılımcıların ifadeleri olduğu gibi aktarılmış ve herhangi bir yorum eklenmeden metin haline getirilmiştir. Ardından, bu metinler üzerinde kodlama işlemi gerçekleştirilmiş ve verilerdeki önemli noktalar belirlenmiştir. Kodlama sürecinde hem önceden belirlenmiş kategorilere (tümden gelimci yaklaşım) hem de verilerin içinden çıkan yeni kategorilere (tüme varımcı yaklaşım) göre hareket edilmiştir (Creswell, 2014). Kodlamanın tamamlanmasının ardından, benzer kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Temalar, katılımcıların deneyimlerine, algılarına ve duygularına ilişkin ortak noktaları yansıtmaktadır. Örneğin katılımcıların belirli bir konuya ilişkin benzer ifadeleri, aynı tema altında gruplandırılmıştır. Temaların oluşturulması sürecinde verilerin bütünlüğü korunmuş ve katılımcıların ifadelerine sadık kalınmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Analiz sürecinin son aşamasında bu temalar araştırmanın amaçları doğrultusunda yorumlanmış ve literatürdeki bulgularla karşılaştırılmıştır. Yorumlama sürecinde katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılar kullanılarak bulguların güvenilirliği artırılmıştır. Ayrıca analiz sürecinin güvenilirliğini sağlamak için araştırmacı tarafından kodlama yapılmış ve bu kodlamalar 3 kez karşılaştırılarak tutarlılık sağlanmıştır (Merriam,

2018). Bu adımlar, verilerin analiz sürecinin sistematik ve güvenilir bir şekilde tamamlanmasını sağlamıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde Ortaokul öğrencilerinin aktif vatandaşlık hakkındaki görüşleri ele alınmıştır. Araştırma kapsamında 26 öğrenciyle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin görüşleri incelenmiş ve çeşitli temalar halinde kategorize edilmiştir.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde “Öğrencilerin vatandaşlık ve aktif vatandaşlık anlayışı nasıldır?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu soruya yönelik anlayış elde etmek için oluşturulan alt sorulara verilen cevaplar analiz edilerek temalar belirlenmiş ve tablolar halinde sunulmuştur.

Katılımcılara yöneltilen “Sizce vatandaş ne demektir? sorusuna alınan cevaplar bağlamında oluşturulan temalar ve bu temaları belirleyen katılımcı kodları tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.1. Vatandaş Kavramına Yönelik Görüşlerin Dağılımı

Tema	Katılımcılar	f
Bir ülkede/devlette yaşayan kişi	K2, K3, K4, K7, K13, K16, K20, K26	8
Haklara ve sorumluluklara sahip birey	K5, K6, K9, K10, K12, K23, K24	7
Resmi olarak devlet tarafından tanınan birey	K8, K14, K21, K23	4
Vatana bağlılık ve sadakat	K18, K19, K24	3
Doğduğu veya büyüdüğü ülkeye ait kişi	K14, K16, K17, K25	4
Toplumun bir parçası olan birey	K12, K22, K26	3
Devletin sunduğu haklardan yararlanan kişi	K3, K9, K15, K23	4
Sorumluluklarını yerine getiren vatandaş	K1, K6, K9, K10, K18, K19, K24	7
Etkin ve bilinçli vatandaşlık	K1, K5, K10, K23	4

Katılımcıların verdiği yanıtlara göre "vatandaş" kavramı farklı açılardan ele alınmıştır. Çoğunlukla bir ülkede yaşayan birey olma, haklara ve sorumluluklara sahip olma, devlete

bağlılık ve toplumsal bir parça olma gibi temalar ön plana çıkmıştır. Bu temalarla ilgili katılımcılardan K3 "*Bir ülkede yaşayan ve haklara sahip olan kişidir.*" diyerek vatandaşlığı hukuki haklar çerçevesinde ele alırken, K9 "*Vatandaş bir devlette yaşayan ve kanunların belirlediği haklara, özgürlüklere, sorumluluklara sahip kişilerdir.*" diyerek hem hak hem de sorumluluk boyutuna vurgu yapmıştır. Bunun yanında vatandaşlığı devlete bağlılık üzerinden tanımlayan katılımcılar da olmuştur. K18 "*Bence vatandaş bir vatana bağlı ve o vatana hainlik etmeyen kişidir.*", K19 ise "*Vatanına bağlı, ülkesini seven ve ne olursa olsun her daim ülkesini korumak için en kötü şeye bile hazır olan insanlara vatandaş denir.*" şeklinde görüş belirterek vatandaşlığı aidiyet ve sadakat üzerinden değerlendirmiştir. Bazı katılımcılar ise vatandaşlık kavramını toplumsal bir parça olma üzerinden tanımlamıştır. K26 "*Vatandaş bir toplumda yer alan, o toplumun parçası olan birey anlamına gelmektedir.*", K22 ise "*Bence vatandaş o ülkenin parçası olan insanlardır.*" diyerek vatandaşlığı sadece bireysel bir statü olarak değil, toplumsal bir kimlik olarak da değerlendirmiştir.

Katılımcılara yöneltilen “Aktif vatandaş deyince ne anlıyorsunuz?” sorusuna alınan cevaplar bağlamında oluşturulan temalar ve bu temaları belirleyen katılımcı kodları tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.2. Aktif Vatandaş Kavramına Yönelik Görüşlerin Dağılımı

Tema	Katılımcılar	f
Haklarını bilen ve savunan birey	K1, K3, K10, K12, K21	5
Sorumluluklarını yerine getiren vatandaş	K1, K5, K6, K9, K10, K13, K15, K22, K24, K25, K26	11
Topluma katkı sağlayan ve duyarlı birey	K2, K7, K11, K14, K16, K23, K24, K25, K26	9
Ülkesine bağlı, vatani için çalışan birey	K17, K18, K19, K20, K22	5
Siyasi ve toplumsal katılım gösteren birey	K4, K21, K23	3
Kurallara uyan ve bilinçli birey	K5, K8, K12, K26	4

Katılımcıların verdiği yanıtlara göre aktif vatandaşlık kavramı hak ve sorumluluk bilinci, topluma katkı sağlama, siyasi ve sosyal katılım, vatanseverlik ve duyarlılık gibi farklı açılardan değerlendirilmiştir. Aktif vatandaşlığı hak ve sorumluluk bilinci üzerinden ele alan

K1 "*Sorumluluklarını bilen, haklarını gerektiğinde kullanan vatandaştır.*", K3 ise "*Haklarını bilen ve savunan vatandaştır.*" şeklinde yanıt vermiştir. Bazı katılımcılar aktif vatandaşlığı topluma katkı sağlama boyutuyla ele almıştır. K2 "*Aktif vatandaş bence yaşadığı ülkeye katkı sağlayan, o ülkeyi güzelleştirmek için çalışan vatandaştır. Örneğin Selçuk Bayraktar.*", K11 ise "*Aktif vatandaş, topluma katkısı olan kişilerdir.*" diyerek bu kavramı üretkenlik ve toplumsal fayda üzerinden değerlendirmiştir. Siyasi ve sosyal katılım boyutuna vurgu yapan katılımcılar da olmuştur. K4 "*Aktif vatandaş oyunu veren, çevresiyle ilgilenen vatandaştır.*", K21 ise "*Aktif vatandaş deyince belirli bir toplumda ve siyasette aktif rol alan, haklarını kullanan ve sorumluluklarını yerine getiren bir bireyi anlıyorum.*" diyerek aktif vatandaşlığı daha çok demokratik süreçlere katılım üzerinden değerlendirmiştir. Aktif vatandaşlığı vatanseverlik ve duyarlılık üzerinden tanımlayan katılımcılar da bulunmaktadır. K18 "*Aktif olarak o millete ve vatana bağlı olarak hizmet eden, o ülkenin gelişmesi için çabalayan kişidir.*", K19 ise "*Vatanı için çeşitli görevlerde bulunan ve bu görevleri meslek süresi doluncaya kadar sürdüren vatandaşlardır.*" diyerek aktif vatandaşlığın ülkeye hizmet etme boyutuna vurgu yapmıştır. Bu doğrultuda aktif vatandaşlık kavramı hak ve sorumluluk bilinci, topluma katkı sağlama, siyasi ve sosyal katılım, vatanseverlik ve duyarlılık temaları altında ele alınabilir.

Katılımcılara yöneltilen “Kendinizi aktif vatandaş olarak tanımlar mısınız? Neden?” sorusuna alınan cevaplar bağlamında oluşturulan temalar ve bu temaları belirleyen katılımcı kodları tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.3. Katılımcıların Aktif Vatandaş Olma Kriterleri ile İlgili Görüşlerin Dağılımı

Tema	Katılımcılar	f
Sorumluluklarını yerine getirdiği için aktif vatandaş olduğunu düşünenler	K1, K5, K6, K7, K9, K15, K21, K22, K25	9
Çevresine ve topluma duyarlı olduğu için aktif vatandaş olduğunu düşünenler	K2, K9, K10, K11, K15	5
Eğitim alarak ve gelecekte ülkesine fayda sağlamayı amaçlayarak aktif vatandaş olduğunu düşünenler	K16, K17, K18, K19, K20	5
Yaşı nedeniyle aktif vatandaş olmadığını düşünenler	K3, K4, K13, K14, K23, K24, K26	7
Aktif vatandaş olmayı gelecekte gerçekleştireceğini düşünenler	K20, K22, K24, K26	4

Katılımcıların verdikleri yanıtlara göre aktif vatandaşlık algısı sorumluluk bilinci, topluma duyarlılık, eğitim yoluyla vatana katkı sağlama ve yaş nedeniyle aktif vatandaş olmadığını düşünenler şeklinde dört ana tema altında toplanabilir. Aktif vatandaş olmayı sorumluluk bilinciyle ilişkilendiren katılımcılardan K1 "*Evet, çünkü ben çoğu zaman sorumluluklarımı yapar, çevreye duyarlı ve haklarını bilen biriyim.*", K5 ise "*Tanımlarım, çünkü sorumluluklarımı ve ödevlerimi yapıyorum.*" diyerek vatandaşlık görevlerini yerine getirmenin önemini vurgulamıştır. Bazı katılımcılar aktif vatandaşlığı topluma duyarlılık üzerinden değerlendirmiştir. K2 "*Evet, çünkü ben çevremi temizliyorum, kirletenleri uyarıyorum.*", K9 ise "*Evet çünkü toplumsal meselelere duyarlıyım. İnsan haklarına saygılıyım, sorumluluklarımı yerine getiririm ve farklılıklara saygılıyım.*" diyerek toplumdaki bireylerin duyarlılığının aktif vatandaşlık açısından önemine dikkat çekmiştir. Eğitim olarak ülkesine katkı sağlamayı aktif vatandaşlıkla ilişkilendiren katılımcılar da olmuştur. K18 "*Evet kendimi aktif vatandaş olarak tanımlayabilirim. Bu vatanı eğitim görüyorum ve amacım aldığım bu eğitimle milletime fayda sağlamayı düşünüyorum.*", K20 "*Ben kendimi aktif vatandaş olarak görüyorum. Çünkü ben bir drone üzerine çalışıyorum ve bu drone ile ülkeme faydalı işler yapmayı hedefliyorum.*" şeklinde görüş belirtmiştir. Son olarak yaş nedeniyle aktif vatandaş olmadığını düşünen katılımcılar da bulunmaktadır. K3 "*Hayır daha seçimlere katılamıyorum, yaşıma tutmuyor.*", K23 "*Ben kendimi aktif vatandaş olarak çok fazla tanımlamam çünkü daha küçük bir yaştayım. Ama 18 yaşına geldiğimde aktif vatandaş olarak sayılacağım.*", K26 "*Ben kendimi aktif vatandaş olarak tanımlamam. Çünkü dışarı sık çıkan bir insan değilim. İlerleyen yaşlarda kendimi aktif vatandaş olarak göreceğim işler yapacağım.*" diyerek vatandaşlık görevlerinin yaşla birlikte arttığını belirtmiştir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde "Öğrencilerde toplumsal duyarlılık ve katılım nasıldır?" sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu soruya yönelik anlayış elde etmek için oluşturulan alt sorulara verilen cevaplar analiz edilerek temalar belirlenmiş ve tablolar halinde sunulmuştur.

Katılımcılara yöneltilen “Bir birey olarak toplumsal sorunlara duyarlı olmanın önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna alınan cevaplar bağlamında oluşturulan temalar ve bu temaları belirleyen katılımcı kodları tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.4. Toplumsal Sorunlara Duyarlı Olmanın Önemi ile İlgili Görüşlerin Dağılımı

Tema	Katılımcılar	f
Toplumsal Sorunları Çözmek İçin Duyarlı Olmak Gerekliliği	K3, K5, K17, K12, K1, K5, K9, K10, K13, K20	10
Toplumsal Sorunların Çözümü ile Huzur Sağlamak	K9, K15, K23, K16, K18, K25	6
Çevreyi Koruma ve Toplumun Sağlığı İçin Duyarlı Olmak	K7, K23, K2, K23, K24	5
Empati ve İnsanlar Arasında Saygı Arttırma	K11, K13, K18	3
Aktif Vatandaşlık Görevi ve Toplumsal Sorumluluk	K18, K24, K26	3
Toplumun Daha İyi Bir Hale Gelmesi İçin Duyarlılık	K23, K25, K26	3

Araştırmada katılımcıların toplumsal sorunlara duyarlılık konusundaki görüşleri farklı temalar altında toplanmıştır. Katılımcılar toplumsal sorunların çözümünde bireysel sorumluluğun önemine vurgu yaparak bu konuda duyarlılık göstermenin gerekliliğini belirtmişlerdir. K1, K5, K9, K10, K13 ve K20 bireylerin toplumsal sorunların çözümünde sorumluluk alması gerektiğini ifade etmiştir. Bunun yanı sıra K3, K5, K17 ve K12, toplumsal sorunları çözebilmek için duyarlı olmanın gerekliliğine dikkat çekmiştir. K16, K18 ve K25 ise toplumun huzur ve düzeninin sağlanması için duyarlılığın önem taşıdığını vurgulamıştır. Toplumsal sorunların çözümünün huzuru beraberinde getireceğini düşünen katılımcılar arasında ise K9, K15 ve K23 bulunmaktadır. Çevresel sorunlar ve sağlıklı yaşam konusuna değinen katılımcılar K2, K23 ve K24 olarak görülmektedir. K7 ve K23 çevreyi korumanın ve toplum sağlığını koruyarak duyarlılık göstermenin önemine vurgu yapmıştır. Empati kurarak insanlar arasında saygıyı artırmanın önemine dikkat çeken katılımcılar ise K11, K13 ve K18 olarak belirlenmiştir. Aktif vatandaşlık ve toplumsal sorumluluk bilincinin önemine vurgu yapan K18, K24 ve K26, bireylerin topluma karşı görevlerini yerine getirmeleri gerektiğini düşünmektedir. Son olarak K23, K25 ve K26 toplumu daha iyi bir hale getirmek için duyarlılık göstermenin gerekliliğini belirtmiştir.

Katılımcılara yöneltilen “Demokratik süreçlere katılmak sizce neden önemlidir?” sorusuna alınan cevaplar bağlamında oluşturulan temalar ve bu temaları belirleyen katılımcı kodları tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.5. Demokratik Süreçlere Katılmanın Önemi ile İlgili Görüşlerin Dağılımı

Tema	Katılımcılar
Bireylerin Fikirlerini İfade Etmesi	K1, K2, K9, K10, K12, K15, K16, K21, K25, K26
Seçme ve Seçilme Hakkı	K3, K4, K13, K19, K20, K22, K24
Toplumsal Adalet ve Düzen	K6, K7, K8, K10, K17, K18, K19
Ülkenin Yönetiminde Söz Sahibi Olmak	K11, K13, K14, K16, K21, K22, K23
Aktif Vatandaşlık ve Sorumluluk	K5, K19, K23, K24, K26
Demokrasinin Güçlenmesi	K14, K21, K22, K23

Araştırmanın sonunda katılımcılarla yapılan görüşmenin beşinci sorusu olan “Demokratik süreçlere katılmak sizce neden önemlidir?” sorusuna katılımcılar ağırlıklı olarak bireylerin söz hakkına sahip olması, toplumsal düzenin sağlanması, adalet ve eşitlik, vatandaşlık bilinci ve ülkenin geleceği açısından önemli olması gibi temalar üzerinde durmuşlardır. K1 “*Önemli olmasının sebebi her insanın fikirlerini sunabilmesidir.*” diyerek demokratik süreçlerin bireylerin düşüncelerini ifade edebilmesi açısından kritik olduğunu vurgulamıştır. Benzer şekilde K2 “*Bence demokratik süreçlere katılmak söz hakkımızın olması açısından önemlidir.*” ifadesiyle bireylerin karar alma süreçlerine dahil olmasının altını çizmiştir. Katılımcılardan bazıları demokratik süreçlerin toplumsal düzeni ve adaleti sağlamada rol oynadığını belirtmiştir. K6 “*Demokratik süreçlere katılırsak toplumsal düzen daha adil olur. Adaletin sağlanmasında önemlidir.*” derken, K7 “*Toplumdaki adaleti ve düzeni sağlar, bu sayede aktif vatandaşlar yetişir.*” ifadelerini kullanmıştır. Öte yandan demokratik süreçlerin ülkenin geleceğini şekillendirmede etkili olduğu görüşü de öne çıkmıştır. K16 “*Demokratik süreçlere katılmak en başta ülkenin geleceğini belirler. İnsanların kendini ifade etmesine ve anlaşılmasına katkı sağlar.*” şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir. Ayrıca bazı katılımcılar demokratik süreçlere katılımın vatandaşlık görevi olduğunu vurgulamıştır. K19 “*Demokratik süreçlere katılmak bir vatandaşlık görevi olmasının yanı sıra kendi seçimlerimizi kullanarak seçme ve seçilme hakkından*

yararlanmamızı sağlar. Toplumsal düzenin sağlanmasında da etkilidir.” şeklinde bir yorum yapmıştır.

Katılımcılara yöneltilen “Topluma hizmet kapsamında gönüllü çalışmalara hiç katıldınız mı? Katıldıysanız neler yaptınız?” sorusuna alınan cevaplar bağlamında oluşturulan temalar ve bu temaları belirleyen katılımcı kodları tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.6. Topluma Hizmet Kapsamında Gönüllü Çalışmalara Katılma Durumu ile İlgili Görüşlerin Dağılımı

Tema	Katılımcılar	f
Gönüllü çalışmalara katılmadığını belirtenler	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K12, K16, K17, K18, K20, K21, K22, K23, K24, K26	18
Sosyal sorumluluk projelerine katılanlar	K1, K19	2
İhtiyaç sahiplerine yönelik çalışmalar	K11, K13	2
Çevre ve hayvan haklarına yönelik çalışmalar	K10, K15	2
Çocuklar için yapılan projeler	K14, K15	2
Bağış ve yardım etkinliklerine katılanlar	K25	1

Katılımcıların topluma hizmet kapsamında gönüllü çalışmalara katılımına ilişkin verilen yanıtlar incelendiğinde çoğunluğun herhangi bir gönüllü faaliyette bulunmadığı görülmektedir. Katılımcılar arasında yalnızca birkaç kişi çeşitli sosyal sorumluluk projelerine katıldığını belirtmiştir. Katılımcıların büyük bir kısmı (K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K12, K16, K17, K18, K20, K21, K22, K23, K24, K26) gönüllü çalışmalara katılmadıklarını ifade etmiştir. Bu durum, öğrencilerin gönüllü çalışmalara yönelik farkındalıklarının yeterince gelişmemiş olabileceğini veya bu tür etkinliklere katılım fırsatı bulamamış olabileceklerini düşündürmektedir. Bununla birlikte bazı katılımcılar farklı alanlardaki sosyal sorumluluk projelerine katıldıklarını belirtmiştir. Örneğin K10 sokak hayvanlarına mama dağıtımını yaptığını ifade ederken, K11 ihtiyaç sahipleri için camide yiyecek ve ürün paketleme çalışmalarına katıldığını belirtmiştir. Benzer şekilde K13 iftar vakti trafikte kalan kişilere çorba dağıtımını yaparak toplumsal dayanışmaya katkı sağladığını

aktarmıştır. Çocuklara yönelik sosyal sorumluluk projelerinde yer alan katılımcılar da bulunmaktadır. K14, oyuncak toplama projesinde çalıştığını ifade ederken, K15 hem oyuncak toplama faaliyetlerine katıldığını hem de geri dönüşüm konusunda çalışmalar yaptığını belirtmiştir. Toplumsal farkındalık ve eğitim projelerine katılan katılımcılar arasında K19 yer almakta olup görme engelli bireylerin sosyal hayata daha aktif katılımını sağlamak adına projelerde yer aldığını ifade etmiştir. Ayrıca K25, yardım kermesinde satış yaparak gönüllü bir faaliyette bulunduğunu belirtmiştir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde “Öğrencilerde haklar, sorumluluklar ve adalet anlayışı nasıldır?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu soruya yönelik anlayış elde etmek için oluşturulan alt sorulara verilen cevaplar analiz edilerek temalar belirlenmiş ve tablolar halinde sunulmuştur.

Katılımcılara yöneltilen “Sizce bir vatandaşın hakları nelerdir? Bu hakları nasıl savunmalısınız?” sorusuna alınan cevaplar bağlamında oluşturulan temalar ve bu temaları belirleyen katılımcı kodları tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.7. Vatandaş Hakları ve Hakları Savunma Yöntemleri ile İlgili Görüşlerin Dağılımı

Tema	Katılımcılar	f
Temel Haklar (Yaşama, Eğitim, Sağlık vb.)	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26	25
Seçme ve Seçilme Hakkı	K3, K4, K5, K9, K13, K16, K18, K20, K21, K24	10
Özgürlük Hakları (Düşünce, İfade Din, Kişi Hürriyeti vb.)	K2, K10, K11, K14, K21, K22, K23, K24, K26	9
Hukuki Yollarla Hak Savunma (Mahkemeye Başvurma, Hukuki Destek Alma vb.)	K1, K4, K5, K9, K14, K21, K22, K24	8
Yetkili Kurumlara Başvurma	K6, K12, K13, K16, K18, K20, K22, K24, K25, K26	10

Hakların Farkında Olma ve Bilinçlenme	K10, K11, K20, K21, K22, K26	6
--	------------------------------	---

Araştırmanın sonunda katılımcılara yöneltilen “Sizce bir vatandaşın hakları nelerdir? Bu hakları nasıl savunmalısınız?” sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde katılımcıların temel insan hakları, seçme ve seçilme hakkı, özgürlük hakları, hukuki yollarla hak savunma, yetkili kurumlara başvurma ve hakların farkında olma gibi temalar üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Katılımcıların büyük bir bölümü yaşama hakkı, eğitim hakkı, sağlık hakkı, barınma hakkı ve beslenme hakkı gibi temel insan haklarını vurgulamış ve bu hakların her birey için güvence altına alınması gerektiğini ifade etmiştir. K6 “*Barınma hakkı, eğitim hakkı, yaşama hakkı... Bu hakları bilmeli, takip etmeli ve yetkili kişilerden destek alarak savunabiliriz.*” sözleriyle temel hakların farkında olmanın ve bunları takip etmenin önemine değinmiştir. Bunun yanı sıra seçme ve seçilme hakkı katılımcılar tarafından önemli bir vatandaşlık hakkı olarak görülmüştür. K3 “*Seçme ve seçilme hakkımız var, bunları korumalı, gerekirse büyüklerden yardım istemeliyiz.*” ifadeleriyle bu hakkın korunmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Özgürlük hakları kapsamında düşünce, ifade din özgürlüğü ve kişi hürriyeti gibi haklara da dikkat çekilmiştir. K22 “*Yaşama hakkı, özel hayatın gizliliği, düşünce ve kanaat hürriyeti gibi birçok hakkımız bulunur. Eğer bu haklar ihlal edilirse yetkili kişilere ve kurumlara başvuru yaparak hakkımızı savunabiliriz.*” şeklinde ifade ederek özgürlük haklarının korunması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcılar haklarını savunma yöntemleri konusunda farklı görüşler öne sürmüşlerdir. Bir grup, mahkemeye başvurma ve hukuki destek alma yoluyla hakların korunabileceğini ifade ederken (K5 “*Bunları mahkemeye giderek savunabiliriz.*” demiştir), bazı katılımcılar ise yetkili kurumlara başvurma hakkının savunulmasında önemli bir yöntem olduğunu ifade etmiştir. K24 “*Bu hakları bireysel ya da yetkili kuruma başvuru yaparak savunabiliriz.*” diyerek bu görüşü desteklemiştir. Bazı katılımcılar haklarını koruyabilmek için öncelikle bu hakların farkında olunması ve bilinçlenmenin önem taşıdığını vurgulamıştır. K10 “*Haklarımızı bilerek ve farkına vararak koruyabiliriz.*” ifadeleriyle hak bilincinin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Katılımcılara yöneltilen “Haksızlığa uğradığınızı düşündüğünüzde nasıl bir tavır gösterirsiniz?” sorusuna alınan cevaplar bağlamında oluşturulan temalar ve bu temaları belirleyen katılımcı kodları tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.8. Haksızlığa Uğrama Durumunda Sergilenen Tavrıla İlgili Görüşlerin Dağılımı

Tema	Katılımcılar	f
Hakkını savunma	K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K14, K15, K17, K21, K22, K24, K25	14
Yetkili kişilere başvurma (öğretmen, aile resmi kurumlar)	K1, K5, K7, K11, K13, K14, K16, K18, K20, K21, K22, K25	12
Sakin kalma ve iletişim kurarak çözme	K10, K11, K12, K15, K18, K19, K24, K25	8
Sinirlenme ve duygusal tepki verme	K2, K7, K8, K9, K13, K14, K16, K19, K23	9
Duruma göre tepki verme (ortama ve kişiye bağlı olarak değişen tutumlar)	K19, K26	2

Katılımcılar haksızlığa uğradıklarında verdikleri tepkileri genellikle hakkını savunma, yetkili kişilerden yardım isteme, sakin kalma ve iletişim yoluyla çözme, sinirlenme ve duygusal tepki verme, duruma göre tepki verme gibi farklı temalar etrafında dile getirmiştir. Hakkını savunan katılımcılardan K4, "*Haksızlığa uğradığımda cesur bir şekilde hakkımı savunurum. İletişime geçerim.*" diyerek doğrudan hakkını aradığını belirtmiştir. Benzer şekilde K3, "*Kendimi savunurum, haklarımı söylerim.*" ifadesiyle haksızlık karşısında sessiz kalmayacağını vurgulamaktadır. Bazı katılımcılar ise yetkili kişilerden yardım almayı bir çözüm olarak görmektedir. K1, "*Üzülürüm ve bir büyükten yardım isterim.*" diyerek, haksızlığa uğradığında kendi başına mücadele etmek yerine bir yetişkinden destek almayı tercih ettiğini belirtmiştir. K7 ise "*Çok sinirlenirim ve hakkımı savunmak için konuşurum. Gerekirse yetkili kişiyle konuşurum.*" diyerek hem hakkını aradığını hem de yetkili birine başvurabileceğini dile getirmiştir. Sakin kalıp iletişim yoluyla çözüm arayan katılımcılar da bulunmaktadır. K10, "*Sakin kalıp bu yaptıklarının yanlış olduğunu o kişilere söylerim.*" diyerek haksızlık karşısında öfke yerine mantıklı bir yaklaşımla durumu çözmeye çalıştığını belirtmiştir. Benzer şekilde K12, "*O kişinin benimle empati kurmasını, haksızlığa uğradığında ne hissedeceğini sorarım.*" diyerek sorunu karşı tarafın da anlamasını sağlamaya çalıştığını ifade etmiştir. Buna karşın bazı katılımcılar, sinirlenip duygusal tepki verdiklerini söylemiştir. K2, "*Sinirlenirim. Fakat sinirime aldırış etmeden o kişiyi güzelce uyarırım.*" diyerek duygusal bir tepki verdiğini ancak bunu kontrol etmeye çalıştığını belirtmiştir. K23 ise "*Haksızlığa uğradığımı düşündüğümde sinirlenip isyan edebiliyorum.*"

Fark etmeden sesimi yükseltebiliyorum." diyerek, kontrolsüz tepkiler verebildiğini ifade etmiştir. Son olarak bazı katılımcılar duruma göre farklı tepkiler verebildiklerini belirtmiştir. K26, "*Haksızlığa nerede uğradığıma bağlı olarak sesimi çıkarıp çıkarmam değişir. Mesela bir dükkanda aynı malzeme için başka biri benden az öderse sesimi çıkarırım. Ancak sınavda biri kopya çektiğini görsem sesimi çıkarmam.*" diyerek, bulunduğu ortama ve karşısındaki kişinin konumuna göre tepkisinin değiştiğini belirtmiştir.

Katılımcılara yöneltilen “Bir arkadaşınızın haksızlığa uğradığını düşündüğünüzde nasıl bir tavır sergilersiniz?” sorusuna alınan cevaplar bağlamında oluşturulan temalar ve bu temaları belirleyen katılımcı kodları tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.9. Katılımcıların Arkadaşlarının Haksızlığa Uğramasına Verdikleri Tepkilerle İlgili Görüşlerin Dağılımı

Tema	Katılımcılar	f
Arkadaşının hakkını savunma	K3, K4, K7, K13, K17, K23, K25, K26	8
Destek olma ve teselli etme	K10, K11, K12, K14, K15, K16	6
Yetkili kişilerden yardım isteme	K1, K6, K14, K21, K26	5
Haksızlık yapan kişiyi uyarma	K2, K9, K20	3
Duruma göre hareket etme	K18, K19	2

Araştırma kapsamında katılımcıların verdiği yanıtlar incelendiğinde çoğunlukla arkadaşlarının hakkını savunma, destek olma ve teselli etme, yetkili kişilerden yardım isteme, haksızlık yapan kişiyi uyarma, duruma göre hareket etme gibi temalar etrafında görüşlerini ifade ettikleri görülmüştür. K3, "*Arkadaşımın hakkını da kendi hakkım gibi görür, onu savunurum. İletişim kurarım.*" diyerek haksızlığa doğrudan müdahale ettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde K4, K7, K13, K17, K23, K25 ve K26 da arkadaşlarının hakkını savunacaklarını ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar, olay karşısında destekleyici bir rol üstlenmeyi tercih etmiş ve duygusal destek sağladıklarını belirtmişlerdir. K12, "*Onun yanında olur, onu teselli ederim, yardımcı olurum.*" diyerek duygusal desteğin önemini vurgulamıştır. Benzer şekilde K14 ve K15 de arkadaşlarını teselli ederek desteklediklerini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra bazı katılımcılar yetkili kişilerden yardım alarak sorunu çözmeyi tercih etmektedir. K1, "*Onun hakkını savunmaya çalışırım ve bir büyükten yardım*

isterim." diyerek yetkili bir kişiye başvurduğunu ifade etmiştir. Aynı şekilde K6, K14, K21 ve K26 da bu yöntemi tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Haksızlık karşısında doğrudan müdahale etmeyi ve haksızlık yapan kişiyi uyarmayı seçen katılımcılar da olmuştur. K2, "*Haksızlık yapan arkadaşımı uyarırım.*" diyerek doğrudan müdahalede bulunduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde K9 ve K20 de arkadaşlarının hakkını ararken haksızlık yapan kişiyi uyarmayı önemli bulduklarını belirtmişlerdir. Son olarak bazı katılımcılar duruma göre hareket etme eğiliminde olduklarını ifade etmişlerdir. K19, "*Haklı olmasına bağlı olarak onu savunurum. Onu korumak isterim ve hakkını araması için teşvik ederim.*" diyerek olayın bağlamına göre tutum sergilediğini belirtmiştir. Buna karşılık K18, "*Karışmam.*" diyerek haksızlık karşısında herhangi bir müdahalede bulunmayacağını belirtmiştir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde "Öğrencilerin aile ve toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında katılımı ilgili görüşleri nasıldır? sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu soruya yönelik anlayış elde etmek için oluşturulan alt sorulara verilen cevaplar analiz edilerek temalar belirlenmiş ve tablolar halinde sunulmuştur.

Katılımcılara yöneltilen "Ailenizde sivil toplum kuruluşlarında çalışan birileri var mı? Varsa hangi görevleri yapıyor?" sorusuna alınan cevaplar bağlamında oluşturulan temalar ve bu temaları belirleyen katılımcı kodları tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.10. Ailede Sivil Toplum Kuruluşlarında Çalışan Kişilerin Durumuyla İlgili Görüşlerin Dağılımı

Tema	Katılımcılar	f
Ailede sivil toplum kuruluşlarında çalışan biri yok	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K12, K14, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K25, K26	22
İhtiyaç sahiplerine yardım etme	K11, K13, K24	3
Ramazan yardımları (gıda kolisi, taşımacılık vb.)	K13	1
Gençlik/STK faaliyetleri	K15, K24	2

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu ailelerinde sivil toplum kuruluşlarında çalışan birinin bulunmadığını belirtmiştir. K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K12, K14, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K25 ve K26 bu durumu “Hayır, yok” ifadeleriyle dile getirmiştir.

Bununla birlikte bazı katılımcılar aile bireylerinin çeşitli sivil toplum kuruluşlarında faaliyet gösterdiğini ve farklı alanlarda çalışmalar yürüttüğünü ifade etmiştir. Örneğin K11 ailesinde sivil toplum kuruluşlarında çalışan biri olduğunu ve bu kişinin insanların ihtiyaçlarını karşılama konusunda yardımcı olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde K13, annesinin bir vakıf derneğinde çalıştığını ve yardıma ihtiyacı olan kişilere destek sağladığını ifade etmiştir. Kendisinin özellikle Ramazan ayında gıda kolisi dağıtımında taşımacılık yaptığını vurgulamıştır.

Sivil toplum kuruluşlarında aktif rol oynayan bir diğer katılımcı ise K15’tir. K15, babasının Türkiye Gençlik Vakfı’nda (TÜGV) görev aldığını dile getirmiştir. K24 ise teyzesinin İHH’da gönüllü olarak çalıştığını ve özellikle Filistin’e ve Türkiye’deki yetimlere yardım ulaştırma konusunda faaliyetlerde bulunduğunu aktarmıştır.

Katılımcılara yöneltilen “Sizce bir kız ve erkek öğrenciler sosyal faaliyetlere eşit oranda katılmalı mı? Neden?” sorusuna alınan cevaplar bağlamında oluşturulan temalar ve bu temaları belirleyen katılımcı kodları tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.11. Kız ve Erkek Öğrencilerin Sosyal Faaliyetlere Katılımı Konusundaki Görüşlerin Dağılımı

Tema	Katılımcılar	f
Eşit katılım olması gerektiği	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24	23
Eşit haklara sahip olma vurgusu	K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24	20
Toplumsal gelişim açısından önemli olduğu	K19, K20, K21, K23	4
Faaliyet içeriğine göre değişmesi gerektiği	K1, K25, K26	3

Ekonomik ve fiziksel faktörlerin etkisi	K14, K26	2
---	----------	---

Araştırmanın sonunda katılımcılarla yapılan görüşmenin onuncu sorusu olan “Sizce bir kız ve erkek öğrenciler sosyal faaliyetlere eşit oranda katılmalı mı? Neden?” sorusuna katılımcılar çoğunlukla eşit haklara sahip olma, toplumsal gelişim ve birlik, kişisel gelişim ve fırsat eşitliği, faaliyet içeriğine bağlı değişkenlik temaları üzerinden cevap vermiştir. Katılımcılardan K4 “Evet, çünkü kız ve erkekler aynı haklara sahiptir.” ifadesiyle eşit haklara sahip olma temasına vurgu yapmaktadır. Benzer şekilde K10 “Evet, herkes eşittir ve aynı haklara sahiptir.” şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. K19 ise “*Evet, çünkü bütün insanların eşit katılım hakkına sahip olduğunu düşünüyorum. Tüm insanların hakları eşittir. Bu hak anayasada korunmuştur.*” diyerek hukuki ve anayasal bir temele dayandırmıştır. Bazı katılımcılar ise bu eşitliğin toplumsal gelişim ve birlik açısından önemli olduğunu ifade etmiştir. K20, “*Toplumsal birliğin sağlanması adına önemlidir. Ayrıca haklar eşittir.*” diyerek bireysel hakların yanı sıra toplumsal faydayı da ön plana çıkarmıştır. K23 de “*Toplumsal gelişme için herkes etkinliklere katılmalı.*” diyerek bu temayı desteklemiştir. Bireysel gelişim ve fırsat eşitliği açısından değerlendiren K21, “*Bu sayede herkes kendini geliştirebilir. Herkesin hakkı eşittir.*” diyerek sosyal faaliyetlerin kişisel gelişime katkı sağladığını vurgulamıştır. K11 de benzer şekilde “*Çünkü herkesin fikirleri ve becerileri değerlidir ve hakları eşittir.*” ifadesini kullanmıştır. Bununla birlikte bazı katılımcılar faaliyetlerin içeriğine bağlı olarak katılımın değişebileceğini savunmuştur. K1, “*Hayır, çünkü herkes başarılı ya da ilgi sahibi kişiler katılmalı. Kız erkek eşittir ancak konuya göre bu durum değişebilir.*” diyerek bu görüşü belirtmiştir. K26 ise fiziksel aktiviteler üzerinden bir örnek vererek “*Bu faaliyetlere göre değişir. Eğer fiziksel bir sosyal aktiviteyse kız ve erkeklerin ayrı tutulmasını tercih ederim. Çünkü erkeklerin kızlara göre fiziksel güçleri daha fazla.*” demiştir.

BÖLÜM V: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Bu çalışmada Ortaokul öğrencilerinin aktif vatandaşlık hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Bulgulara dayalı olarak şu sonuçlara ulaşılmaktadır:

- Katılımcılar vatandaşlığı yalnızca yasal bir statü olarak değil, hak ve sorumluluk bilinciyle toplumsal yapının bir parçası olma yönüyle çok boyutlu bir kimlik olarak algılamaktadır.
- Katılımcılar aktif vatandaşlığı hak ve sorumluluk bilinci temelinde toplumsal katılım, duyarlılık ve vatanseverlik gibi değerlerle ilişkilendirmektedir.
- Katılımcılar aktif vatandaşlığı öncelikle bireysel sorumluluklarını yerine getirme biçiminde tanımlamakta, katılım ve inisiyatif alma boyutlarını ise daha az vurgulamaktadır.
- Katılımcılar toplumsal sorunlara duyarlı olmanın, bu sorunların çözümünde gerekli ve etkili bir tutum olduğunu düşünmektedir.
- Katılımcılar demokratik süreçlere katılımı en çok bireylerin fikirlerini ifade edebilmesi bağlamında değerlendirerek, katılımcı ve çoğulcu anlayışı benimsediklerini göstermektedir.
- Katılımcılar vatandaşlık haklarını en çok temel insan hakları çerçevesinde ele almakta ve bu hakları hukuki yollarla savunmanın önemini vurgulamaktadır.
- Katılımcıların ailelerinde STK'larda görev yapanların sayısı az olmakla birlikte görev alanlar daha çok yardım ve sosyal sorumluluk temelli faaliyetlerde bulunmaktadır.
- Katılımcılar haksızlığa uğradıklarında en çok hakkını savunma yönünde tepki vermekte, bu da hak bilinci düzeylerinin gelişmekte olduğunu göstermektedir.

- Katılımcılar arkadaşları haksızlığa uğradığında en çok onları savunma yönünde tavır almakta, bu da sosyal dayanışma ve empati düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.
- Katılımcılar kız ve erkek öğrencilerin sosyal faaliyetlere eşit katılım göstermesi gerektiğini savunarak toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda farkındalık sergilemektedir.
- Katılımcıların çoğu gönüllü çalışmalara katılmamış olsa da katılanlar toplum yararına faaliyetlerde bulunmuş, bu da gönüllülük kültürünün teşvik edilmesi gerektiğini göstermektedir.

6.2. Tartışma

Mevcut bulgular incelendiğinde katılımcıların vatandaş kavramına ilişkin algıları, bireyin bir devlete aidiyetinin yanı sıra hak ve sorumluluk bilinciyle toplumsal yapının bir parçası olma yönündedir. Bu sonuç, katılımcıların vatandaşlığı yalnızca yasal bir statü olarak değil aynı zamanda topluma karşı sorumlulukları ve devlete bağlılığı içeren çok boyutlu bir kimlik olarak gördüklerini göstermektedir. Özellikle haklar kadar sorumluluklara da vurgu yapılması, bilinçli vatandaşlık anlayışının benimsendiğine işaret etmektedir. Bu durum, vatandaşlık eğitiminin içerik ve uygulamaları açısından olumlu bir gösterge olarak değerlendirilebilir.

Literatür incelendiğinde vatandaşlık kavramının tanımına yönelik bakış açılarının mevcut bulgularla örtüştüğü görülmektedir. Nitekim vatandaşlık, bireylerin devlete karşı sorumluluklarını ve devletin bireylere karşı yükümlülüklerini tanımlayan dinamik bir kavram olarak tanımlanmaktadır. Bunun yanı sıra vatandaşlık, devletin devamlılığı ile toplumun düzeni açısından her dönemde önemli bir yer tutmaktadır (Smith, 2010; Dahl, 1998). Demokratik toplumların temelini oluşturan bu kavram, bireylerin toplumsal hayata aktif katılımını desteklemekte ve birey-devlet-toplum ilişkilerinin temelini oluşturmaktadır (Kymlicka, 2002). Bu bağlamda araştırma bulgularının literatürde yer alan tanımlarla uyumlu olduğu ifade edilebilir. Bugünün öğrencilerinin yarının yetişkin bireyleri ve vatandaşları olacakları dikkate alındığında vatandaşlık kavramının erken yaşlardan itibaren

doğru bir Şekilde öğretilmesi ve içselleŐtirilmesi büyük bir önem taŐırmaktadır. Ayrıca Banks'in (2008) belirttiği gibi günümüzün hızla değişen toplumsal yapıları ve siyasi ortamı, vatandaşlık algısını yeniden Őekillendirmekte; yalnızca bireysel hakların bilinmesini değil aynı zamanda toplumsal sorumlulukların yerine getirilmesini, demokratik süreçlere etkin katılımı ve toplum yararına katkı sunmayı da zorunlu kılmaktadır.

Mevcut araştırmanın bulgularında katılımcıların aktif vatandaşlık kavramına ilişkin görüşleri, hak ve sorumluluk bilinci temelinde toplumsal katılım, duyarlılık ve vatanseverlik gibi değerleri içeren çok boyutlu bir anlayışı yansıtmaktadır. Bu bulgu, katılımcıların aktif vatandaşlığı yalnızca oy kullanmak gibi klasik katılım yollarıyla sınırlı görmediğini; aynı zamanda topluma katkı sunma, sosyal sorumluluk alma ve bilinçli birey olma yönüyle de benimsediğini göstermektedir. Bu durum, demokratik vatandaşlık eğitiminin etkili bir Şekilde içselleŐtirildiđini ve bireylerin toplumsal sorumluluklara duyarlı hale geldiğini göstermesi açısından önemlidir. Araştırmanın bir diğer bulgusu da benzer bir sonuç ifade etmekte ve bulgular kendi içinde birbirini desteklemektedir. Mevcut araştırmanın bulgularına göre katılımcılar, aktif vatandaşlık kavramını büyük lde bireysel sorumluluklarını yerine getirme üzerinden tanımlayarak bu kavramı sorumluluk bilinciyle özdeŐleŐtirmiŐtir. Bu durum, katılımcıların aktif vatandaşlık anlayışının temelde bireysel sorumluluklara dayandığını ve toplumsal katkının öncelikle görevlerini yerine getirmekle başladığını düŐündüklerini ortaya koymaktadır. Ancak bu yaklaşım, aktif vatandaşlığın daha geniş boyutları olan demokratik katılım, eleştirel düşünme ve sosyal inisiyatif alma gibi yönlerinin görece daha az vurgulandığını da dŐndrebilir. Bu bağlamda aktif vatandaşlık eğitiminin sadece sorumluluk değil aynı zamanda katılım ve inisiyatif alma boyutlarını da içerecek Şekilde geliştirilmesi önem taŐırmaktadır.

Bu iki bulguyla ilgili literatür incelendiğinde ise aktif vatandaşlık, bireylerin toplumsal olaylara duyarlı, demokratik süreçlere katılımcı bir Şekilde dahil olmalarını sağlayan bir kavram olarak tanımlanmakta; bu süreçte bireyin kendi rolünü sorgulaması, farkındalık geliştirmesi ve toplum yararına eylemlerde bulunması vurgulanmaktadır (Hoskins & Mascherini, 2009). Bu bağlamda aktif vatandaşlık, yalnızca bireysel çıkarları değil kolektif refahı da gözeten bir yaklaşımı temsil etmektedir. Hombors ve Campbell'e (2008) göre aktif vatandaşlık, demokrasi ve eşitlik gibi temel toplumsal değerlerin takdir edilmesi ve bu

değerlere duyulan saygının davranışa dönüşmüş hâlidir. Kıncal'ın (2012) da belirttiği gibi bireyin toplumsal yaşama aktif şekilde katılımı yalnızca kendi gelişimi açısından değil toplumun demokratik işleyişi ve dayanışması açısından da kritik bir rol oynamaktadır. Araştırmanın bulguları, bu kuramsal çerçevelerle tutarlı biçimde aktif vatandaşlığın yalnızca siyasal değil aynı zamanda sosyal, kültürel ve kişilerarası boyutlarının da olduğunu ortaya koymaktadır. Nitekim The Taskforce on Active Citizenship (2007) aktif vatandaşlığı, formal-informal, politik, kültürel, kişilerarası ilişkiler ve gönüllülük gibi çok yönlü faaliyetleri kapsayan bir kavram olarak ele almaktadır. Bu yaklaşım, katılımcıların ifade ettiği aktif vatandaşlık anlayışıyla örtüşmektedir. Bu bağlamda eğitim kurumlarının ve özellikle sosyal bilgiler derslerinin işlevi dikkat çekicidir. Aktif vatandaşlık bilincinin küçük yaşlardan itibaren kazandırılması gerektiği yönündeki literatür bulguları (Schulz et al., 2018) ile örtüşen şekilde araştırma katılımcılarının görüşleri, bu tür değerlerin eğitsel süreçler yoluyla yerleştiğini göstermektedir.

Mevcut araştırmada katılımcılar, duyarlılığın sorunların çözümünde gerekli ve etkili bir tutum olduğuna inanmaktadır. Katılımcıların toplumsal duyarlılığı, yalnızca bireysel bir erdem olarak değil toplumsal sorunların çözümünde temel bir gereklilik olarak görmeleri, bilinçli ve sorumlu vatandaşlık anlayışının benimsendiğini göstermektedir. Bu yaklaşım, bireylerin toplumla olan bağlarını güçlendirdiği gibi demokratik süreçlere katılımı ve toplumsal değişimi destekleyen bir zemin oluşturur. Bu nedenle toplumsal duyarlılığı geliştiren eğitim ve farkındalık çalışmaları, aktif vatandaşlık kültürünün yaygınlaşmasına önemli katkılar sağlayacaktır.

Literatürde de vurgulandığı üzere aktif vatandaşlık yalnızca bireyin siyasi haklarını kullanmasından ibaret değildir; aynı zamanda bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürel ve etnik çeşitliliğini fark etmesini, bu çeşitliliğe karşı hoşgörülü ve saygılı bir tutum geliştirmesini içerir (Shuler, 2010). Bu bağlamda aktif vatandaşlık, demokratik yaşamın sürdürülebilirliği açısından temel bir unsur olan çoğulculuğu destekleyen bir anlayışı temsil etmektedir. Avrupa Komisyonu (1998) da aktif vatandaşlığı, insan hakları ve demokrasi değerlerini savunarak bireylerin toplumsal yaşama aktif katılımını teşvik eden bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır. Toplumsal duyarlılıkla biçimlenen bir vatandaşlık anlayışı, bireylerin yalnızca kendi hak ve özgürlüklerini değil, başkalarının haklarını ve toplumun

bütününü de gözetmesini gerekli kılmaktadır. Ehrlich'e (2000) göre aktif vatandaşlık; bilgi, beceri, değer ve motivasyonun bir arada kullanılması yoluyla toplumda daha iyi bir yaşam kalitesi sağlama çabasını içerir. Bu durum, katılımcıların toplumsal sorunlara karşı duyarlılık geliştirmelerinin, yalnızca etik bir tutum değil; aynı zamanda toplumsal dönüşümün anahtarı olarak da değerlendirildiğini ortaya koymaktadır.

Mevcut araştırmanın bulgularına göre katılımcılar, demokratik süreçlere katılımın önemini en çok bireylerin fikirlerini ifade edebilmesi üzerinden açıklamış; bunun yanı sıra toplumsal düzen, adalet, eşitlik, vatandaşlık bilinci ve ülkenin geleceği gibi unsurları da vurgulamışlardır. Katılımcıların demokratik katılımı öncelikle bireysel ifade özgürlüğü bağlamında değerlendirmeleri, demokrasinin temel yapı taşlarından biri olan katılımcı ve çoğulcu anlayışın benimsendiğini göstermektedir. Bu durum, bireylerin sadece seçme ve seçilme hakkı değil aynı zamanda görüş bildirme, eleştirme ve katkı sunma gibi hak ve sorumluluklara da değer verdiklerini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda demokratik süreçlere aktif katılım, hem bireysel özgüvenin gelişmesini hem de daha adil ve kapsayıcı bir toplumsal yapının oluşmasını desteklemektedir. Demokrasinin gerektirdiği düzen, adalet, eşitlik, duyarlılık gibi değerlerin ancak bu değerleri benimseyen bireyler ile pratiğe dönüşebileceğini savunan Kaya (2021) etkileşimin toplumun demokratikliğini etkileyeceğini belirtmektedir. Mevcut bulgularda öğrenci görüşlerinin demokrasinin gerektirdiği değerler bağlamında ortaya konulduğu görülmektedir. Buna göre öğrenci yaklaşımlarının literatürdeki bakış açısıyla uyumlu olduğu söylenebilir.

Demokrasinin gerektirdiği değerlerden biri olan eşitlik değerinin toplumda ne denli önemli olduğu kadın erkek eşitliğiyle daha belirgin bir şekilde anlaşılmaktadır. Mevcut araştırmada bulgular incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin sosyal faaliyetlere eşit katılım göstermesi gerektiği belirlenmektedir. Katılımcılar bu görüşlerini çoğunlukla eşit haklara sahip olma, toplumsal birlik, kişisel gelişim ve fırsat eşitliği gibi temalarla temellendirmişlerdir. Katılımcıların sosyal faaliyetlerde cinsiyet ayrımı yapılmaması gerektiğini vurgulamaları, toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki farkındalıklarının yüksek olduğunu göstermektedir. Bu yaklaşım, hem bireylerin eşit fırsatlara erişmesini desteklemekte hem de kapsayıcı bir sosyal ortamın oluşmasına katkı sunmaktadır. Özellikle

toplumsal gelişim ve bireysel özgüvenin artırılması açısından sosyal faaliyetlere eşit katılım anlayışının yaygınlaştırılması önemli bir adım olarak değerlendirilebilir.

Mevcut araştırmada katılımcılar, vatandaşlık haklarını tanımlarken en çok temel haklar (yaşama, eğitim, sağlık vb.) üzerinde durmuş; bu hakların savunulmasında ise hukuki yolları kullanma, yetkili kurumlara başvurma ve hakların farkında olma gibi yöntemleri vurgulamışlardır. Katılımcıların hak kavramını büyük ölçüde temel insan hakları çerçevesinde ele almaları, evrensel insan hakları anlayışının benimsendiğini göstermektedir. Ayrıca haklarını savunma konusunda hukuki yolları ve kurumsal mekanizmaları ön plana çıkarmaları, demokratik toplumlarda hak arama kültürünün gelişmekte olduğuna işaret etmektedir. Bu bağlamda bireylerin hem haklarının bilincinde olmaları hem de bu hakları barışçıl ve yasal yollarla savunmaları, demokratik vatandaşlık eğitimi açısından oldukça olumlu bir göstergedir. Gürel (2016) tarafından yapılan çalışma sonucuna göre bireylerin hayata hazır, bilinçli, demokratik değerlere sahip, uyumlu, çözüm odaklı, saygılı, karşılaştığı sorunları çözebilen, sorumlu ve haklarının farkında olan yurttaş olarak yetiştirilmelerinde vatandaşlık eğitimi önemli bir yere sahiptir. Oğuz Haçat ve Demir (2017) araştırmasında da benzer sonuçlar dikkat çekmektedir. Araştırmacılar, öğrencilerin hak, özgürlük ve sorumluluk gibi değerleri eğitimle keşfettiği yönünde sonuç bildirmişlerdir.

Mevcut araştırmanın bulgularına göre katılımcılar, haksızlığa uğradıklarını düşündüklerinde en çok "hakkını savunma" yönünde tavır sergilediklerini belirtmiş; bunun yanında yetkili kişilerden yardım isteme, sakin kalma, iletişim yoluyla çözüm arama ve duygusal tepki verme gibi çeşitli tutumlar da ifade edilmiştir. Katılımcıların çoğunlukla hakkını savunma eğiliminde olduklarını belirtmeleri, bireylerin hak bilincine sahip olduklarını ve bu doğrultuda tepkilerini yönlendirdiklerini göstermektedir. Bununla birlikte bazı katılımcıların çözüm yolu olarak sakin kalmayı veya yetkili mercilere başvurmayı tercih etmesi, hak arama sürecinde farklı stratejilerin benimsendiğini ortaya koymaktadır. Bu çeşitlilik, bireysel farkındalık düzeyinin ve hak arama davranışlarının gelişmekte olduğunu; ancak hak temelli eğitimlerin bu süreci daha da güçlendirebileceğini göstermektedir. Araştırmanın bir sonraki bulgusu da mevcut bulguyu destekler niteliktedir. Mevcut çalışmanın bulguları incelendiğinde katılımcıların bir arkadaşlarının haksızlığa uğradığını düşündüklerinde en çok "arkadaşını savunma" yönünde tavır sergiledikleri belirlenmektedir.

Bunun yanında destek olma, teselli etme, yetkili kişilere başvurma ve duruma göre tepki verme gibi çeşitli yaklaşımlar da dile getirilmiştir. Katılımcıların çoğunlukla arkadaşlarının yanında durmayı ve onların hakkını savunmayı tercih etmeleri, empati duygusunun ve sosyal dayanışmanın güçlü olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte bazı katılımcıların duruma göre hareket etmeyi ya da yetkililerden yardım istemeyi tercih etmesi, adalet duygusunun bireysel tepkilerin ötesine geçerek sistematik çözümlere yönelme eğilimini de yansıtmaktadır. Bu durum, hem duyarlılık hem de sorumluluk bilincinin gelişmekte olduğunu ve toplumsal adalet anlayışının bireysel ilişkiler düzeyinde de önemsendiğini göstermektedir.

Mevcut araştırmanın bulguları incelendiğinde katılımcıların ailelerinde sivil toplum kuruluşlarında görev yapan bireylerin sayısının sınırlı olmakla birlikte bu kişilerin daha çok yardım faaliyetleri, gençlik çalışmaları ve insani yardım gibi sosyal sorumluluk temelli alanlarda görev üstlendikleri belirlenmektedir. Katılımcıların sivil toplum kuruluşlarına ilişkin doğrudan ailevi deneyimlerinin sınırlı olması, toplumsal katılımın bu yönünün henüz yeterince yaygınlaşmadığını göstermektedir. Ancak STK'larda görev alan bireylerin çoğunlukla insani yardım ve dayanışma odaklı işlevlerde bulunması, bu kuruluşların toplum nezdinde sosyal yardım merkezleri olarak algılandığını ortaya koymaktadır. Bu durum, sivil toplum bilincinin geliştirilmesi ve farklı alanlardaki STK faaliyetlerinin tanıtılması gerekliliğine işaret etmektedir. Araştırmanın sonraki bulgularında benzer yaklaşımlara rastlanmaktadır. Mevcut çalışmanın bulgularına göre katılımcıların büyük çoğunluğunun gönüllü çalışmalara katılmadığı, katılanların ise daha çok sosyal yardımlaşma, çevre bilinci ve eğitim temelli faaliyetlerde yer aldığı belirlenmiştir. Bu bulgular, gönüllülük faaliyetlerine katılımın öğrenciler arasında sınırlı düzeyde olduğunu göstermektedir. Ancak gönüllü olarak katkı sunan katılımcıların toplum yararına yönelik alanlarda görev üstlenmesi, bu çalışmaların sosyal sorumluluk bilincini geliştirme potansiyelini ortaya koymaktadır. Gönüllülük kültürünün yaygınlaştırılması için okullarda daha fazla farkındalık çalışması yapılması ve öğrencilerin bu tür faaliyetlere katılımının teşvik edilmesi, toplumsal duyarlılığın artırılması açısından önemli bir ihtiyaçtır.

6.3. Öneriler

5.3.1. Öğretmenlere öneriler

- Aktif vatandaşlık kavramının öğrencilerde sadece bilgi düzeyinde kalmaması, davranışa dönüşmesi için öğretmenlerin model olmaları da büyük önem taşır. Öğrenciler, öğretmenlerinin tutum ve davranışları aracılığıyla toplumsal sorumluluk bilincini daha etkili biçimde kazanabilirler.
- Öğrencilerin aktif vatandaşlık konusundaki farkındalıklarını artırmak için, sınıf içi uygulamalarda öğrencilerin düşüncelerini ifade edebilecekleri açık, güvenli ve demokratik bir ortam oluşturulmalıdır. Bu tür öğrenme ortamları, öğrencilerin katılım becerilerini geliştirmelerine ve toplumsal meseleler hakkında söz sahibi olmalarına katkı sağlar.
- Öğrencilerin toplumsal konulara duyarlılığını geliştirmek adına, sınıf içinde yalnızca akademik bilgiye değil, aynı zamanda bireysel ve toplumsal sorumluluklara da vurgu yapılmalıdır. Bu doğrultuda, gönüllülük faaliyetleri, sosyal kampanyalar ya da okul içi sorumluluk projelerine yönlendirmeler yapılabilir.
- Öğretmenler, öğrencilere sadece bilgiyi aktarmakla kalmamalı, aynı zamanda onların aktif öğrenme süreçlerine dahil olmalarını teşvik etmelidir. Öğrenci merkezli öğretim yöntemleri kullanılarak, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini daha etkin bir şekilde yönetmeleri sağlanabilir.

5.3.2. Programcılara öneriler

- Öğrencilerin aktif vatandaşlık becerilerini erken yaşlarda geliştirebilmeleri için, öğretim programları bu kavramlara sistemli şekilde yer verecek biçimde yeniden düzenlenmelidir. Toplumsal duyarlılık, gönüllülük, hak temelli yaklaşım ve katılımcılık gibi temel değerler, yalnızca teorik bilgiler olarak değil, öğrencilerin günlük yaşamlarıyla bağ kurabilecekleri öğrenme süreçleri olarak kurgulanmalıdır.
- Program içerikleri, öğrencilerin yalnızca dinleyici değil, etkin katılımcı olabilecekleri şekilde tasarlanmalıdır. Bu kapsamda, öğrenci merkezli ve etkileşimli yöntemlere dayanan etkinlikler ile teknolojik araçların bütünleştirildiği dijital öğrenme ortamlarına

daha fazla yer verilmelidir. Özellikle video, grafik, etkileşimli harita ve çevrim içi platformlar gibi dijital araçlar, vatandaşlık eğitimini daha ilgi çekici ve erişilebilir kılabilir.

- Eğitim programlarında bireysel haklar, eşitlik, özgürlük ve toplumsal sorumluluk gibi değerler, belirli derslerle sınırlı kalmaksızın disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınmalıdır. Bu tür temel değerlerin tüm eğitim kademelerine yayılması, öğrencilerin bu kavramları daha bütüncül bir şekilde anlamalarını ve günlük yaşantılarına entegre etmelerini kolaylaştıracaktır.

5.3.3. Araştırmacılara öneriler

- Ortaokul öğrencilerinin aktif vatandaşlık kavramına ilişkin algı ve tutumlarını inceleyen nitel ve nicel araştırmaların sayısı artırılmalıdır. Bu tür çalışmalar, öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili değerleri nasıl içselleştirdiklerini, hangi yöntemlerin daha etkili sonuçlar doğurduğunu ortaya koyarak eğitim uygulamalarının geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.
- Gelecek araştırmalarda, öğrencilerin aktif vatandaşlık davranışlarını etkileyen değişkenler (aile yapısı, okul iklimi, medya kullanımı, dijital vatandaşlık gibi) çok boyutlu olarak ele alınmalıdır. Bu sayede konunun yalnızca okulla sınırlı kalmayan, daha geniş bir toplumsal bağlamda değerlendirilebilmesi mümkün olacaktır.
- Aktif vatandaşlık eğitimi, sadece sosyal bilgiler dersinin değil, diğer derslerin de içinde yer alabileceği bir konu haline getirilmelidir. Bu, öğrencilerin bu değerleri daha geniş bir perspektiften görmelerini sağlayacak ve derinlemesine anlamalarına katkıda bulunacaktır. Sosyal bilgiler dersinde edinilen bilgilerin, diğer derslerde de pekiştirilmesi ve öğrencilerin çok disiplinli bir bakış açısı kazanmaları önemlidir.
- Öğrencilerin sadece bilgi düzeyindeki görüşlerini değil, davranışsal eğilimlerini ve gerçek yaşamdaki yansımalarını analiz etmeye dönük uzunlamasına çalışmalar yapılması önerilmektedir. Böylece aktif vatandaşlık eğitiminin uzun vadeli etkileri daha sağlıklı biçimde değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Ağaoğulları, M. A. ve Köker, L. (2009). *Kral devlet ya da ölümlü tanrı*. Ankara: İmge Yayınevi.
- Akdağ, H. ve Taşkaya, S. M. (2010). Vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin sosyal bilgiler öğretimindeki yeri. R. Turan & K. Ulusoy (Eds.), *Sosyal bilgilerin temelleri*. Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Altıntaş, İ. N., & Kozaner, Ö. Ç. (2024). Sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği adaylarının aktif vatandaşlık değerleri açısından karşılaştırılması. *The Journal of Academic Social Science*, 34(34), 505-518.
- Altun, A. (2022). *Türkiye'de kent ve aktif vatandaşlık üzerine bir çalışma: Ankara-Kırıkkale örneği* (Doktora tezi). Kırıkkale Üniversitesi.
- Aristoteles. (2017). *Politika*. F. Akderin (Çev.). İstanbul: Say Yayınları. (Orijinal çalışma MÖ 4. yüzyıl).
- Aslan, S. ve Aybek, B. (2018). Sınıf öğretmenlerinin ilkökul 4. sınıf insan hakları, vatandaşlık ve demokrasi dersi öğretim programına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 233-262
- Aslan, V., & Katılmış, A. (2023). Örnek olay yöntemi temelli öğretim uygulamasıyla öğrencilerin dijital vatandaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 1-33.
- Aydın, A. (2022). *Göç olgusu ekseninde mikro sosyal uyum ve aktif vatandaşlık katılımı ilişkisi üzerine bir araştırma: Üzümlü / Erzincan Ahıska Türkleri örneği* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Bilge, Ö. (2020). Vatandaşlık kavramı ve vatandaşlık hukukunu etkileyen faktörler hakkında değerlendirme. *Güvenlik Çalışmaları Dergisi*, 22(1), 129-150.
- Birlik, V. (2025). İyi vatandaş ve iyi insan kavramlarının neliği. *Şarkiyat*, 16(2), 833-846. <https://doi.org/10.26791/sarkiat.1602396>

- Boadu, K. (2013). Teachers' perception on the importance of teaching citizenship education to primary school children in Cape Coast, Ghana. *Journal of Arts and Humanities*, 2(2), 137-146.
- Braun, J. A. (2004). Technology in the classroom: Tools for building stronger communities and better citizens. *Kappa Delta Pi Record*, 40(2), 69-72.
- Braun, V. ve Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Clough, N. ve Holden, C. (2002). *Education for citizenship: Ideas into action: A practical guide for teachers of pupils aged 7-14*. London, UK: Routledge.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Çakmaklı, D. (2023). Vatandaşlığın dönüşümü: Türkiye’de farklı vatandaşlık normlarına eğilimler. *Akdeniz İİBF Dergisi*, 23(1), 111-122.
- Çomak, N. (2024) *Liselerdeki öğretmen ve öğrencilerin aktif vatandaşlık algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Doktora tezi). Dicle Üniversitesi.
- Dahl, R. A. (1998). *On democracy*. Yale University Press.
- Davies, I., Gorard, S. ve McGuinn, N. (2005). Citizenship education and character education: Similarities and contrasts. *British Journal of Educational Studies*, 53(3), 341-358.
- De Araújo, A. S. ve Afonso, M. L. M. (2018). Human rights education in early childhood education: formation of subjects of rights. *Revista Eletrônica de Educação*, 12(1), 46-60.
- Dere, İ., & Akdeniz, Ş. N. (2021). Toplumla hizmet eden sosyal bilgiler öğretmen adaylarının etkin vatandaşlık ve gönüllülük algıları. *Başkent University Journal of Education*, 8(2), 352-367.

- DfES. (2004b). *A CPD handbook: Chapter 6: Approaches to learning & teaching*. <http://www.citizenshipfoundation.org.uk/lib-res-pdf/0193.pdf>
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Ehrlich, T. (2000). *Civic responsibility and higher education*. Phoenix, AZ: Oryx Press.
- Ersoy, A. (2013). *Vatandaşlık: Yeni yaklaşımlarla vatandaşlık ve eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Ersoy, A. F. (2007). *Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- European Commission. (1998). *Education and active citizenship in the European Union*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Gözütok, F. D. ve Alkın, S. (2008). Human rights and citizenship education in elementary education curricula. *World Applied Sciences Journal*, 4(2), 225-232.
- Gündüz, M. ve Gündüz, F. (2007). *Yurttaşlık bilinci* (3. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Heater, D. (2004). *Citizenship: The civic ideal in world history, politics and education* (3rd ed.). Manchester, UK: Manchester University Press.
- Hess, D. (2001). *Teaching students to discuss controversial public issues*. <http://www.indiana.edu/~ssdc/cpidig.htm>
- Hoskins, B. L. ve Mascherini, M. (2009). Measuring active citizenship through the development of a composite indicator. *Social Indicators Research*, 90(3), 459-488.
- Jones, P. (2000). Action learning for citizenship education. *Pastoral Care*, 18(4), 19-26.
- Karaman-Kepekçi, Y. (2003). Demokratik okul. *Eğitim Araştırmaları*, 3(11), 44-53.

- Karaot, N. (2021). *"İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi" dersi öğretim programı ve ders kitaplarına bakmak: Dördüncü sınıf öğrenci düzeyine uygun mu?* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.
- Katılmış, A. (2024). Sosyal bilgiler dersinde örnek olay yöntemi temelli öğretimin yaratıcı düşünme gelişimine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 60, 281-315.
- Kaya, F. (2021). "EU's Civilian Power Preference in the International System". *International Journal of Social, Political and Economic Research*, 255-272.
- Kerrey, B. (2003). Good writing inseparable from the practice of democracy. *The Masthead*, 55(3), 24-26.
- Köken, N. (2002). Problem çözme yönteminin sosyal bilgiler dersinde kullanılışı. *Yaşadıkça Eğitim*, 74-75, 27-32.
- Malkoç, S., & Ata, B. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık tiplerinin belirlenmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 54(2), 459-496.
- Matituta, C. (2007). *Active citizenship and governance in Eastern Europe*. Fribourg, Switzerland: Institute of Federalism.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. S. Turan (Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Negiz, N., & Yalçın, Ö. (2024). Kent yurttaşlığı ve yerel katılım: SDÜ SBKY öğrencileri üzerinden bir inceleme. **Visionary E-Journal/Vizyoner Dergisi*, 15*(43).
- Norris, J. (2004). *Living citizenship through popular theatre, process drama and playbuilding*.
- Nuyan, E., & Yenisoy Şahin, E. (2023). Çocuklar için felsefe: Özerk düşünme, demokrasi ve demokratik yurttaşlık. **Academic Journal of Philosophy/Felsefi Düşün*, 20*, 65-84.

- Oğuz Haçat, S. ve Demir, F. (2017). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersine ilişkin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 1-17.
- Ol, G. C., & Kabapınar, Y. (2021). Yaşamının sınıfa yansımaları olarak örnek olay. In Y. Kabapınar (Ed.), *Kuramdan uygulamaya örnek olay yaşamı sınıfa taşımak* (pp. 3-24). Pegem Akademi.
- Önal, G. (2020). Vatandaşlık ve sivil toplum. In C. Öztürk, Z. İbrahimoglu & G. Yıldırım (Eds.), *Kuramsal temeller ve güncel tartışmalar ışığında 21. yüzyılda vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi* (pp. 171-193). Pegem Akademi.
- Özden, M. (2023). Vatandaşlık pratiği ve denge unsuru olarak katılımcı demokrasi: Avantajlar ve açmazlar üzerine bir değerlendirme. *Sosyal Bilimler Metinleri*, 2023(2), 209-222.
- Öztürk, C., İbrahimoglu, Z. ve Yıldırım, G. (2019). *21. yüzyılda vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Patrick, J. J. (1999). *The concept of citizenship in education for democracy*. <http://www.indiana.edu/~ssdc/citcondig.htm>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Phillips, R. (2003). *History, citizenship and identity, past forward: A vision for school history 2002-2012*. In R. J. Harris & M. Riley (Eds.), London, UK: Historical Association.
- Polat, E. (2011). Osmanlıdan günümüze vatandaşlık anlayışı. *Ankara Baro Dergisi*, 131, 131-150.
- Sarıipek, D. B. (2006). *Sosyal vatandaşlık ve günümüzde yaşadığı dönüşüm: Aktif vatandaşlık*. <http://www.calismatoplum.org/sayi9/sariipek.pdf>

- Scott, D. ve Lawson, H. (Eds.). (2002). *Citizenship education and the curriculum*. Westport, CT: Greenwood Publishing Group.
- Som, İ. ve Karataş, H. (2015). Türkiye'de vatandaşlık eğitimi üzerine bir inceleme. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 33-50.
- Stotsky, S. (1990). Connecting writing and reading to civic education. *Educational Leadership*, 47(6), 72-73.
- Sunal, C. S. ve Hass, M. E. (2002). *Social studies for the elementary and middle grades: A constructivist approach*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Süvari, Ş. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık öz yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Ege Bölgesi örneği)* (Yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Şan, M. K., & Koç, A. K. (2021). Vatandaşlık ve çokkültürlü yurttaşlığın dönüşümü. In F. Çakır & Ş. Öner (Eds.), *21. yüzyılda kalkınmaya yeniden bakış* (pp. 287-303). Nobel Yayınları.
- Şeker, G., & Gül, H. (2023). Kavramsal ve tarihsel olarak vatandaşlık. *Nazilli İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(2), 133-142.
- Şimşek, A., & Karaduman, E. (2023). Türkiye’de vatandaşlık eğitiminin yönü (II. Meşrutiyet Döneminden günümüze 2022). *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 59(Cumhuriyet’in 100. Yılı Özel Sayısı), 75-108.
- Tarman, B. ve Acun, İ. (2010). Sosyal bilgiler eğitimi ve yeni bir sosyal bilgiler hareketi. *Journal of Social Studies Education Research*, 1(1), 1-16.
- Toprak, E. ve Demir, S. B. (2017). İlkokul 4. sınıf “İnsan Hakları, Vatandaşlık Ve Demokrasi” dersinde yaşanan sorunların sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 2160-2179.

- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilimleri alanında aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için farklı araştırma tekniklerinin kullanılması. *Eğitim ve Bilim*, 25(118), 8-13.
- Vurucu, İ. (2020). Kimliksiz vatandaşlık mümkün mü? *NOSYON: Uluslararası Toplum ve Kültür Çalışmaları Dergisi*, 5, 126-135.
- Yaşar, Ş. ve Gültekin, M. (2006b). Sosyal bilgiler öğretiminde araç-gereç kullanımı. C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Yapılandırmacı bir yaklaşım* (ss. 287-311). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yeager, E. A. ve Silva, D. Y. (2002). Activities for strengthening the meaning of democracy for elementary school children. *The Social Studies*, 93(1), 18-22.
- Yerdelen, B. K. (2021). Sivil toplum ve demokrasi. In R. Keleş & E. Alacadağlı (Eds.), *Sivil toplum, demokrasi ve kent yönetimi*. Astana Yayınları.
- Yeşil, R. (2004a). İnsan hakları ve demokrasi eğitiminde yöntem. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 35-41.
- Yeşil, R. (2004b). Demokrasi eğitiminde tartışmanın yeri ve önündeki engeller. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu* (ss. 295-302). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, E., & Öntaş, T. (2023). Türkiye'deki kapsayıcı vatandaşlık eğitimine bir bakış. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 1464-1476.
- Yılmaz Dobur, B. (2024). *Gençlik katılımı ve gönüllülük faaliyetlerinin aktif vatandaşlık bağlamında değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

EKLER

EK-1: YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU SORULARI

A- Vatandaşlık ve aktif vatandaşlık anlayışı

1. Sizce vatandaş ne demektir?
2. Aktif vatandaş deyince ne anlıyorsunuz?
3. Kendinizi aktif vatandaş olarak tanımlar mısınız? Neden?

B- Toplumsal duyarlılık ve katılım

1. Bir birey olarak toplumsal sorunlara duyarlı olmanın önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Demokratik süreçlere katılmak sizce neden önemlidir?
3. Topluma hizmet kapsamında gönüllü çalışmalara hiç katıldınız mı? Katıldıysanız neler yaptınız?

C- Haklar, sorumluluklar ve adalet anlayışı

1. Sizce bir vatandaşın hakları nelerdir? Bu hakları nasıl savunmalısınız?
2. Haksızlığa uğradığınızı düşündüğünüzde nasıl bir tavır gösterirsiniz?
3. Bir arkadaşınızın haksızlığa uğradığını düşündüğünüzde nasıl bir tavır sergilersiniz?

D-Aile ve toplumsal cinsiyet eşitlik

1. Ailenizde sivil toplum kuruluşlarında çalışan birileri var mı? Varsa hangi görevleri yapıyor?
2. Sizce bir kız ve erkek öğrenciler sosyal faaliyetlere eşit oranda katılmalı mı? Neden?