

Vatandaşlık Eğitimi Ve Karakter Eğitimi Politikalarının Değerlendirilmesine Yönelik Nitel Bir Çalışma

A Qualitative Study On The Evaluation Of Citizenship Education And Character Education Policy

Figen EREŞ¹

Başvuru Tarihi: 01.07.2015

Yayına Kabul Tarihi: 25.12.2015

Özet: Akademisyenler, UNESCO ve Avrupa Birliğince sık sık dile getirilen vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitiminin önemi, ülke yönetimleri tarafından dikkate alınmaktadır. Konunun ulusal ve evrensel barış ve sevgiye dayalı temel teşkil etmesinden dolayı, eğitim sistemlerinin politika ve planlamalarında yerini almaktadır. Bu önem doğrultusunda araştırmanın amacı; istenmeyen yetişkin davranışlarının incelenerek karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi politikalarının değerlendirilmesidir. Çalışmada, nitel araştırma yaklaşımına dayalı, fenomenolojik felsefeden yararlanılmıştır. Çalışma grubunda üniversite mezunu, kırk beş yetişkin katılımcı bulunmaktadır. Katılımcıların sosyal çevrelerinde tanık oldukları yetişkinlerin istenmeyen davranışlara ilişkin görüşlerinin analizinde betimsel ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerden yetişkinlerin karakter eğitimi kapsamında saygı, merhamet ve dürüstlük ile ilgili istenmeyen davranışlar; vatandaşlık eğitimi kapsamında ise adalet ve sorumluluk duygusu ile ilgili istenmeyen davranış gösterdikleri anlaşılmaktadır. Karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitiminden okul, aile sosyal çevre ve medya sorumludur. Bu nedenle okul, aile ve çevre işbirliğinde okul yöneticilerinden liderlik rolü üstlenmesi beklenmektedir. Karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi, hem toplumsal uyum ve düzenin sağlanması hem de bireylerin öz bilinçlerinin gelişmesi oldukça önemlidir. Bu nedenle medya yoluyla popüler kişilerin telkinleri bu olumsuz toplumsal kültürü değiştirebilir.

Anahtar sözcükler: *Karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi, eğitim politikası, eğitim planlaması*

Abstract: Academics and the importance of citizenship education and character education, which are frequently voiced by UNESCO and the European Union, are considered by governments of countries. Since the subject forms a foundation, based on national and universal peace and love, it takes its place in the education systems' policy and planning. The aim of the research in accordance with this matter is to evaluate character education and citizenship education policies by examining the adult misbehavior. Phenomenological philosophy based on a qualitative research approach was used in the study. There are forty-five college graduated adult participants in the study group. Descriptive and content analysis was used in the analysis of the participants' observations including the misbehavior of adults in their social environment. From the data obtained in the study, it is understood that adults show misbehaviors as; respect, compassion and honesty within character education and their misbehaviors associated with the citizenship education are justice and responsibility. Schools, family, social environment and media are responsible for character education. For this reason in the cooperation of school, family and environment school administrators are expected to hold the role of leadership. Character education and citizenship education are important for ensuring social harmony and order and for the development of individual's self-awareness. Therefore suggestions of popular people through the media may change this negative social culture.

Key words: *Character education, citizenship education, education policy, education planning*

¹ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, figeneres@yahoo.com

Giriş

Toplumlar çoğulcu özellikleri içinde sürekli değişim halinde, varlıklarını sürdürmektedirler. Bu farklı özellikler, toplumsal dinamikleri etkilemekte ve bireyler edindikleri formal ya da informal eğitim yoluyla çeşitli davranışlar kazanmaktadır. Bu davranışlar, hem yetişkinlerin birbirleriyle iletişimi ve etkileşimi açısından hem de çocuklara rol-model olma açısından büyük önem taşımaktadır. Yetişkin davranışlarının gelişmesinde geçmiş yaşantıları ve toplumsal çevrenin özellikleri oldukça etkilidir. Bireyler sosyalleşme sürecinde çeşitli faktörlerden etkilenirler. Bu süreç bireylerin sosyal bir varlık olmasında önemli bir süreçtir ve bu süreçte bireyler toplumun normları, değerleri, tutum ve davranış özelliklerini öğrenirler. Bu öğrenmeler önce aile içinde ve daha sonra okul ve sosyal çevrede gerçekleşir. Aile ve sosyal çevrede gerçekleşen öğrenmeler informal ve kontrolsüzdür. Ancak okul, sosyal ve politik görevi gereği bireyleri içinde bulunduğu toplumun özelliklerine ve toplumu yöneten devletin vatandaş beklentilerine uygun geleceğin yetişkinlerini yetiştirir. Bu beklenti, iyi vatandaş ve iyi insan olarak nitelendirilebilir. Bu nedenle okul sadece bireylerin değil devletin de vatandaşlarının sosyalleşmesinde önemli bir araçtır. Çünkü okul toplumun sosyal mirasını korur ve ahlaki gücünü geliştirmeye çalışır. Bu toplumsal miras yeni nesillere aktarılır. Böylece toplumsal miras ve toplumun ahlaki gücü hakkında bireylerde farkındalık yaratır. Bu süreçte amaçlananlardan biri toplumun tarihsel sürekliliğini korumaktır. Bu sürekliliği koruyarak toplumun gelenek ve göreneklerine uygun davranış kalıplarını da korumuş olur. Okul aynı zamanda bir sosyalleşme aracı olarak sosyal kontrolü de gerçekleştirir ve böylece bireylerin demokratik bir toplum içinde uyması gereken davranışları öğrenmesine ve bu davranışların pekişmesine yardımcı olur. Böylece bireyler demokratik bir toplumda nasıl davranmaları gerektiğinin bilincinde olurlar. Bireyler aldıkları eğitim sonucunda ruhsal, sosyal ve duygusal gelişimlerini sağlamış olurlar. Bu nedenle okulun genel kültür ve temel bilimler eğitimi sürecinde ruhsal, sosyal ve duygusal gelişimlerini sağlamada karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi oldukça önemlidir.

Karakter Eğitimi

Sosyal bir kavram olarak karakter, doğuştan kazanılmayan (Çağlayan, 2005), bireyin bedensel duygusal ve zihinsel etkinliklerine toplumun verdiği değerdir (Hall, 2000). Bireyin karakteri, bireysel özelliklerinin ve içinde yaşadığı toplumun değer yargıları sonucu oluşur (Köknel, 1982). Karakterin psikolojik bir yanı da bulunur ki, bu karakter kavramını daha da karmaşıklarlaştırır. Karakter bireyin ahlaki anatomisi ile de ilgilidir (Berkowitz, 1997). Ahlaki davranış, ahlaki değerler, ahlaki kişilik, ahlaki duygu, ahlaki muhakeme ve ahlaki kimlik, ahlaki yapının temel bileşenleridir ve karakteri psikolojik açıdan etkilerler (Berkowitz ve Bier, 2005). Karakter aynı zamanda politik sistemin de bir bileşenidir çünkü karakter, vatandaş olmanın önemli bir bileşenidir. Politik sistemin aldığı kararlar, toplumun tüm kesimlerine etki eder ve bu etki vatandaşlık davranışlarına yansır (Arthur, 2005). Karakter, sosyal, psikolojik ve politik etmenlerden dolayı karmaşık bir kavram haline gelmektedir. Bazı Asya ülkelerinde ahlak kavramı ile birlikte anılırken İngiltere ve Amerika Birleşik Devletlerinde değerler eğitimi ile tanımlanmaktadır (Berkowitz, 1997). Tanımlar incelendiğinde ahlak eğitiminin daha liberal, yapılandırıcı ve bilişsel yaklaşımlarla uyumlu olduğu; değerler eğitiminin ise tutumlarla ilgili ampirik yaklaşımlar olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle karakteri sadece ahlak veya sadece değerler ile birlikte açıklamak doğru olmayacaktır. Çünkü karakter çok boyutlu bir fenomendir. Her bir boyut kendi içinde farklı düzeyde gelişebilir. Bu gelişim düzeyi ve süresi bireysel farklılıklardan dolayı her bir birey için değişebilir. Bu nedenle karakter kavramını etik kavramı ile birlikte düşünmek olasıdır.

Karakter eğitimi, etik düşünme ve davranmanın öğretilmesidir. Böylelikle toplumda sosyo-duygusal davranışların gelişimi sağlanır (Howard, Berkowitz, ve Schaeffer, 2004). Karakter eğitimi ile toplumdaki bireylerin erdemli olma ve erdemli davranmaları amaçlanır (McGuinty, 2003) ve eğitim sürecinde dürüstlük,

saygı, dostluk, merhamet gibi değerler üzerine odaklanır (Cohen, 2006). Karakter eğitiminin bir diğer amacı da iyiyi bilen, iyiyi dileyen ve iyiyi yapan bireyler yetiştirmektir (Lickona, 1991). Karakter eğitimi, dürüstlük, merhamet, vefa, bağlılık duygusu, saygı, güven, sorumluluk duygusu içeren boyutları içerir (Chou, Yang ve Huang, 2014). Bu nedenle devletler için vatandaşlarının karakterinin gelişip gelişmemesi oldukça önemlidir ve bundan dolayı karakter eğitimi eğitim planlarının içine alırlar. Çünkü demokratik bir toplumda siyasal yaşamın kalitesi, büyük ölçüde halkın kalitesi ve karakteri ile belirlenir (Arthur, 2003). Toplum bütünüyle ilgilendirmesi nedeniyle karakter eğitimi tartışmaları oldukça eskiye dayanır (Berkowitz, ve Hoppe, 2009). Aristo'dan itibaren dile getirilen karakterin nasıl gelişeceği tartışmaları, 17. Yüzyılda John Locke'un karakter gelişimi için eğitimin gerekliliğini savunması ve 20. Yüzyılın başlarında John Dewey'in, okulun misyonunda ahlaki eğitime yer verilmesi savıyla devam etmiştir (Huitt, 2004). Karakter eğitimi, batı toplumlarında ilk kez din eğitimi ile birlikte verilmeye başlanmıştır. Ancak daha sonraları farklı öğretim programlarının içine alınmış (Arthur, 2003; Glanzer ve Milson, 2006; Chapman, 2011) ve karakter eğitime yönelik farklı yaklaşımlar da geliştirilmiştir (Huitt, 2004). Karakter eğitiminin toplumsal etkisinin yanı sıra aynı zamanda okul başarısını ve öğrencilerin girdikleri genel sınav puanlarını artırmaktadır (Brannon, 2008). Bilimsel çalışmalar etkili karakter eğitimi sonucunda öğrencilerin öğretmenlerine daha saygılı davrandıkları ve daha çok öğrenme tutkusuna sahip olduklarını göstermektedir (Howard, Berkowitz, ve Schaeffer, 2004). Bu nedenle karakter eğitimi hem toplum ve devlet hem de bireysel açıdan önemlidir. Bireyin karakter gelişiminin sağlanması kendisinin ve dolayısıyla içinde yaşadığı toplumun geleceğini etkiler.

Vatandaşlık Eğitimi

İnsanların bir arada yaşamaya başlamasıyla birlikte ihtiyaç duyduğu toplumsal kurumları oluşturması ve bu kurumları örgütleyerek toplumsal yaşamı düzenlemeye başlamasıyla birlikte, toplumsal yaşama ve oluşturulan kurallara uyum sağlayacak bireylere ihtiyaç duymuştur. Bu oluşturulan düzende devlet, vatandaş ve vatandaşlık kavramı ortaya çıkmıştır (Akbaş, 2008). Vatandaşlık, “siyasi anlamda, bağımsız bir devlete mensup olma demektir. Vatandaş ise bağlı olduğu devletin egemenliğini ve hukuk kurallarını kabul eden ve bu kurallara karşı yükümlülükleri olan kişidir (Kan, 2009). Vatandaş, toplumun bir üyesi olarak sorumlulukları olmakla birlikte devletin belirlediği haklara da sahiptir. Demokratik toplumlarda bu haklar, anayasayla düzenlenir. Temel amacı, vatandaşlar arasında eşitliği sağlamak ve demokratik olarak kararlara katılarak toplumda aktif rol almasını sağlamaktır (Althof ve Berkowitz, 2006). Böylece vatandaşlar, bireysel özçıklarlarının ötesine taşınır ve içinde bulunduğu toplumun refahına yönelik davranışlar içinde bulunur (Sherrod, Flanagan, ve Youniss, 2002). Bu davranışlara yönelik olarak vatandaşlar; toplum içinde sorumluluklarını bilen ve yerine getiren sosyal sorumlu vatandaş; ulusal ve bölgesel düzeyde toplumla ilgili etkinliklere katılan katılımcı vatandaş ve sosyal, ekonomik ve politik güç olgularını anlamlandırarak analiz edebilen adalet merkezli vatandaş olmak üzere üç tür vatandaşlık davranışları gösterirler (Güven, Tertemiz ve Bulut, 2009). Vatandaşların bu davranışları gösterebilmesinde devlet, demokratik ilkeler çerçevesinde vatandaşların bu davranışları tanıması ve bu davranışlara ilgilerinin artması için çeşitli faaliyetlerde bulunur (Youniss, Bales, Christmas-Best, Diversi, McLaughlin ve Silbereisen, 2002). Dewey'in görüşleriyle de ilişkili olan vatandaşlık kavramında demokrasi, sadece bir siyasal sistem değil aynı zamanda birlikte yaşama şeklidir. Bu nedenle demokratik toplumlarda eğitilmiş ve etkili vatandaşlık davranışları desteklenmektedir (Althof ve Berkowitz, 2006). Toplum yöneten devlet, bu nedenden dolayı vatandaşlık eğitimine ihtiyaç duyar. Karakter eğitiminde olduğu gibi vatandaşlık eğitiminde de bireyin vatandaşlık davranışları hem kendisini etkilemekte hem de devleti ve buna bağlı olarak toplumu etkilemektedir.

Vatandaşlık eğitimi, bireyleri hak ve sorumluluklarının bilincinde bir vatandaş yetiştirerek, gelecekteki yetişkin hayatının rollerine ve sorumluluklarına hazırlamaktır (Yılmaz, 2013). Bir başka deyişle vatandaşlık

eğitimi, toplumda adalet ve eşitliğin sağlanmasına katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle vatandaşlık eğitimi, yurttaşlık eğitimi, siyasal sosyalleşme ve demokrasi eğitimiyle ilişkili olsa da farklılık taşır (Osler ve Starkey, 2001). UNESCO ise (2015), vatandaşlık eğitimini bireylerin erken çocukluk eğitiminden itibaren mantıklı düşünme becerisi kazanana kadar, yaşadığı toplumda doğru kararlar alabilecek yeterliliğe sahip olma süreci olarak tanımlamaktadır. Vatandaşlık eğitiminin temel kavramları saygı, sevgi, hoşgörü, eşitlik (Merey, Karatekin ve Kuş, 2012). Vatandaşlık eğitimi, bireylerin kendi yaşamları hakkında karar verebilmeleri ve yaşadıkları toplumla ilgili sorumluluk alabilmeleri ile ilgilidir. Vatandaşlık eğitimi, bireyin özgüveni ile ahlaki ve sosyal sorumluluğunu geliştirmektedir (Osler ve Starkey, 2001).

Farklı ve geniş alanları kapsayan vatandaşlık eğitimi, bu nedenle felsefe, politika, ideoloji, pedagojik yaklaşımlar, amaçlar ve uygulamaları içermektedir (Schugurensky ve Myers, 2003). Aslında vurgulanmak istenen demokratik insan felsefesi, politikası, ideolojisi ve eğitim süreçleridir. Bu ise devlet politikasının içindeki demokrasi fikridir. O halde vatandaşlık eğitiminin amaçları; bireyin devlet kurumlarını ve ilkelerini anlamasını; bireyin karar vermeyi öğrenmesini ve bireysel ve toplumsal sorumluluk duygusu edinmesini amaçlar. Bu temel amaçlar ise vatandaşlık eğitiminde bazı temaları ortaya çıkarmaktadır. Bu temalar birey ve toplum arasındaki bireysel ve kolektif özgürlük ve ayrımcılığın reddi; devlet ve vatandaşlar arasındaki devlet ve vatandaş ilişkisini; demokratik yaşam ve vatandaş ilişkisini ve bireyin sorumluluğunu içerir (UNESCO, 2015). Ancak bilinçli vatandaşların yetiştirilmesi, demokratik toplumların gelişmesi için yeterli değildir. Vatandaşlık eğitiminde bilinçli vatandaşların eleştirel düşünme becerine de sahip olması gerekir. Bu nedenle vatandaşlık eğitimi, aktif vatandaşlık becerisini de geliştirmelidir.

Karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi, benzer özelliklere sahiptir. Bu benzerliklerden bir tanesi hem karakter eğitimi hem de vatandaşlık eğitimi, bir toplumdaki sorunun algılanmasıyla ilgilidir (Davies, Gorard ve McGuinn, 2005). Her ikisi de toplumun bir sorunu çözme ihtiyacından doğmuştur. Bu sorunu çözmede ahlaki ve etik değerlere de vurgu yapılmıştır. Karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitiminin bir diğer benzer özelliği, her ikisinin de toplumdaki değerlere bireyleri teşvik etmek ve bu değerlere yakın olmalarını sağlamaktır (Revell, 2002). Bununla birlikte karakter eğitimi, iyi bir vatandaş olmanın temel bileşenidir (Arthur, 2003). Kavramsal olarak birbirinden ayrılmasına rağmen, karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi uygulamaları birlikte yapılırsa başarılı olabilmektedir (Althof ve Berkowitz, 2006). Başka bir ifadeyle geleceğin sorumluluk duygusu gelişmiş vatandaşlarının karakterlerinin de gelişmiş olması gerekmektedir. Çünkü demokratik siyasal sisteme sosyal uyum, bireylerin psikolojik karakterlerinin önemli bir özelliğidir (Berkowitz, 2002). Bu nedenle vatandaşlık eğitimi, karakter eğitimine ihtiyaç duyar (Hoge, 2002). Karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi için temel oluşturmakla birlikte birbirini ayıran özellikler de bulunmaktadır. Vatandaşlık eğitimi, devlet, yurttaşlık ve tarih gibi güçlü bir akademik zemine dayalıdır. Karakter eğitimine daha uzak olan, sivil ve siyasi okur-yazarlık, iletişim becerisi gibi işlevsel ve sosyal becerileri içerir (Althof ve Berkowitz, 2006). Vatandaşlık eğitimi toplumsal ahlakla yani etikle ilgilenirken, karakter eğitimi bireysel ahlaka ve değerlere odaklanmıştır (Hoge, 2002).

Türkiye’de Karakter Eğitimi Ve Vatandaşlık Eğitimi Politikaları

Türkiye’de vatandaşlık eğitimi, cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte farklı isimlerle okullarda verilmiştir. Özellikle cumhuriyetin ilk yıllarında ilköğretim ve ortaokul düzeyinde haftada bir ya da iki saat olarak verilen vatandaşlık eğitimi (Cicioğlu, 1985), 1970’li yıllarda sosyal bilgiler dersi içinde vermeye başlanmıştır. İlerleyen yıllarda, isimleri değiştirilerek verilen bu ders, 2004 yılından sonra ilköğretim düzeyinde 13 dersin öğretim programında bir ara disiplin olarak yer almıştır. Günümüzde ise “İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi” adı altında, ilköğretim dördüncü sınıfta haftada iki saat olarak okutulmaktadır. Anadolu liselerinde

“demokrasi ve insan hakları eğitimi” adı altında verilen vatandaşlık eğitimi, mesleki ve teknik anadolu liselerinde ise verilmemektedir (MEB, 2015). Karakter eğitimi ise okulların ders çizelgelerinde yer almamaktadır. Ancak cumhuriyetin kuruluşundan sonra ilköğretim ve ortaöğretim okullarında din kültürü ve ahlak bilgisi dersi kapsamında değerler eğitimi verilmiştir. Bununla birlikte, 2005 yılından itibaren değerler eğitimi, disiplinler arası yaklaşımla farklı derslerde verilmektedir. Ancak bu dersler karakter eğitimini tam olarak yansıtmamaktadır.

Türkiye’de karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi politikaları, kuramsal olarak analiz edilebileceği gibi, toplumun davranış özelliği ve alınan davranışa yönelik dönütlerle de değerlendirmek mümkündür. Eğitim politikaları analizinde sadece “ne” ye odaklanmak yetersiz bir yaklaşım olacaktır (Gordon, Lewis ve Young, 1997). Politika analizi, öncelikle mevcut sorunların doğasını araştırmayı amaçlar. Problemin ne olduğu tanımlanmaya ve beslendiği kaynaklar tespit edilmeye çalışılır. Birbiriyle ilişkili ve birbirini tamamlar nitelikte olan bu süreç politika analizinin bileşenlerini ortaya koymaktadır (Dunn, 2004). UNESCO ve Avrupa Birliğince sık sık dile getirilen vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitiminin önemi (Berkowitz, 2002; Hoge, 2002; Sherrod, Flanagan ve Youniss, 2002; Schugurensky ve Myers, 2003; Althof ve Berkowitz, 2006), ülke yönetimleri ve akademisyenleri tarafından dikkate alınmaktadır. Konunun ulusal ve evrensel barış ve sevgiye dayalı temel teşkil etmesinden dolayı, eğitim sistemlerinin politika ve planlamalarında yerini almaktadır. Bu nedenle Cumhuriyet tarihi boyunca çeşitli isimler ve farklı içeriklerle verilen vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitiminin değerlendirilmesi, akademisyenlere ve eğitim karar vericilerine rehber olacaktır. Bu önem doğrultusunda araştırmanın amacı; istenmeyen yetişkin davranışlarının incelenerek karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi kapsamında değerlendirilmesidir. Araştırmanın amacı kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Katılımcılara göre, yetişkinlerin karakter eğitimine yönelik istenmeyen davranışları nelerdir?
2. Katılımcılara göre, yetişkinlerin vatandaşlık eğitimine yönelik istenmeyen davranışları nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma, içeriği ve amacı kapsamında daha önce yapılmadığından keşfedici araştırma türündedir. Keşfedici araştırmalar, gelecekte yapılacak çalışmalara temel teşkil edecek hipotezler veya örnekleri aramaya odaklıdır. Keşfedici araştırmalar; gözlem, konuyla ilgili önceki araştırmaları ve veri toplayarak değerlendirmeyi içerir. Çalışmada, nitel araştırma yaklaşımına dayalı, fenomenolojik felsefeden yararlanılmıştır. Nitel araştırmalar, öznel bir özelliğe sahiptir ve araştırma konusunun soyut yönleri ile değerler, tutumlar ve algıları yansıtır. Fenomenolojik çalışmalarda katılımcılar, sahip oldukları subjektif çerçeveye insan davranışlarını değerlendirir. Fenomenolojik çalışmalar, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanır.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu; 2014 yılında Ankara sınırlarında bulunan sekiz merkez ilçeden, sosyo-ekonomik düzeyi alt, orta ve yüksek düzeyde olan Çankaya, Keçiören ve Altındağ ilçelerinde yaşayan, en az üniversite lisans derecesine sahip yetişkinler oluşturmaktadır. Bu nedenle çalışmada, amaçlı örnekleme yöntemine dayalı ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Katılımcıların en az bir üniversite lisans derecesine sahip olmaları kriteri, onların eğitim yaşantılarında farklı isimlerle de olsa vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitimi aldığı varsayımına dayanmaktadır. Çalışmaya her bir ilçeden on beş yetişkin katılmıştır. Çalışma grubunda

toplam kırk beş yetişkin katılımcı bulunmaktadır. Çalışmaya yirmi üç kadın ve yirmi iki erkek katılmıştır. Katılımcılardan %31'i lisansüstü, %69'u lisans derecesine sahiptir. Katılımcıların üçü polis, yedisi öğretmen, üçü eczacı, üçü avukat, ikisi mali müşavir, biri inşaat mühendisi, biri albay, ikisi öğretim üyesi, biri diş hekimi, dördü hekim, ikisi bankacı, ikisi sigortacı, biri hakim, biri savcı, yedisi devlet memuru, biri dersane müdürü, biri elektrik mühendisi, biri matbaacı, biri pilot ve biri veterinerdir. Çalışma, yetişkinlerin katılımında gönüllülük esasına dayalıdır (Merriam, 1998).

Veri Toplama

Çalışmada, katılımcılarla görüşme yoluyla, daha önce hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler elde edilmiştir. Görüşme formunda katılımcıların cinsiyeti ve mesleği sorulmuş ve katılımcılardan “Sizce sosyal çevrenizdeki yetişkinlerde gördüğünüz ve doğru bulmadığınız davranışlar nelerdir?” sorusunu cevaplamaları istenmiştir. Katılımcıların hiç birinin eğitimci olmaması nedeniyle, soru içinde “vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitimi” ifadelerine yer verilmemiştir. Veri toplama sürecinde katılımcılar işyerlerinde veya evlerinde ziyaret edilerek çalışmanın amacı açıklanmış ve sorulan soruya cevap vermek istemeleri durumunda kendilerinin yaklaşık on beş dakikalık zaman ayırmaları gerektiği ve ses kayıtlarının alınması için izinlerine ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir (Merriam, 1998; Berg, 2001). Veri toplama sürecindeki koşulları kabul ettiğini beyan eden yetişkinler, çalışmaya katılmışlardır. Görüşme sürecinde katılımcıların sorulan soruyu farklı yorumlamalarını önlemek ve cevaplarını irdelemek için sonda sorular sorulmuştur. Görüşme sürecinde katılımcıların etkilenmemesi için yansız olma, mimik kullanmama vb. hususlara dikkat edilmiştir.

Verilerin Analizi

Katılımcıların sosyal çevrelerinde tanık oldukları yetişkinlerin istenmeyen davranışlara ilişkin görüşlerinin analizinde betimsel ve içerik analizi kullanılmıştır. Betimsel analiz sürecinde görüşmelerin ses kaydı çözümlenmesi yapılmış ve bu çözümlenmeler cümleler halinde yazılı metinlere dönüştürülmüştür. Çözümleme işleminde; öncelikle ham veriler belirlenmiş, verilen cevaplarda ortak noktalar bulunmuş ve kodlar oluşturulmuştur. Daha sonra kodlardan yola çıkılarak önceden belirlenen karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi tematik çerçevesine uygun olarak veriler içerik analizi ile işlenmiştir. Elde edilen ham veriler, dört eğitim yönetimi uzmanı ve çalışma grubu dışında kalan dört yetişkin tarafından değerlendirilmiş ve elde edilen verilerin benzer ortamlarda test edilebileceği yargısına varılmıştır. Çalışmanın güvenilirliğini sağlamak için görüşme sürecinde katılımcıların olumsuz etkilenmemesi amacıyla bulunulan ortama bir başkasının girmesi engellenmiştir. Bununla birlikte toplanan veriler özetlenerek katılımcılardan bu görüşleri onaylamaları istenmiştir. Çalışmanın iç geçerliliğini sağlamak için, elde edilen bulgular, kavramsal çerçeveye uyumlu olup olmadığı kontrol edilerek bulguların uyumlu olduğu belirlenmiştir. Çalışmanın dış geçerliliğini sağlamak amacıyla, araştırma yöntemi ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Gizliliğini sağlamak için katılımcılardan kadınlara [K], erkek katılımcılara [E], kısaltması ve her bir katılımcı için bir sayı verilmiştir.

Bulgular

Çalışma sürecinde elde edilen bulgular, değerlendirilerek vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitimi temalarında sınıflandırılmıştır. Vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitimine yönelik bulgular tablolar halinde verilerek analiz edilmiştir.

Tablo 1. Karakter eğitimini içeren yetişkinlerdeki istenmeyen davranışlar

Kodlar	Boyut	n
Sahtekârlık		27
Dürüst olmama ve yalan söyleme	Dürüstlük	34
İkiyüzlü olma		15
Hayvanlara eziyet etmek		11
Şiddet uygulama		13
Fevri (Ani tepki gösterme) ve agresif davranışlar sergileme	Merhamet	8
Hoşgörü yoksunluğu		21
Merhametsizlik		19
Kin gütmeye		9
Sabırsız ve saygısız davranışlar		31
Ana-babaya saygısızlık		5
İnsanları hakir görme, aşağılama		9
Küfretme	Saygı	33
Bencilik		38
Erkeklerin bayanlara karşı rahatsız edici davranışları		15
Dedikodu yapma		27
Özür dilememe		24
Başkalarının fikirlerine saygı göstermeme		33

Katılımcılardan elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucunda, karakter eğitimine yönelik yetişkinlerde görülen istenmeyen davranışlar, karakter eğitimi boyutlarında sınıflandırılmıştır. İstenmeyen davranışların dürüstlük, merhamet ve saygı boyutlarını içerdiği anlaşılmaktadır. İstenmeyen yetişkin davranışlarının çoğunlukla saygı boyutunda yer aldığı görülmektedir. Katılımcıların ifadelerinden elde edilen verilere göre, saygı boyutunda, 215; merhamet boyutunda, 81 ve dürüstlük boyutunda, 76 kez istenmeyen davranış dile getirilmiştir. Katılımcıların en fazla dile getirdikleri istenmeyen davranışlar; saygı boyutunda yer alan bencilik, küfretme, başkalarının fikirlerine saygı göstermeme, sabırsız ve saygısız davranışlar ve dürüstlük boyutunda yer alan dürüst olmama ve yalan söyleme davranışlarıdır. Katılımcılardan elde edilen verilerden, katılımcıların sosyal çevrelerinde gördükleri yetişkinlerin saygı, merhamet ve dürüstlük ile ilgili istenmeyen davranışlar sergiledikleri söylenebilir. Bazı katılımcıların karakter eğitimini içeren yetişkinlerin istenmeyen davranışlarına yönelik düşünceleri aşağıda verilmiştir.

İnsanlar çok sık yalan söylüyor, aslında yalan söylemeye gerek olmayan konular da bile...(E4)

Doğru olanın ne olduğunu bildiği halde işine gelmediği için yanlış savunuyor. Örnekler veriyorum ispat için ama nafi...(E10)

Her şey benim olsun istiyorlar ama emek sarf etmeye gelince bahane buluyorlar...(K7)

Benim bildiğim birine kızdığına küfredilir (bu da yanlış da) ama sohbet esnasında ağza alınmayacak küfürler söylüyorlar...(K11)

Otobüse binerken elinde paketleri olanlar biraz daha yavaş biniyor. Bu gayet normal ama arkadakiler bunu gördüğü halde bağırıp, ittiriyorlar...(K17)

Eğer onun gibi düşünmezsen, sen dünyanın en cahil insanısın. Her şeyi o biliyor...(E9)

Tablo 2. Vatandaşlık eğitimini içeren yetişkinlerdeki istenmeyen davranışlar

Kodlar	Boyut	n
Trafik kurallarına uymama		40
İnsan haklarına saygılı olmama		33
Bayrağa saygı göstermeme	Sosyal sorumlu vatandaş	9
Kamu malına zarar verme		13
Sosyal sorumluluk almama		7
Kanun ve kurallara kayıtsızlık		28
Sosyal güvenlik haklarını bilmeme		6
Toplu taşıma araçlarında saygısız davranışlar sergileme		37
Tabii kaynakları özensiz kullanıp ziyan etme		5
Çevreyi kirletme		38
Askerliği küçümseme	Katılımcı vatandaş	8
Seçimlerde oy kullanmama		4
Seçilmişleri itibarsızlaştırma		11
Hak arama yollarını bilmeme		17
Rüşvet teklif etme	Adalet merkezli	27
Türk büyükleriyle ve Türk tarihiyle dalga geçme	vatandaş	3
Demokrasiyi benimseyememe		36
Bir kurumdaki işini daha kısa sürede halletmek için bir tanıdığından yardım isteme		39
Adaletsizliğe karşı da tepki göstermeme		25

Katılımcıların yetişkinlerde gördüklerini belirttikleri istenmeyen davranışlara yönelik davranışlar, vatandaşlık eğitimi kapsamında sınıflandırılmıştır. Vatandaşlık eğitimi kapsamındaki istenmeyen davranışlar; sosyal sorumlu vatandaş, katılımcı vatandaş ve adalet merkezli vatandaş boyutlarındadır. İstenmeyen yetişkin davranışlarının çoğunlukla sosyal sorumlu vatandaş boyutunda yer aldığı görülmektedir. Katılımcıların ifadelerinden elde edilen verilere göre, sosyal sorumlu vatandaş boyutunda, 216; adalet merkezli vatandaş boyutunda, 158 ve katılımcı vatandaş boyutunda 12 kez istenmeyen davranış dile getirilmiştir. Katılımcıların en fazla dile getirdikleri istenmeyen davranışlar; sosyal sorumlu vatandaş boyutunda yer alan, trafik kurallarına uymama, insan haklarına saygılı olmama, toplu taşıma araçlarında saygısız davranışlar sergileme, çevreyi kirletme; adalet merkezli vatandaş boyutunda yer alan, demokrasiyi benimseyememe ve bir kurumdaki işini daha kısa sürede halletmek için bir tanıdığından yardım isteme davranışlarıdır. Katılımcılardan elde edilen verilerden, katılımcıların sosyal çevrelerinde gördükleri yetişkinlerin adalet ve sorumluluk duygusu ile ilgili sorunlarının olduğu söylenebilir. Bazı katılımcıların vatandaşlık eğitimini içeren yetişkinlerin istenmeyen davranışlarına yönelik düşünceleri aşağıda verilmiştir.

Bir gün karşıdan karşıya geçmek için trafik lambasındaki düğmeye bastım. Düğmeye basar basmaz otomatik olarak sürekli "lütfen bekleyiniz" anonsu veriliyordu. Kırmızı ışık olmasına rağmen birkaç genç kız karşıya geçtiler arabaların arasından. Bir tanesi sinirlendi ve "Bu ne bağırp duruyor bekleyiniz, bekleyiniz.." dedi. Kulaklarıma inanamadım... (E13)

Benim en çok sinirlendiğim şeylerden birisi şu: Toplu taşıma otobüsüne biniyorsun, ücretini ödüyorsun ama biletçi bileti vermiyor. İstedığın zaman da kızıyor, kavga çıkarıyor...(E22)

İşini kendi lehine çevirmek için o kadar küçülüyor ki bir bakıyorsun kendisiyle denk biri olmadığı halde onun güçlü olduğunu düşündüğü için yalvarıp yakarıp bana gönderiyor. Kabul etmediğim zaman da beni üst mercilere gidip şikayet ediyorlar. Hem suçlu hem güçlü... (E19)

Yediği yiyeceğin paketini yere atıyor, yüzüne dik dik bakıyorum, ne var der gibi o da bana bakıyor. Ama bunu genelde gençler yapıyor...(K1)

Markette kasaya para ödemek için sıraya giriyoruz. Bazıları gelip hiç sıra yokmuş gibi o an ödeme yapanın hemen arkasına duruveriyor. Uyardığımızda bağırıp çağırıyor, acele işim var diyor...(K9)

Gençlerin yaşlılara hiç saygısı yok. Otobüste yaşlılara yer vermiyorlar, cep telefonlarında oyun oynuyorlar. Yer verin gençler dediğimde bana “ben de yorgunum” diyor. Orta yaşlılarsa uyuma numarası yapıyor. Bazıları bağıra bağıra telefonla konuşuyorlar... (K13)

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmanın amacı, en az üniversite lisans derecesine sahip yetişkinlerin, sosyal çevrelerinde karşılaştıkları istenmeyen yetişkin davranışlarının karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi kapsamında değerlendirilmesidir. Araştırmada elde edilen verilerden yetişkinlerin karakter eğitimi kapsamında saygı, merhamet ve dürüstlük ile ilgili istenmeyen davranışlar; vatandaşlık eğitimi kapsamında ise adalet ve sorumluluk duygusu ile ilgili istenmeyen davranış gösterdikleri anlaşılmaktadır. Çalışma sonuçları eğitim sisteminin genel amaçları kapsamında değerlendirildiğinde; eğitim sisteminin “Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven; Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş; ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip, insan haklarına saygılı, topluma karşı sorumluluk duyan...” amaçlarının gerçekleşmesinde sorunların olduğunu söylemek olasıdır.

Vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitimi, diğer dersler gibi eğitim sisteminin genel amaçlarına hizmet edecek şekilde programlanır, planlanır ve uygulanır. Eğitim sistemi yöneticilerinin sorgulaması gereken bu eğitim planlamasının ne derece doğru ve ne derece uygulanabildiğidir. Genelde din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde verilen karakter eğitiminin etkisizliğini, çalışma örnekleme için söylemek yanlış olmayacaktır. Özellikle vatandaşlık adı geçen isimlerle verilen vatandaşlık eğitimi için de aynı değerlendirme yapılabilir. Genelde haftada iki saat olarak verilen bu derslerde, sadece bir öğretim yılı için toplam otuz altı haftada yetmiş iki saat ders alan öğrencilerde davranış değişikliği amaçlarla tutarlı değilse, verilen eğitimle ilgili bir sorun vardır.

Bu sorun farklı faktörlerin değerlendirilmesi sonucu çözülebilir. Eğitim sistemi içindeki birey, okul içi ve okul dışı faktörlerin özelliklerinden etkilenir. Ayrıca bireysel özellikler de aldığı eğitime etki eder. Okul açık bir sistem olmasından dolayı, içinde bulunduğu toplumun özellikleri okula yansır. Sosyal öğrenme kuramcılarının göre, sosyal çevrenin karakter gelişiminde önemli bir rolü vardır. Bandura’ya (1989) göre çocuklar başkalarının davranışlarını önce izler, yargılar ve daha sonra da kendilerince olumlu bulduklarında bu davranışları içselleştirebilirler. Gözlemsel öğrenme sadece ahlaki davranışları değil, var olan değerlerin zayıflamasına da neden olabilir. Çocukların karaktere dayalı ahlaki yargıları örgütsel sistemlere dayalı değil, içinde bulunduğu sosyal çevredeki farklı görüşler arasındaki çatışmalar, hak ihlalleri, başkalarına zarar verme gibi davranışlara göre de belirlenmektedir (Nucci, 1997). Sosyal çevre, okulda öğretilenlerin tersine pek çok istenmeyen davranışa göz yummaktadır. Bunun sonucunda çocuklar, okul ile toplum arasındaki

farklılıktan kaynaklanan sonuçlara şaşırmakta ve hangi davranışın uygun olup olmadığı hakkında emin olamamakta, ikilemde kalmaktadırlar (Romanowski, 2003).

Bir diğer faktör ve en önemli olanı, ailedir. Aileler çocuklarının eğitiminde yeterince disiplinli davranmaları gerekirken bazı aileler çocuklarını üzmemek adına, yanlış davranışları önlemede yetersiz kalmakta ve ne yazık ki çocuklarının gelişen davranış bozukluklarını fark edememektedirler (Brannon, 2008). Yapılan araştırmalar, ailelerin karakter eğitiminde birincil sorumlu olduğunu göstermektedir. Çocuğun sosyal uyumu, kendini kontrol, benlik saygısı, empati, vicdan, ahlaki muhakeme yeteneği ve özgecilik gibi karakterle ilgili tutum ve davranışları ilk ailede öğrenmektedir. Bu tutum ve davranışların gelişmesinde ailenin duyarlılık, aile içinde karar verme ve problem çözme sürecinde demokratik davranışları, çocuğun karakter gelişiminin en önemli etkenleridir (Berkowitz, 2002). Bu nedenle okulda verilen telkine dayalı eğitim yetersiz kalmaktadır (Arthur, 2003). Levine'ye göre (2002) beyin karmaşık nöral parçalardan oluşur ve bu parçalar birey yedi yaşına gelinceye kadar şekillenir. Bu yaştan sonra beyindeki bu şekillenme daha azdır ancak yetişkinlik sürecinde bu parçalar güçlenebilir veya zayıflayabilir. Bu nedenle aileler ve eğitimciler karakter eğitimi süresince birlikte yapıcı çevreler oluşturması gerekir. Eğitim sistemi değişen kültürel değerler kapsamında karakter eğitimi gözden geçirmeli ve okul-aile-öğrenci işbirliği ile bu eğitim sürdürülmelidir (Romanowski, 2003). Öğretmen ve aileler, öğrencileri daha iyi bir ahlak ve değerlere sahip olabilmesi için birlikte sorumluluk almalıdırlar (Brannon, 2008). Bu çevreyi oluşturma, okulun sosyal görevlerinin yeniden belirlenmesini ve yapılandırılmasını gerektirebilir.

Karakter gelişimi ve sosyo-duygusal uygulamaları, bireyi iyi bir insan ve iyi bir vatandaş olması için gerekli temel becerileri öğretme, uygulama, model olmayı içerir (Chapman, 2011). Bu nedenle öğretim programları hazırlanırken karakter eğitimi ile ilgili yaklaşımların, eğitim amaçlarına uygun olarak değerlendirilmesi ve eğitim planlamalarına yön vermesi beklenir. Ancak bu sürecin başında eğitim karar vericilerinin "*nasıl karakterde bir insan*"ı açıkça belirlemiş olması gerekir.

Bir diğer husus, bireyin ahlaki muhakeme yeteneği ile ilgilidir. Başkalarının haklarına ve huzuruna dikkat etmek ahlaken muhakeme yeteneğini gerektir (Bajovic, Rizzo ve Engemann, 2009). Ahlaki muhakeme, bireyin mantıksal olarak doğru ile yanlış arasındaki farkı belirleyerek tanımlayabilmesidir ve bireyler günlük yaşamlarında zihinsel olarak bu tanıma yapar ve davranışları yaptığı bu tanıma göre belirlenir (Bucciarelli, Khemlani ve Johnson-Laird, 2008). Karakter eğitimi alan birey, ahlaki muhakeme yeteneği, aile ve sosyal çevrenin özelliklerinden etkilendiğinden okulun ve buna bağlı olarak öğretmenlerin karakter eğitimindeki önemi artmaktadır. Öğretmenler iyi bir rol-model olmada olumlu karakter özelliklerini göstermesi gerekir (Lickona, 1991). Özellikle aile katkısının olmadığı durumlarda öğretmenlerin ebeveynlik rolü üstlenmesi verilen karakter eğitimi güçlendirecektir (Arthur, 2003). Ders sırasında bireysel hikâyelerin anlatılması, kendini kontrol etme, başkalarına yardım etme, başkalarının hatalarını analiz etme gibi etkinlikler faydalı olacaktır (Chapman, 2011). Karakter eğitimi sürecinde ders amaçlarında belirlenen karakteri, sadece bilişsel yöntemlerle değil, somutlaştırılarak verilmesi önem taşımaktadır. Bu nedenle anlatım yöntemi gibi baskın öğretim yöntemleri yerine (Arthur, 2003), zihinsel süreci uyarıcı yöntemlerin belirlenmesine ihtiyaç vardır (Bajovic, Rizzo ve Engemann, 2009).

Bununla birlikte karakter eğitiminin uygulanmasında ve okulda etik bir iklimin oluşmasında temel belirleyici okul yöneticileridir. Her ne kadar öğretim programlarında ve etkinliklerinde karakter eğitimi işlense de bu konuda okulda bir kültür yaratacak olan okul yöneticileridir. Yapılan çalışmalar okulda akademik motivasyonu yükseltme, olumlu sosyal davranışlara ve demokratik değerlere teşviğin karakter eğitimi

desteklediğini göstermektedir. Bununla birlikte okulda sağlanan öğrenci özerkliği, sosyal beceri eğitimine yönelik etkinlikler ve ahlaki bir iklim oluşturma, karakter eğitimini pekiştirecektir (Berkowitz, 2002).

Araştırmanın bulgularından bir diğeri ise vatandaşlık eğitimi kapsamında adalet ve sorumluluk duygusu ile ilgili istenmeyen davranışları içermektedir. Demokratik toplumlarda vatandaşlar halkın egemenliği, hukukun üstünlüğü gibi temel ilkelere bağlılık göstermeleri gerekir. İyi bir vatandaş kamu yararını gözetir ve kamunun mutluluğuna yönelik temel değerlere sahiptir (Haynes, Leming, Groth, Lindquist, Lockwood, Marshall ve Nickell, 1997). Ancak çalışma sonuçları yetişkinlerin bu değerlere sahip olmadığını göstermektedir. Kavramsal olarak irdelendiğinde, istenmeyen yetişkin davranışlarında vatandaşlık eğitimi yönelik hak ve çıkar kavramlarının yetişkinlerce bilinmediği söylenebilir. Bir başka deyişle istenmeyen davranış gösteren yetişkinlerde, neyin kendisi için hak ve neyin kendisi için çıkar olduğunu bilinmediğidir. Eğer yetişkin kendisi için çıkar olduğunu bildiği halde hak olarak görüyorsa, bu eğilim kendisindeki karakter sorununun bir göstergesidir. Karakter eğitiminin desteklediği vatandaşlık eğitiminde (Winton, 2007) temel amaç demokratik vatandaş yetiştirmektir. Bu temel amaç kapsamında, cinsiyet, ırk ve sınıf yapılarını dikkate alarak sosyal adaleti sağlamaya çalışılır (Schugurensky ve Myers, 2003). Vatandaşlık eğitiminin temel ideolojisi, vatandaşlık eylemi ve katılımıdır; diğer açıdan çocukluktan yetişkinliğe geçiş aşamasıdır (France, 1998). Okul dışındaki önemli unsur toplumun özellikleridir. İyi bir vatandaşlık demokratik bir toplumu gerektirir. Çünkü demokratik değerlerin varlığı, sorumluluk duygusu gelişmiş iyi bir vatandaş için önemlidir (Westheimer ve Kahne, 2004).

Bilimsel çalışmalar göstermektedir ki iyi bir vatandaş, vatandaşlık bilgilerine sahip izleyici değil, aktif vatandaşlık gösterenlerdir (McLaughlin, 2000; Sax, 2004). Aktif vatandaşlar pasif olanların tersine olay ve olgulara eleştirel bakabilirler. Bu ise bir toplumun refahı için gereklidir (Arthur and Davidson, 2000). Ancak Türkiye’de vatandaşlık eğitimi yönelik çalışmalarda, öğrencilerin egemenliğin siyasi bir kavram olduğunu farkında olmadıkları ve egemenlikle ilişkili millet, devlet, hak ve özgürlük gibi kavramları birbirine karıştırdıkları görülmüştür (Yılmaz, 2013). Öğretim programlarında ise vatandaşlık eğitimi temel hak ve özgürlükler, demokrasi, yönetim, görev ve sorumluluklar gibi konular bilgi düzeyinde öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır (Merey, Karatekin ve Kuş, 2012). Bu nedenle okula dayalı bir vatandaşlık eğitimi gerekli olmasına karşın tek başına yeterli değildir. Vatandaşlık ve demokrasi ile ilgili temel bilgiler, vatandaşlık eğitimi için iyi bir başlangıçtır. Okulda verilen vatandaşlık eğitiminin pekiştirilmesinde okulun bulunduğu çevre içindeki müzeler, dernekler, kütüphaneler, üniversiteler, siyasi partiler, medya kuruluşları ile işbirliği yapmak bir strateji olabilir. Öğrenci bu örgütlerle yüz yüze etkileşim sonucu okulda öğrendiklerine katma değer sağlayabilir (Schugurensky ve Myers, 2003). Bir başka deyişle vatandaşlık eğitimini sadece okulda vermek, bireyin aktif vatandaş olması için yeterli olmamaktadır. Çünkü vatandaşlık bir toplumun halkına sağladığı yaşam kalitesini kapsar ve yaşam kalitesiyle ilgili kamu politikaları bireylerin hak ve sorumluluklarını belirler (Schneider ve Ingram, 2007).

Politika analizinin ilk aşaması olan var olan durumun saptanmasına (Gordon, Lewis ve Young, 1997) yönelik bu çalışmada, karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi politikalarının sonuçları değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda, eğitim politikacıları ve planlamacılarının, “nasıl karakterde bir vatandaş” istediklerinin belirlemesi bu çalışmanın temel önerisidir. Çünkü politika belirlemede doğru tercih önemlidir ve bu nedenle politika belirlenirken ilk önce fark edilmemiş ihtiyaçlar, değerler ve fırsatlardan oluşan seçenekler belirlenmelidir (Hall, 1993). Çalışmanın bir diğer önerisi, öğretim programlarında ahlaki muhakeme yeteneğini geliştirici etkinliklere yer verilmesi ve bu yeteneğin gelişmesini pekiştirecek etkinliklerin belirlenmesidir (Bucciarelli, Khemlani ve Johnson-Laird, 2008). Karakter gelişiminin temel bileşenlerinden biri olan ahlaki muhakeme yeteneğinin gelişmesi, dolayısıyla vatandaşlık eğitimini de

destekleyecektir. Karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitiminden sadece okul ve öğretmenler değil, aile sosyal çevre ve medya da sorumludur (Brannon, 2008). Bu nedenle okul, aile ve çevre işbirliğinde okul yöneticilerinden liderlik rolü üstlenmesi beklenir. Karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi, hem toplumsal uyum ve düzenin sağlanması hem de bireylerin öz bilinçlerinin gelişmesi oldukça önemlidir. Bu nedenle az okuyan bir toplum olarak Türkiye’de, medya yoluyla popüler kişilerin telkinleri bu olumsuz toplumsal kültürü değiştirebilir.

Kaynaklar

- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(6), 9-27.
- Althof, W. ve Berkowitz, M. (2006). Moral education and character education: Their relationship and roles in citizenship education. *Journal of Moral Education*, 35 (4), 495-518.
- Arthur, J. ve Davison, J. (2000). Social literacy and citizenship education in the school curriculum. *The curriculum journal*, 11(1), 9-23.
- Arthur, J. (2003). *Citizenship and character education in British education policy*. United Kingdom: Canterbury Christ Church University.
- Arthur, J. (2005). The re-emergence of character education in British education policy. *British Journal of Educational Studies*, 53(3), 239-254.
- Bajovic, M., Rizzo, K. ve Engemann, V. (2009). Character education re-conceptualized for practical implementation. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 92, 1-23.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44, 1175-1184.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences* (4th ed.). MA: Allyn and Bacon.
- Berkowitz, M. W. (1997). *The complete moral person: Anatomy and formation*. In J. M. Dubois (Ed.), *Moral issues in psychology: Personalist contributions to selected problems* (pp.11-41). Lanham, MD: University Press of America.
- Berkowitz, M.W. (2002). The science of character education. In W. Damon (Ed.), *Bringing in a new era in character education* (pp. 43–63). Stanford, CA: Hoover Press.
- Berkowitz, M. W.ve Bier, M.C. (2005). What works in character education. *Journal of Research in Character Education*, 5(1),29–48.
- Berkowitz, M. W. ve Hoppe, M. A. (2009). Character education and gifted children, *High Ability Studies*, 20(2), 131-142.
- Brannon, D. (2008). Character education - a joint responsibility. *Education Digest*, 73(8), 56-60.
- Bucciarelli, M., Khemlani, S. ve Johnson-Laird, P.N. (2008). The psychology of moral reasoning. *Judgment and Decision Making*, 3(2), 121–139.
- Chapman, Alicia M. (2011). Implementing Character Education into School Curriculum. ESSAI: 9, 11. Alıntılama: <http://dc.cod.edu/essai/vol9/iss1/11>.

- Cicioğlu, H. (1985). *Türkiye Cumhuriyetinde ilk ve ortaöğretim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:140, A.Ü. Basımevi.
- Chou, M.J., Yang, C.H. ve Huang, P.C. (2014). The Beauty of Character Education on Preschool Children's Parent-Child Relationship. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 143, 527 – 533.
- Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *Harvard Educational Review*, 76(2), 201-237.
- Çağlayan, A. (2005). *Ahlak Pusulası, Ahlak ve Değerler Eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları.
- 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.
- Dunn, W. N. (2004). *Public policy analysis*. New Jersey: Upper Saddle River Press.
- France, A. (1998). Why should we care? Young people, citizenship and questions of social responsibility, *Journal of Youth Studies*, 1(1), 97-111.
- Glanzer, P. L. ve Milson, A. J. (2006). Legislating the good: A survey and evaluation of character education laws in the United States. *Educational Policy*, 20(3), 525-550.
- Gordon, I., Lewis, J. ve Young, K. (1997) 'Perspectives on policy analysis', in M. Hill (ed.) *The Policy Process*, London: Prentice Hall.
- Güven, S, Tertemiz, N. ve Bulut, P. (2009). Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimine yönelik öğretmen görüşleri, *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Onsekiz Mart Üniversitesi.1-3 Mayıs, Çanakkale.
- Hall, P. (1993). Policy paradigms, social learning and the state. *Comparative Politics*, 25 (3), 275–296.
- Hall, S. (2000). *Using Picture Storybooks to Teacher Character Education*. Arizona: Oryx Press.
- Haynes, C., Leming, J., Groth, J., Lindquist, T., Lockwood, A., Marshall, P. ve Nickell, P. (1997). Fostering civic virtue: Character education in the social studies. *Social education*, 61(4), 225-227.
- Hoge, J. D. (2002) Character education, citizenship education, and the social studies, *Social Studies*, 93(3), 103–108.
- Howard, R.W., Berkowitz, M.W. ve Schaeffer, E.F. (2004). Politics of character education. *Educational Policy*, 18(1), 188-215.
- Huitt, W. (2004). *Moral and character development. Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA:Valdosta State University.
Alıntımı:20.04.2015: <http://www.edpsycinteractive.org/morchr/morchr.html>
- Kan, Ç. (2009). Değişen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 895-904.
- Köknel, Ö. (1982). *Kayıdan mutluluğa kişilik*. İstanbul: Altınkitaplar Yayınevi

- Levine, D. (2002). Introduction to the special issue on brain development and caring behaviour. *Brain and Mind*, 3, 1-7.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- McGuinty, D. (2003). Character education: A key part of the Ontario Liberal Plan. *Orbit*, 33(2), 15-27.
- McLaughlin, T. H. (2000). Citizenship education in England: The Crick report and beyond. *Journal of philosophy of education*, 34(4), 541-570.
- MEB. (2015). Milli Eğitim Temel Kanunu. Alıntılama: 28.11.2014: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html
- Merey, Z., Karatekin, K. ve Kuş, Z. (2012). İlköğretimde vatandaşlık eğitimi: Karşılaştırmalı kuramsal bir çalışma. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 795-821.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Nucci, L. (1997). Moral development and character formation. In H. J. Walberg & G. D. Haertel (Eds.), *Psychology and educational practice* (pp. 127-153). Berkeley, CA: MacCachan.
- Osler A. ve Starkey, H. (2001). Citizenship education and national identities in France and England: Inclusive or exclusive? *Oxford Review of Education*, 27(2),287-305.
- Revell, L. (2002). Children's responses to character education. *Educational studies*, 28(4), 421-431.
- Romanowski, M. (2003). Lessons for life. *American School Board Journal*, 190(11), 32-33.
- Sax, L. J. (2004). Citizenship development and the American college student. *New directions for institutional research*, 122, 65-80.
- Schugurensky, D. ve Myers, J. (2003). Citizenship education: Theory, research and practice. *Encounters on Education*, 4, 1-10.
- Sherrod, L., Flanagan, C. ve Youniss, J. (2002) Dimensions of citizenship and opportunities for youth development: The what, why, when, where, and who of citizenship development, *Applied Developmental Science*, 6(4), 264-272.
- Schneider, A.N. ve Ingram, H. (2007). Public Policy and Democratic Citizenship: What Kinds of Citizenship Does Policy Promote? In Frank Fischer, Gerald J. Miller, Mara S. Sidney, (Ed). *Handbook of Public Policy Analysis Theory, Politics, and Methods*, pp:329-349, London: CRS Press.
- UNESCO, (2015). Teaching and learning for sustainable future. Alıntımı:04.04.2015: http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_b/mod07.html.
- Westheimer, J. ve Kahne, J. (2004). What kind of citizen?: The politics of educating for democracy. *American educational research journal*, 41(2), 237-269.

Winton, S. (2007). Does Character Education Really Support Citizenship Education?. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 66(5), 1-24.

Yılmaz, K. (2013). İlköğretim öğrencilerinin vatandaşlık eğitimi ile ilgili temel kavramlara ilişkin algılarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [H. U. Journal of Education]*, 28(1),453-463.

Youniss, J., Bales, S., Christmas-Best, V., Diversi, M., McLaughlin, M. ve Silbereisen, R. (2002). Youth civic engagement in the twenty-first century. *Journal of Research in Adolescence*, 12(1), 121-148.

Extended Abstract

Purpose

As well as the character education and citizenship education policies in Turkey can be analyzed theoretically, it is also possible to evaluate with the properties of the behaviors of the society and the feedbacks towards the acquired behavior. It will be an insufficient approach to just focus on "what" in the analysis of education policies. Policy analysis, primarily aims to investigate the nature of the current problems. It tries to define the problem and identify the sources which it is fed with. This process, associated with each other and which also complement each other, reveals the components of policy analysis. The importance of character education and citizenship education, mentioned frequently by UNESCO and European Union, is considered by academics and governments. Since the subject forms a foundation, based on national and universal peace and love, it takes its place in the education systems' policy and planning. Therefore, the evaluation of character education and citizenship education, which was taught under different content and names throughout the history of the Republic, will be a guide for academics and decision makers. The aim of the research in accordance with this matter; examining the misbehavior of adults and evaluate this matter within character education and citizenship education.

Method

This study is a kind of exploratory research since it wasn't performed in this particular content and aim. Phenomenological philosophy based on qualitative research approach was used in the study. Study group is formed from adults, who have at least a college degree of education living in Çankaya, Keçiören and Altındağ districts with medium and high socio economic level and the ones residing at 8 central districts at the borderlines of Ankara with lower socio-economic status, in 2014. Therefore, criteria sampling based on purposive sampling method was used. Having at least a college degree education criterion for the participants is based on the assumption that they must have received character education and citizenship education in their education life even in different names. Fifteen adults from each district participated in the study. There are 45 adult participants in the study. 23 women and 22 men took place in the study. In the study, the data is obtained by using semi structured interview forms prepared earlier within the interviews done with the participants. In the interview form the participants were asked about their age and gender and they were required to answer the question "What are the behaviors of adults that you observe in your environment and which you find incorrect?". For the analysis of participants' observations, about the misbehavior of adults in their social environment, descriptive and content analysis has been used. During descriptive analysis process, resolution of the audio recordings of the interviews has been conducted and this resolution was converted into written texts. In the resolution process, raw data has been determined at first, common points in the responses were detected, and codes were formed. Afterwards, starting from the codes,

the data was processed with content analysis in accordance with the thematic framework of character education and citizenship education determined earlier.

Results

As result of the evaluation of data obtained from participants, misbehaviors observed in adults who are for character education were classified in the extent of character education. It was understood that misbehaviors include dimensions such as integrity, compassion and respect. It is observed that misbehaviors of adults mostly take place in the dimension of respect. According to the data obtained from participants, 215 misbehaviors in the dimension of respect, 81 in the dimension of compassion and 76 in the dimension of integrity have been mentioned. The misbehaviors that the participants mostly mentioned were in the dimension of respect, such as; selfishness, not respecting other people's opinions, swearing, impatient and disrespectful behaviors and in the dimension of integrity as being dishonest and lying. From the data obtained from participants, it can be said that the adults that the participants have observed in their environment show misbehaviors about respect, compassion and integrity. Misbehaviors that participants observed at adults in their environment were classified within citizenship education. Misbehaviors within citizenship education are in dimensions such as; socially responsible citizens, justice based citizens and participating citizens. It is observed that misbehaviors take place mostly in the dimension of responsible citizens. According to the data obtained from participants, 216 misbehaviors in the dimension of socially responsible citizens, 158 in the dimension of justice based citizens and 12 in the dimension of participating citizens have been mentioned. The misbehaviors that the participants mostly mentioned were; in the dimension of socially responsible citizen as not obeying traffic rules, being disrespectful to human rights, showing disrespectful behaviors in public transportation, polluting the environment, in the dimension of justice based citizens as; inability to adopt democracy, and asking for favors from a familiar person for taking care of an issue in an organization in lesser time. It can be said that, basing on the data obtained from the participants, the adults showing misbehaviors in their environment has problems with sense of justice and sense of responsibility.

Conclusion and Discussion

From the data obtained in the study, it is understood that adults show misbehaviors about respect, compassion and integrity within character education and misbehaviors about sense of justice and sense of responsibility within citizenship education. Citizenship education and character education is arranged, planned and applied like other lessons for serving the general aims of the education system. The education system managers need to question to what extent this planning is correct and applicable. In general, it won't be a mistake to tell as a working sample, the ineffectiveness of character education given under the name religious culture and ethics. Especially, the same evaluation is valid for the citizenship education given under citizenship title. There must be a problem with the education if the behavior change is not consistent with the aims in these lessons, which are taught for two hours a week and in thirty six weeks of an education year totally seventy two hours. This problem can be solved by the evaluation of different factors. The pupils in the education system are affected from inside school and outside school factor. Furthermore, individual characteristics has effects on the training as well. Since the school is an open system the characteristics of the society within, is reflected to the school. According to the social learning theorists, social environment has great role in the development of the character. Observational learning may be a reason of weakening not only the good behaviors but also the values. Pupils' character based on moral judgements are determined not only by organizational systems but also by the behaviors like; conflicts, human rights violations, harming others,

which are within the different views of the society they live in. Social environment is turning a blind eye to much misbehavior contrary to those taught at school. As results of these children are surprised with the results caused from the differences between the school and the society and cannot be sure which of the behavior is correct, thus being in dilemma. Another factor, foremost is the family. Should the families behave with an adequate disciplined manner in their children's training however some families are insufficient for preventing misbehavior on behalf of not upsetting their children, unfortunately they are unaware that they are developing behavior disorders. Studies show that families are the primary responsible in character education. The child learns behavior and attitudes like social integration, self-control, self-esteem, empathy, conscience, moral reasoning ability and altruism which are related with character, at first in the family. In the development of this behavior and attitudes, the family's sensitivity and democratic manners about problem solving and decision making in the family are important factors of the child's character development. Teachers and families should take responsibility together for students having better moral and ethical values. This may require creating the environment, redefining and restructuring school's social duties. For this reason, when preparing curricula, it is expected that the approaches regarding character education should be assessed for the aims and should direct education planning. But in the beginning of this process education decision makers should clearly define the question "*A person with what kind of a character*". Another finding of the study includes justice and sense of responsibility in the context of citizenship education and misbehavior. In democratic societies citizens should be loyal to basic principles like people's sovereignty and supremacy of law. A good citizen respects the public interest and has the basic value for the public's happiness. When examined conceptually, it can be said that, within misbehavior of adults, the concept of rights and interests intended for citizenship education, is not known by adults. In other words, adults with misbehavior do not know what a right is and what an interest is for them. If the adult sees something as a right for himself knowing that it is in fact an interest, this tendency is the indicator of a character issue. Scientific studies show that a good citizen is not the one who is an observer with citizenship knowledge but the one who is an active citizen. For this reason a citizenship education depending to school is necessary but insufficient by itself. For improving the citizenship education in the school, it may be a good strategy to cooperate with the museums, associations, libraries, universities, political parties and media organizations. As a result of this face to face interaction with these organizations, student may add value to what he has learned at school. In this study for status detection which is the first phase policy analysis, the results of character education and citizenship education are evaluated. As a result of the data obtained, defining education policy makers' and planners' "*A citizen with what kind of a character*" requirements, is the basic proposal of this study. Because making the right choices is important in policy making and for this reason first of all, choices formed with unrealized needs, values and opportunities must be identified. Another proposal of the study is, activities for enhancing moral reasoning ability should be placed in the curricula and the activities which will enhance this ability should be determined. Being one of the major components of character development, enhancing moral reasoning ability thereby will support citizenship education. Not only the school and teachers but also family, social environment and media are responsible for character education and citizenship education. For this reason, school administrators are expected to hold the role of leadership in the cooperation of school, family and environment. Character education and citizenship education are important for ensuring social harmony and order and for development of individual's self-awareness. Therefore, in Turkey where people mostly don't have a habit of reading, suggestions of popular people through the media may change this negative social culture.