

ÖĞRETMENLERİN DEMOKRASİ VATANDAŞLIK VE VATANSEVERLİK ALGILARININ NİTEL OLARAK İNCELENMESİ *

Ayşen BAKIOĞLU **

Tamer KURT

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin demokrasi, vatandaşlık ve vatanseverlikle ilgili görüşlerinin niteliksel olarak incelenmesidir. Araştırmanın kaynak verileri, yüzyüze görüşme yöntemiyle ve yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Görüşme formu geliştirilirken uzman görüşleri alınmış, pilot uygulamalar yapılmış ve tekrar uzmanlara danışılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin tamamı İstanbul ili Tuzla ilçesinde görev yapmaktadır. Çalışma grubu, 22'si kadın, 23'ü erkek olmak üzere toplam 45 öğretmenden oluşmaktadır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde elde edilen veriler incelendiğinde, demokrasinin etkin bir şekilde işletilebilmesi için ihtiyaç duyulan vatandaşlık türlerini tanımlayan Westheimer ve Kahne'nin (2004) ulaştığı bulgulara benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenler aktif katılımın gerekliliğini savunmuşlardır. Öğretmen görüşlerine göre, öğrencilere vatanseverlik eğitimi verilmelidir. Bu eğitimin tek bir ders ya da müfredata yayılmış olarak verilmesinden ziyade niteliği üzerine yoğunlaşmıştır. Vatanseverlik anlayışının gelişiminde okul, çevre ve ailenin birlikte hareket etmelerinin gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: Eğitim politikası, demokrasi, vatandaşlık, vatanseverlik, vatandaşlık eğitimi.

A QUALITATIVE ANALYSIS OF TEACHERS' PERCEPTIONS OF DEMOCRACY CITIZENSHIP AND PATRIOTISM

SUMMARY

The purpose of this research was to study the opinions of teachers about democracy, citizenship and patriotism using qualitative method. The data sources of this research were obtained by face-to-face interview method and semi-constructed interview schedule. During the development of the interview form, expert opinions were collected, pilot study was

* Bu makale Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü EYD Bilim Dalında Prof. Dr. Ayşen BAKIOĞLU Danışmanlığında Yürütülen Yüksek Lisans Tezinden hazırlanmıştır.

** Prof. Dr., Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

administered and the interview form was finally shaped with those collected professional opinions. All of the teachers in our workgroup were employed in the district of Tuzla, Istanbul. The workgroup consisted of 22 females and 23 males, 45 teachers in total. When the data obtained from the interviews was examined, results which are similar to Westheimer and Kahne's (2004) findings for citizenship types, required to manage democracy effectively, were found. The interviewed teachers defended the necessity of active participation. Opinions of teachers demonstrated that patriotism education should be delivered to students, and the main focus of this education should be the level of its quality rather than the method of its delivery as a single course or spread to the curriculum. It is concluded that in the development of the understanding of patriotism, school, family, the environment and the media should act in concert.

Key words: Educational policy, democracy, citizenship, patriotism, citizenship education

Filozoflar, tarihçiler ve politik bilimciler uzun sürelerden beri hangi vatandaşlık anlayışının demokrasiyi geliştireceğini tartışmışlardır (Westheimer ve Kahne, 2004, s.2). Küreselleşmenin engellenemez gücü ulus-devleti yıpratıkça ve politik aktivitelerin gün geçtikçe küresel meseleler üzerinde durmasıyla, "dünya vatandaşlığı" modelleri üzerinde yeni bir dikkat uyanmıştır. Sosyal problemler, küresel problemler olarak yeniden adlandırılıp yerel, millî ve küresel sınırları karmaşıklaştırmaktadır. Dolayısıyla "vatandaşlık" tartışmaları daha karmaşık bir hal almaktadır. Bu bağlamda eğitim, genç nesilleri birden fazla ve değişen vatandaşlık anlayışlarına hazırlamakla yükümlendirilmektedir (Lapayese, 2003, s.493). Birçok gelişmiş devlet ulusal değerlerini koruma adına, değişik yöntemlerle gençleri ve yetişkin vatandaşları, kendi menfaatleri doğrultusunda bilinçlendirme çabası içindedir. ABD, İngiltere ve bazı gelişmiş Batı ülkelerinde, gençler bu eğitimi dışarıda, gönüllü aktivitelere katılmak suretiyle daha zevkle yapmakta, bu sayede halkla da iç içe olduklarından, vatandaşlar üzerinde de etkili ve olumlu sonuçlar alınmaktadır. ABD'de, "We the People", "Citizenship Project", "Service Learning" gibi büyük projeler, konuyla ilgili birçok kuruluşun da desteğiyle olumlu sonuçlar verirken, bu çabaların altında "ulusal menfaatler" in yattığı görülmektedir.

Vatanseverlik, vatandaşlığın duygusal boyutunu teşkil eder (Üstel, 2005, s.321). Vatanseverlik ile ilgili bir iddia da kişinin ülkesine bağlılığının onu aktif bir katılıma yöneltmesiyle ilgilidir. Eğitimciler vatanseverliğin demokratik değerlere destek veren halini öğretmede çok önemli görevler üstlenebilirler (Kahne ve Middaugh, 2006, s.604-605).

Ülkemizde demokrasi ve vatandaşlık eğitimi, vatanseverlik anlayışının inşasında önemli bir yer tutmaktadır. 1908'deki Malumat-ı Medeniye ve Hukukiye ders kitaplarından günümüzün Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi kitaplarına uzanan yaklaşık yüz yıllık süreçte, siyaset sınıfı tarafından tasarılan "makbul vatandaş" oluşturulmaya çalışılmıştır (Üstel, 2005, s. 319). Türkiye'de son zamanlarda Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin kaldırılarak, buradaki içeriğin diğer derslere yayılması konusunda tartışmalar devam etmektedir.

Demokrasi ve Eğitim: Bir siyaset bilim terimi olan demokrasi, zamanla geniş bir kullanım alanı bulmuştur. Örneğin, günümüzde eğitimde demokrasi, ailede demokrasi, örgütte demokrasi gibi, topluluğun bulunduğu her yerde demokrasi kavramı kullanılmaktadır (Altunya, 2003, s. 61).

Rousseau, “Toplum Sözleşmesi” isimli dünyaca ünlü eserinde gerçek demokrasinin hiçbir zaman var olmadığını ve var olamayacağını ifade etmiştir. Rousseau’ya göre, hiçbir yönetim, demokrasi ya da halk yönetimi kadar iç savaş ve karışıklıklara elverişli değildir; çünkü demokrasi kadar, güçlü ve sürekli olarak ve durmaksızın biçim değiştirme eğilimi olan, aynı biçimde kalmak, varlığını korumak için de daha çok uyanıklık ve yiğitlik isteyen bir yönetim yoktur. Rousseau böylesi bir yapı içerisinde yurttaşın güçlenmesi ve direniş kazanması gerektiğini vurgulamıştır (Rousseau, 2004, s.115-117). Demokrasinin sağlıklı bir şekilde işleyebilmesi, cesur ve uyanık vatandaşlar yetiştirmekle mümkün olabilecektir.

Dewey’e göre demokrasi, bir yönetim biçiminden çok müşterek iletişim deneyiminden oluşan birlikte yaşama şeklidir. Bireyleri kendi davranışlarını düzenlerken birbirleriyle iletişime zorlayan demokrasi; sınıf, ırk, millî sınırlar gibi engelleri ortadan kaldırır, diğer bireylerin davranışlarının dikkate alınmasını gerekli kılar (Dewey, 1916, s.47).

Yaşam biçimi olarak kabul edilen demokrasinin değerlerinin kazandırılmasında, aileden sonra en önemli toplumsal kurum okuldur. Demokratik değerlerin öğrencilere yalnızca bilgi düzeyinde kazandırılması yeterli değildir. Demokratik değerlere ilişkin bilgilerin kazanılmasından çok, bu bilgilerin davranışa dönüşmesi önemlidir. Bu nedenle, okuldaki yapılanma ve ilişki biçimleri demokratik ilkeler çerçevesinde gerçekleştirilmelidir (Kıncal, 2002, s.99). Bireylerin iletişim becerilerini geliştirmek ve tartışma kültürü aşılacak, demokrasi değerlerinin kazanılmasında önem arz etmektedir.

Vatandaşlık Kavramı ve Vatandaşlığın Çeşitleri: İlk defa 1789 Fransız İhtilali ile siyasi bir anlam kazanan “vatandaş” (=yurttaş) kelimesi, son iki asırda sözlüklerimize girmiştir. Fransız Millî Meclisi tarafından kabul edilerek 26 Ağustos 1789 tarihinde yayınlanan “*İnsan ve Vatandaş/Yurttaş Hakları Beyannamesi*” başlıklı belge, vatandaş kelimesini hafızalara yerleştirmiştir (Yılmaz, 2004, s.91).

Demokratik bir ülkenin ya da ulus devletin bireylerinin din, ırk, sosyal sınıf, cinsiyet gibi değişik ve birbiriyle kesişen kimlik unsurları vardır ancak farklılıklara rağmen herkes tarafından eşit bir şekilde paylaşılan tek kimlik unsuru vatandaşlıktır. Din, ırk ve etnik yönden farklılıklar içeren toplumlarda (örneğin ABD, Kanada, Avustralya), ortak ve kapsayıcı bir vatandaşlık kimliği, bireyleri demokratik bir siyasi düzende bir arada tutan tek bağıdır. Kanun önünde eşitlik, vatandaşın temel bir hakkı olup oy verme ya da bir toplum örgütüne katılma gibi politik haklar da diğer bazı örneklerdir. Anayasalar, vatandaşların ve aynı yerde yaşayıp da vatandaş olmayanların hakları arasında ayırım yapabilmektedirler. Örneğin ABD’de, sadece vatandaş olanların oy verme, jüri hizmetinde bulunma ve hükümetin belli kademelerine seçilme (örneğin Kongre) hakları vardır. Birleşik Devletler

anayasasındaki diğer bütün haklar ülkede yaşayan herkese, vatandaşlığa sahip olunmaya bakılmaksızın tanınmıştır (Patrick, 1999, s.2).

Kahne ve Westheimer (2004), hem uzmanlar hem de uygulamacılar için oldukça önemli olan “Etkin bir demokrasinin gereği olarak ne tür bir vatandaşlığa ihtiyaç vardır?” sorusuna verilen çok çeşitli cevapları üç farklı kategori halinde incelemiştir. Bu farklılıkları sınıflandırmak amacıyla üç tane ana başlık belirlemiştir: Şahsi sorumluluğa sahip vatandaş, katılımcı vatandaş, adalet merkezci vatandaş (bkz. Tablo 1). Yazarlar bahsedilen “üç tip vatandaşlık” şeklinin konu üzerinde kesin bir sınıflandırma olarak değerlendirilmemesi yönünde okuyucularını uyarışlardır.

Şahsi sorumluluğa sahip vatandaş. Örneğin çöp toplayan, kan veren, geri dönüşüm yapan, kanunlara uyan ve borçtan uzak duran, yaşadığı toplumda sorumlucu hareket eden vatandaşdır. Bu türdeki vatandaş yapılan yiyecek, giyecek yardımı kampanyalarına katılır, bir yemek çadırında ya da bir huzur evinde, yardıma muhtaç insanlara hizmet için gönüllü çalışmalar yapar. Şahsi sorumluluğa sahip vatandaş geliştirmeye çalışan programlar, dürüstlük, kişisel disiplin ve çalışkanlık üzerinde durarak, karakter ve kişisel sorumluluk oluşturmaya çalışırlar.

Katılımcı vatandaş. Bazı eğitimciler iyi vatandaş yel el ya da ülke çapında olabilecek, toplum meselelerine etkin şekilde katılan vatandaş olarak görmektedir. Bu türdeki vatandaş katılımcı vatandaş olarak adlandırılmaktadır. Bu görüşün destekleyicileri, öğrencileri topluca yapılan ve topluma yönelik faaliyetlere hazırlamayı önemserler.

Adalet merkezci vatandaş. Üçüncü çeşit vatandaş örneği, belki de en az tutulan vatandaşlık görüşüne ait olan tanımlamadır. Adalet merkezci eğitimcilere göre, etkin demokratik vatandaşlar; sosyal, ekonomik ve politik güçlerin etkileşimini anlayabilecekleri ve analiz edebilecekleri imkânlarla ihtiyaç duyarlar. Bu tür vatandaşlığa adalet merkezci denmesinin sebebi, bu anlayışın savunucularının, özellikle, adaletsizlik ve sosyal adaletin önemine değinen analizleri kullanmalarındadır. Bu tür vatandaş, katılımcı vatandaş gibi toplum hayatı ve meseleleriyle ilgili faaliyetlere önem verir. Ancak sosyal problemlere tepki verme üzerinde durması ve yapısal çapta eleştirel anlayışı, bu kategoriyi biraz farklı kılar. Sosyal değişimi hedefleyen eğitim programları, öğrencilerin toplumsal sorunları ve adaletsizlikleri eleştirel bir şekilde analiz etmelerini sağlayarak toplumu geliştirmeye çalışır. Bu programlar, hayırseverliği ya da gönüllü çalışmayı esas amaç olarak görmediklerinden daha az vurgulamakta ve daha çok sosyal hareketlerin ve sistematik değişikliklerin nasıl sağlanacağını öğretme peşindedir. Katılımcı vatandaşlar bir yiyecek kampanyası başlatıyorsa ve buna şahsi sorumluluğa sahip vatandaşlar başta bulunuyorsa, adalet merkezci vatandaşlar da insanların neden aç olduklarını sorgularlar (Westheimer ve Kahne, 2004, s.3-5).

Westheimer ve Kahne, demokrasinin gerek duyduğu vatandaş tiplerini bu şekilde nitelerken Lاپayese de vatandaşlık konusu üzerinde küreselleşmenin etkisinden ve ulus

devletlerin durumundan söz etmektedir. Lapyese'ye göre, küresel küçük bir grup elit * doğal kaynakları kullanıp varlıklarını artırmaya devam etmektedir. Günümüzde, bu elit grup daha da fazla kazanç amacıyla, daha hızlı ve ucuz kaynak kullanımı ve daha ucuza insan gücüne erişebilmek için, ulus devletleri bir küresel ekonomik sisteme dönüştürme sürecindedirler. Dolayısıyla “vatandaşlık” tartışmaları daha karmaşık bir hal almaktadır. Bu bağlamda, eğitim genç nesilleri birden fazla ve değişen vatandaşlık anlayışlarına hazırlamakla yükümlendirilmektedir. Bu noktada şöyle bir soru sorulabilir: Küreselleşme gerçeği ışığında, genelde küresel sermayenin hizmetinde kullanılan (ya da etkisi altında olan) eğitim, öğrencileri aktif birer dünya vatandaşı olmaya nasıl hazırlayabilir (Lapyese, 2003, s.493-494).

Tablo 1: Etkin bir demokrasinin gerektirdiği vatandaşlık çeşitleri

	Şahsi Sorumluluğa Sahip Vatandaş	Katılımcı Vatandaş	Adalet Merkezci Vatandaş
T a n ı m	<p>Çevresinde sorumlu bir şekilde hareket eder.</p> <p>Çalışıp vergisini öder.</p> <p>Kanunlara uyar.</p> <p>Geri dönüşüm yapar, kan verir.</p> <p>Kriz durumlarında yardım elini uzatmaya gönüllü olur.</p>	<p>Toplum kuruluşlarının geliştirme çabalarına aktif üyedir.</p> <p>Yardıma muhtaçlar için toplumsal faaliyetler organize eder, ekonomik kalkınma üzerinde durur, çevreyi temizler.</p> <p>Devlet kurumlarının nasıl çalıştıklarını bilir.</p> <p>Ortak görevleri başarıya ulaştırmanın yollarını bilir.</p>	<p>Sosyal, politik ve ekonomik yapıları yüzeyin altındaki problemlerin sebeplerini görmek amacıyla eleştirel şekilde değerlendirir.</p> <p>Adaletsizlikleri çaba sarfederek bulur ve dile getirir.</p> <p>Demokratik sosyal hareketleri ve sistemli değişimin nasıl etkili şekilde olacağını bilir.</p>
Ö r n e k Davranış	<p>Bir yiyecek kampanyasına bağışta bulunur.</p>	<p>Bir yiyecek kampanyası organize etmeye yardımcı olur.</p>	<p>İnsanların neden aç olduğunu araştırır ve temelden çözmek için hareket eder.</p>
A n a V a r s a y ı m l a r	<p>Sosyal sorunları çözmek ve toplumu geliştirmek için, vatandaşların iyi karakterleri olması gerekir. Toplumun dürüst, sorumlu ve kanunlara uyan bireyleri olmalıdır.</p>	<p>Sosyal sorunları çözmek ve toplumu geliştirmek için, vatandaşların kurulu sistemlere ve toplumsal kuruluşlara aktif katılımları ve liderlik rolleri üstlenmeleri gerekir.</p>	<p>Sosyal sorunları çözmek ve toplumu geliştirmek için vatandaşlar, kurulu sistemleri ve kurumları, eğer zamanla adaletsizliğe sebep olurlarsa, sorgulamalı, tartışmalı ve değiştirmelidir.</p>

Kaynak: J. Westheimer ve J. Kahne, 2004, s.27.

* Küreselleşmeden fayda sağlayan gelişmiş ülkeler kastedilmektedir.

Vatandaşlık Eğitimi: Dewey demokrasinin karşılıklı etkileşimi gerekli kıldığından söz etmiştir. Benzer şekilde Waghid de demokratik vatandaşlık eğitiminin ortak amacını özne, işbirliği yoluyla karşılıklı etkileşimi başarmak olarak nitelemiştir (Waghid, 2005, s.323).

Patrick'e göre okula dayalı vatandaşlık eğitiminin amacı ise, bir demokrasideki toplum hayatına sorumlu ve etkin şekilde katılabilmek için gerekli olan bilgi, beceri ve davranışları kazandırmaktır. Sorumlu vatandaşlar şu özellikleri taşırlar:

- Demokrasinin prensipleri ve işleniş biçimleri hakkında bilgili ve düşüncelidirler.
- Gönüllü sivil toplum örgütleri vasıtasıyla katılım sağlarlar.
- Kamu amaçlarını yerine getirebilmek için politik biçimde hareket ederler.
- Kamu yararı gibi ahlaki ve toplumsal erdemlere sahiptirler (Patrick, 2003, s.1).

Vatandaşlık eğitiminin konusu, doğal olarak “iyi vatandaş”ın özellikleri ve bu özelliklerin nasıl kazandırılacağıdır. İyi vatandaş kavramı, ülkelerin bulunulan zamanda küresel sahnedeki rolüyle bağlantılı ve görecelidir.

Vatandaşlık Eğitimi Uygulamaları: Vatandaşlık eğitiminin, birçok ülkede özellikle ilköğretim ve lise düzeyinde uygulanan, okul dışı etkinlikleri de kapsayan bir yapıda olduğu görülmektedir.

ABD Örneği

ABD’de vatandaşlık eğitimi, genel olarak etkili ve dürüst vatandaşlar yetiştirme çabasıdır. Vatandaşlık eğitimi tarih, devletin yapısı, vatandaşlık hakları ve görevleri, güncel olayların tartışılması, toplum hizmetlerinde görev almak suretiyle öğrenme (service learning),^{4*} deneme mahiyetinde seçimler, karakter eğitimi ve diğer yaklaşımları içerir. Eyaletlerin farklı uygulamaları çekirdek akademik disiplinleri öğretme gayreti üzerinde yoğunlaşmasına rağmen birçok eyalet, kendi vatandaşlık eğitimi standartlarını düzene koyacak eyalet çapında bir değerlendirme sistemine sahip değildir. Son zamanlarda bazı eyaletler, vatandaşlık eğitimi uygulamalarını sınamak amacıyla, komiteler ve görev kuvvetleri kurmuşlardır (www.ecs.org).

Yukarıda belirtilenlerin dışında Birleşik Devletler’deki vatandaşlık eğitiminin önemli argümanlarından biri de geçmişte ya da günümüzde belirli özellikleri ile ön plana çıkan kahramanlardır. Vera’nın “Learning from Heroes” kitabı, çocuklarına ve öğrencilerine pozitif karakter özellikleri ve davranışları kazandırmada, ilham kaynağı

* Service Learning (Hizmet yoluyla öğrenme): Toplum hizmetlerinde görev almak suretiyle uygulanan deneysel öğrenmenin özel bir şeklidir. Üç genel özelliği vardır: 1) Gerçekten toplumun ihtiyaçları göz önüne alınır. 2) Derin düşünmeyi ve akademik öğrenmeyi içine alır. 3) Öğrencilerin toplumsal yaşamı anlamalarına ve ilgi alanlarına katkı sağlar (<http://www.actionforchange.org/getinformed/glossary.html#servicelearning>).

olacak örnekler vermek isteyen aileler ve öğretmenler içindir. Kitapta, çocuklara ilham verecek, günümüzden (Bill Cosby) ya da geçmişten (Abraham Lincoln) kişiler vardır.

Kitabın tamamında öğrencilerin okuyabileceği 75 insandan söz edilmiştir. Her bir kişi için kısa biyografi, ilgili kitaplar listesi, web siteleri ve tartışıp derinlemesine düşünebilmek için aktiviteler vardır. Kitap, kahramanlarını şu bölümler altında betimler: (1) Merhamet, yardımseverlik, (2) Vatandaşlık erdemi, (3) Cesaret, (4) Çevrecilik, (5) Dürüstlük, (6) Barışı yaşatma, (7) Saygı ve (8) Sorumluluk (Vera, 2003, s.5).

ABD'deki vatandaşlık eğitimi, 11 Eylül 2001 saldırıları sonrasında bayrağı ön plana çıkarma, vatanseverliği vurgulayan şarkılar söyleme ve and içme gibi uygulamaların giderek artması yüzünden şekilci bir hal aldığı (Westheimer, 2006) ve tarih eğitimi verilirken geçmişte yapılan hataların da açıklanmasının gerekliliği (Waltzer ve Heilman, 2005) yönleriyle eleştirilmektedir.

İngiltere Örneği

1998 yılında Bernard Crick tarafından duyurulan Crick raporu, İngiltere'de vatandaşlık eğitiminin günümüzdeki son şeklini almasında en önemli unsur olarak göze çarpmaktadır. Rapor, İngiliz demokrasinin artık güvenli olmadığını su yüzüne çıkarmıştır. Bunun göstergesi halk yaşamındaki endişelendirici boyuttaki ilgisizlik, bilgisizlik ve menfaatçiliktir. Raporda, demokratik vatandaşlık fikirlerinin öğretilmesi ve yaşatılması buna çözüm olarak gösterilmiştir. Crick, vatandaşlık eğitiminin bir siyasi kültürü değiştirme potansiyeline sahip olduğunu düşünmektedir. O halde vatandaşlık eğitiminin güçlü bir anlamda siyasi nitelik taşıyabileceği sonucuna varılabilir (Gifford, 2004, s.145).

Crick raporunun duyurulmasından sonra, 1999 yazında, 2002'den itibaren tüm İngiltere'de vatandaşlık eğitiminin okullarda resmen müfredata dahil edileceği açıklanmıştır. 1999 yazında öncelikle ilkokullarda bireysel, sosyal ve sağlık eğitimleriyle vatandaşlık eğitimleri resmi bir çerçeveye oturtulmuştur. Okulların bu programı 2002 yılında sorunsuz olarak yürürlüğe koyabilmeleri için yıllık eğitim çizelgesi, 2000 yılının ilk aylarında çıkartılmış ve dağıtılmıştır. Bu iki yıllık arada, vatandaşlık eğitimi için öğretmenlerin eğitilmesinden, konu hazırlıklarına ve konuya giriş planlarına kadar gerekli aktiviteler okullar tarafından yapılmıştır (Starkey, 2000, s.39-40).

İngiliz vatandaşlık eğitimi bireylerin içine toplumsal değerler yüklemek için toplumla daha aktif şekilde bütünleşme yöntemlerini esas alır. Bir diğer deyişle İngiliz vatandaşlık eğitimi, İngiliz ulusunun gelecekteki şeklini belirlemek ve yaratmak için bir işlemden ibarettir (Starkey, 2000, s.41).

Bugünkü vatandaşlık eğitimi İngiltere'deki politik kültürü değiştirebilecek potansiyele sahiptir. Vatandaşlık şu an ulusal müfredat konusudur. 2002 yılının Eylül ayında beri 11-16 yaşlarındaki ortaokul öğrencilerine vermeye başlanmıştır. Belirgin ve direkt olarak değil, yavaş ve tamamlayıcı unsurlarla programlara dahil edilmiştir (Davies ve diğerleri, 2001, s.265).

Fransa Örneği

Fransa'daki vatandaşlık eğitimi devletten büyük destek almaktadır. Bu ülkedeki vatandaşlık eğitimi tarihi 19. yüzyıla dayansa da ortaokul seviyesindeki müfredat 2000 yılındaki son şeklini alana dek, sırasıyla 1996 ve 1999 olmak üzere sürekli geliştirilmiştir. Ders içeriği 11'den 15 yaşına kadar olan öğrenciler için zorunlu hale gelmiştir. Vatandaşlık eğitiminin amacı, çok kültürlü bir nüfusu, cumhuriyetçi olarak tanımlanan tek bir ulusal kültüre büründürmek, bir diğer deyişle özgürlük, eşitlik, dayanışma ve insan hakları üzerine dayandırmaktır. Temeli, halk sınıfının esas değerlerini yaymaktan devletin sorumlu olduğu inancına dayanmaktadır. Aileler de elbette çocuklarını bazı değerlere saygı gösterecek şekilde yetiştirmektedir fakat devlet eğitim sistemi vasıtasıyla özel değerlerle halk değerleri arasındaki bağlantıyı sağlamaktadır. Bu yüzden Fransız vatandaşlık eğitimi ve aileleri, Fransız ya da cumhuriyetçi olmayan insanlar arasında devamlı bir gerilim oluşturmaktadır. Devlet, çocuk ve yetişkinlere fırsat eşitliği tanımayı garanti etmiştir. Bunun organizasyonu ve dağıtılma şekli ise "Laiklik" prensibine dayandırılmaktadır. Bu prensip devlet okullarında öğrencilerin din ve politik inançları üzerinde oynanmasını yasaklarken, fikir ve ifade özgürlüğünü korumayı hedeflemiştir (Starkey, 2000, s.40-43).

Vatandaşlık eğitimi konusunda saygı duyulan bir uzman olan Jacqueline-Costa Luscoux bir demecde, etnik azınlık gruplarını birleştirmek için uygulanan devlet politikaları sayesinde, sportif tesisler, okul personeli ve tesis zenginleştirmelerine para akıtıldığını ancak esas zayıf halkanın vatandaşlık eğitimi olduğunu söylemiştir. Luscoux'ya göre demokratik vatandaşlık ve laiklik başarılı bir şekilde öğretilmemektedir. Luscoux, son zamanlarda varoşlarda yaşanan protesto gösterilerini bu nedene bağlamaktadır. Gerçekten de Fransa'da cumhuriyetin, etnik azınlıkları onların kimliklerini tanımsızın, diğer yurttaşlardan ayırıp kaynaştırabileceği yönünde görüş birliği vardır. Bu görüş, türban meselesinde olduğu gibi, bir gerilim yaratmaktadır. Bir başka benzer gerilim de Haziran 1999 yılında başbakan ile cumhurbaşkanı arasında bölgesel diller hakkında çıkmıştır. Sonuç olarak, Fransa'da çokkültürlü bir vatandaşlık yerine sadece vatandaşlık anlayışının var olduğu söylenebilir (Starkey, 2000, s.44-48).

AB ve "Demokratik Vatandaşlık Eğitimi Projesi"

Ulus ötesi Avrupa vatandaşlığını inşa etmek politik yaratıcılığı gerekli kılmaktadır. Vatandaşlık eğitimi, gençlerin küresel politikalara olan ilgilerinin yeniden bir düzene sokulmasını hedef alması gerektiği vurgulanmaktadır. Gençler arasında aktif vatandaşlığı teşvik etme fikri AB politik girişimlerinin odak noktasıdır. 1997 Amsterdam antlaşması Avrupa Birliği'ne, bireylere daha yakın bir Avrupa'nın inşası konusunda tavsiyeler vermiş ve karar verme sürecinde vatandaşların katılımına dikkat çekmiştir. Aktif vatandaşlık, AB'nin bilginin elde edilmesi ve kullanılması üzerine kurulu ekonomiler ve topluluklar kurma stratejik politikalarıyla bütünleşmiştir (Gifford, 2004, s.155).

Bu çerçevede, 15-17 Ekim 2000 tarihleri arasında Polonya'nın Cracow kentinde düzenlenen "Sosyal Uyum ve Demokratik Vatandaşlık İçin Eğitim Politikaları" konulu

20. Oturum Avrupa Eğitim Bakanları Konferansında, Avrupa Konseyinin üç projesinin üye devletler tarafından 2001-2004 yıllarını kapsayan dönemde uygulanmasına karar verilmiştir:

- Demokratik Yurttaşlık Eğitimi,
- Tarih Eğitimi,
- Yaşayan Diller.

Bunlardan “Demokratik Yurttaşlık Eğitimi Projesi” çalışmaları, Türkiye’de Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı eş güdümünde ve ilgili kurul üyesinin danışmanlığında devam etmektedir.

Projenin temel amacı: 7 Mayıs 1999 tarihli Budapeşte Deklarasyonunda belirtildiği gibi yaşam boyu öğrenme ve katılımcı süreçlerin geliştirilmesi ilkeleri doğrultusunda mesleki, siyasi kuruluşlar ve sivil toplum örgütleri işbirliğiyle ailede, eğitim kurumlarında, iş yerinde, yerel yönetimlerde medya kanalı ve kültürel etkinlikleri kullanarak yurttaşların toplum hayatında sorumlu ve etkin bir rol oynaması, Avrupa Konseyinin temel prensiplerine dayalı bir demokratik yurttaşlığın geliştirilmesidir (Duman, Dede ve Eryürekli, 2003).

İsrail Örneği

İsrail’de medya, milliyetçi davranışları ve sivil militarizmi aşılama en az vatandaşlık eğitimi kadar önemli bir rol oynamaktadır. Çocuklar, büyüdüklerinde orduya hizmet edeceklerini ve gerektiğinde bir askeri harekât sırasında ülke menfaatleri için ölebilecekleri gerçeğini farkında olmadan öğrenirler. 1950’lerin başından beri, İsrail ordusu ana görev olarak askerlerini ve İsrail halkını eğitmektedir. Bu eğitim programının büyük bölümü, tarihi ve kültürel yerlerin, müzelerin ziyaret edilmesi, konferanslar ve toplumsal etkinliklere katılma, gönüllü aktivitelerde bulunma ve kültürel kutlamalar şeklinde uygulanır. İlave olarak birçok asker (özellikle de kadın askerler) ortaokul öğrencilerine eğitim vererek, 18-20 yaşlarına geldiklerinde, onların gönüllü birer çocuk asker olmalarını sağlarlar. Kendisini politik olmayan bir kuruluş olarak göstermesine rağmen, ordudaki vatandaşlık görüşü; otoriteye bağlılık, aşırı milliyetçilik ve vatansızlık temeline dayanmaktadır (Lemish, 2003, s.59-61).

Vatandaşlık eğitimi öğretmenleri için ayrıca bir sertifika ya da akademik geçmişe sahip olmak gerekmemektedir. Bununla birlikte bu dersin öğretmenleri yaygın olarak tarih, edebiyat ya da sosyoloji öğretmenleridir. Öğretmen eğitiminde vatandaşlık eğitimi ile ilişkili kurslar ya da sertifikasyon kurslarına gerek görülmemiştir. Eğitim Bakanlığı, vatandaşlık eğitimi çalışmalarını inceleyip araştırmak amacıyla kurulmuş olan Kremnitzer Komitesi’nin önerilerini dikkate alarak benimser. Ayrıca devletçi ve sosyal eğitim programlarıyla bu eğitim desteklenir (Lemish, 2003, s.61-62).

Sosyal eğitim, zengin ve çeşitli eğitimsel aktiviteleri içerir. Örneğin:

- Geziler (tarihi, askeri ve arkeolojik bölgelere yapılan kısa geziler).
- Yılın konusu (Eğitim bakanlığı her yıl özel bir konu belirleyip ilan etmektedir. Bu konuların çoğu ideolojik ya da değer odaklı olmakta ve yıl boyunca bu konu işlenmektedir. Örneğin, “bir yaşam biçimi olarak gönüllülük”).
- Dinî ve millî bayramlar.
- Gadna (çocuklara okullarda askeri personel tarafından verilen, silah kullanma, yön bulma, ilk yardım gibi konuları içeren bir eğitim).
- Eğitici saat (öğrencilerin her hafta güncel olayları tartışmaları için ayrılan zaman).
- Dehşet günlerini hatırlama gezileri (Holocaust Remembrance Trips). Polonya’daki toplama ve ölüm kamplarına yapılan gezilerdir. Bu gezilerin amacı, geçmişî taze tutmak, ideallere duygusal bağlılığı ve nefreti artırmaktır (Lemish, 2003, s.65-66).

20 yıldır, İsraili öğrenciler Nazi toplama kamplarını, eski sinagogları ve önemli insanların mezarlarını görmek için “March of the Living” etkinliği kapsamında iki hafta süreyle Polonya’ya ziyaret etmektedirler. Her yıl 24.000 lise öğrencisi bu gezilere katılmaktadır. Bu rakam toplam lise öğrencilerinin %20 sine karşılık gelmektedir (www.holocausttaskforce.org). Bu organizasyondan farklı olarak mayıs ayı sonunda yapılan “March of Remembrance and Hope” (Dehşet Günlerini Hatırlama ve Umut Yürüyüşü) ise daha çok üniversite öğrencilerini hedef kitle olarak almaktadır (<http://en.wikipedia.org>). Bu ziyaretler askerlik çağına gelmiş gençler için ise dinsel bir tören haline gelmiş durumdadır (www.holocausttaskforce.org).

“Dehşet Günleri” felsefesi sadece popüler kültürün (filmler, kitaplar, televizyon programları,...) bir unsuru olmaktan çıkıp, İsrail’in ulusal kimliğinin vazgeçilmez bir unsuru haline getirilmiştir. İsraili öğrenciler bu konu üzerindeki eğitimlerini temel olarak lisede alıyor olsalar da, anaokulu çağından itibaren çeşitli faaliyetlerle konuya sürekli olarak ilgili kalmaları sağlanmaktadır (www.holocausttaskforce.org).

Çeşitli ülkelerdeki vatandaşlık eğitimi uygulamaları değerlendirildiğinde, bu eğitimin şekillenmesinde rol oynayan ve değişkenlik gösterebilen faktörlere rastlanmaktadır. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Ulusal menfaatler,
- Hükümet Politikaları,
- Ülkenin jeopolitik durumu,

- Ekonomik durum,
- Ülkenin tarihi,
- Etnik yapı,
- Medya,
- Vatandaşlıkla ilgili komite ve organizasyonlar.

Belirtilen faktörlerin tamamının dikkate alınmasının ve mevcut yapıya uygun, uygulanabilir programlar geliştirilmesinin vatandaşlık eğitiminin etkinliğini artırabileceği görülmektedir.

Türkiye’de Vatandaşlık Eğitimi

Türkiye’de ilköğretim okullarının 7. ve 8. sınıflarında zorunlu “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersi, liselerin 2. sınıfında ise seçmeli “Demokrasi ve İnsan Hakları” dersi okutulmaktadır. Son dönemlerde dersin kaldırılarak ders içeriğinin diğer derslere yayılması ile ilgili çalışmalar devam etmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı ile TBMM Başkanlığı arasında 13 Ocak 2004’te imzalanan bir protokolle Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi uygulamaya konulmuştur. Okul meclisleri, öğrencilere yönetime katılım ve demokrasiyi yaşayarak öğrenme konularında önemli bir imkân sağlamaktadır. Bu uygulamalar demokrasi ve vatandaşlık eğitimi programlarını da destekler yaklaşımda yapılandırılmıştır (http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2564_0.html).

Türkiye’de vatandaşlık eğitimi, Çanakkale gezileri, askeri birliklere yapılan gezilerle desteklenmektedir. Öğrencilerin ant içme ve bayrak törenlerine katılımı yoluyla millî duygular canlı tutulmaya çalışılmaktadır. Ayrıca millî bayramlar çeşitli aktivitelerle kutlanmaktadır.

Vatanseverlik ve Eğitim

Vatanseverliğin demokratik görüş ile ima edilmesi çok önemlidir. Ravitch (2006), “Vatanseverliği Öğretmeli miyiz?” isimli makalesinde, öğrencilerin yaşadıkları ve vatandaşı oldukları ülkeye değer vermeyi öğrenmesinin gerekliliğinden söz etmektedir. Bir insanın ülkesini sevmesi, ülkesinin hatalarını göz ardı etmesi demek değildir. Birisinin ülkesini sevmesi, diğer ülkelerin erdemini reddetmesi de değildir. Aksine, vatanseverler diğer başka yerlerde yaşayanlara saygı duyarlar ve onların da ülkelerini severler (Ravitch, 2006, s.580).

Kahne ve Middaugh'a göre (2006) vatanseverliğin en kötü hali ile ise, aşırı milliyetçi bir dönüşüme uğramasıdır. Vatanseverlik konusu hakkında çalışma yapıp teori üreten araştırmacılar arasında vatanseverliğin demokrasiyi güçlendirip güçlendirmedığı sorusu çok önemli bir ayrıma işaret etmektedir: Kör ve müspet vatanseverler.

Körü körüne vatanseverlik (Blind patriotism). Kör vatanseverler, sembolik davranışlar ile analiz ve eleştirileri inkâr ederek ülkelerini sorgusuz bir tutum benimseyerek izlerler. Yapılan araştırmalar kör vatanseverlerin milliyetçiliğe yatkın olduklarını ve kendi ülkelerinin diğer ülkelerden daha güçlü olmasını istediklerini göstermektedir. Kör vatanseverlerce benimsenmiş bazı sözler şunlardır: “Ya sev ya terk et”, “kendi vatanını eleştirmek, vatanını sevmemektir”. Vatanseverliğin bu şekli, demokrasi açısından ve eğitimsel olarak uygun değildir çünkü bu anlayışta eleştiriye tahammülün olmayışı, “özgür ve tam bir katılım”ın varolmadığını göstermektedir.

Müspet vatanseverlik (Constructive patriotism). Müspet vatanseverler, kör vatanseverliği benimsemek yerine, ülkenin birçok eylemini takdir edip aynı zamanda yapıcı ve pozitif bir yönde eleştirip değişimi toplumun idealleri ile uyumlu bir şekilde sağlamaya çalışırlar. Örneğin, emperyalist bir ülkenin vatandaşları için avantaj olan emperyalist eylemlere demokratik değerlere ters düştüğü için karşı çıkılmalıdır. Müspet vatanseverler tartışma ve eleştiriyi vatanseverlik olarak görmek yerine birçok farklı bakış açısına önem vermektedirler.

Aktif Vatanseverlik (Active patriotism). Vatanseverliğin demokrasi için faydalı olup olmadığını tespit edebilmek için bir diğer gösterge de kişinin aktif bir katılımcı olup olmaması gerektiğidir. Hem kör hem de müspet vatanseverler ülkelerini severler, fakat bu durum onların politik alanda ve vatandaşlık görevlerinde aktif olarak bulduklarını göstermemektedir. Her iki tür vatanseverler de günlük hayatta ülkelerine fiili bir katkı sağlamadan görüşlerini konuşup tartışırlar. Bu tür davranış demokrasinin ihtiyacı olan aktif katılımdan bariz bir şekilde farklılık göstermektedir (Kahne ve Middaugh, 2006, s.601).

Aktif vatanseverler, kör ya da müspet, demokratik katılım ve desteklerini kendilerine göre belirler ve ülke için en iyisi ne ise onu desteklerler. Değişip gelişmesi gerekenleri yapmak için gayret sarf ederler. İcraatları daha ileri gitmek kaydı ile seçimle başlar. Katılımları, toplantılar ve politik protestolar şeklinde olabilir. Ülkelerine olan sevgileri ve refah arzuları yaptıkları icraatlar ile bellidir (Kahne ve Middaugh, 2006, s.602-603). Ancak aktif vatanseverler bu davranışları iyi niyetle gerçekleştirirlerse başarıya ulaşacaklardır. Buradaki aktif yaklaşımda yasaları göz ardı ederek anarşi ortamı yaratmak kastedilmemektedir. Müspet ve aktif vatanseverlik anlayışının kazandırılması yolunda temel görev okul ve öğretime düşmekle birlikte, hükümetlerin de bu gelişimi sağlayacak düzenlemeleri ve gerekli kaynağı temin etmede sorumluluk alması gerekmektedir. Buna göre öğrencilere gerekli tarih ve devletin yapısı hakkında bilgi verilmesinin yanı sıra demokrasiyi simüle eden uygulamalara da yer verilmelidir. Öğrenciler şiddete başvurmadan demokratik bir anlayış çerçevesinde sosyal problemleri tartışabilmeli ya da toplum hizmetlerinde çalışarak faydalı işlere imza atabilmelidirler.

Bu araştırmada, öğretmen görüşlerine başvurularak, okul, çevre, aile ekseninde vatandaşlık eğitimine dair sorunlar ve ihtiyaçlar belirlenmiş, bunlara yönelik çözüm önerileri getirilmeye çalışılmıştır. Bu noktadan hareketle araştırma, öğretmenlerin demokrasi, vatandaşlık ve vatanseverlik anlayışlarının nitel olarak incelenmesi genel amacı ile; demokrasinin etkin bir şekilde işleyebilmesi için nasıl bir vatandaşlık anlayışına ihtiyaç olduğu, öğrencilere okulda verilen eğitimin çevrenin olumsuz etkilerini yok edip edemeyeceği, vatanseverlik eğitimi verilmesinin gerekli olup olmadığı ve öğretmenlerin vatanseverlik anlayışını derslerde nasıl işlediklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Türk Millî Eğitim Sisteminin hangi tipte vatandaşı, ne tür yöntemler ve müfredat kullanarak yetiştirmesi gerektiğinin ortaya konulması beklenmektedir. Bu suretle geliştirici mahiyette öneriler üretilebilmesi araştırmanın önemini göstermektedir.

YÖNTEM

Bu araştırmada öğretmenlerin demokrasi, vatandaşlık ve vatanseverlik algıları betimlenmeye çalışılmıştır. Geniş bilgiye ulaşmak amacıyla nitel araştırma yapılmıştır. Nitel araştırmanın amacı genellenebilir bulgulara ulaşmak değil, bunun yerine daha küçük bir grup ile çalışarak daha derin ve nitelikli bulgular elde etmektir.

Çalışma Grubu

Nitel araştırmaların doğası gereği, evreni temsil etme kaygısı taşınmamaktadır. Bu nedenle örneklem yerine çalışma grubu kullanılmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin tamamı İstanbul ili Tuzla ilçesinde görev yapmaktadır. Çalışma grubu, 22'si kadın, 23'ü erkek toplam 45 öğretmenden oluşmaktadır. Bunların 16'sı ilköğretim 1. kademedede, 13'ü ilköğretim 2. kademedede, 16'sı lisede, 1'i de İlçe Millî Eğitim Şube Müdürü olarak görev yapmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden 4'ü lisede, 2'si ilköğretimde yöneticilik yapmaktadır. Özel okulda çalışanların sayısı 6'dır. Çalışma grubu oluşturulurken maksimum çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır.

Veriler ve Toplanması

Bu araştırmada yüz yüze görüşme tekniği kullanılmıştır. Literatür bilgilerinden ve uzman görüşlerinden yararlanılarak araştırmanın amacına hizmet edecek şekilde yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme konusunda ilgili literatür incelenmiş ve bilimsel görüşmelerde sakınılacak ve dikkat edilecek konulara özen gösterilerek benzer ortamın sağlanmasına çaba gösterilmiştir. Pilot uygulamalarda soruların doğru anlaşılıp anlaşılmadığı test edilerek gerekli düzeltmeler yapılmış uzman görüşü alınmış ve görüşme formuna son hali verilmiştir.

Verilerin Çözülmesi

Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile “yüz yüze görüşme yöntemi” ile toplanan veriler, nitel araştırma teknikleri doğrultusunda içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Çalışma grubuyla yapılan görüşmelere ait notlar vakit kaybetmeksizin düz yazıya çevrilerek veri seti oluşturulmuştur. Veri seti defalarca okunmuş ve içerik analizine geçilmiştir. Analiz aşağıdaki aşamalarla gerçekleştirilmiştir:

1. Verilerin Kodlanması: Araştırmada, belirli bir kuramsal temelin mevcut olduğu değerlendirildiğinden “genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama” tekniği kullanılmıştır. Başlangıçta bu kuramsal yapıya uygun olarak kodlama yapılmış, ortaya çıkan yeni kodlar da anahtar listeye dahil edilmiştir. Yeni kodlara göre eski kodlar değiştirilmiştir.

2. Temaların Bulunması: Temaların bir bölümü kuramsal çerçeveye göre önceden belirlenmiştir. Ortaya çıkan bu kodlar önceden belirlenen kodlar altında yeniden düzenlenerek gerektiğinde yeni temalar eklenmiştir.

3. Verilerin Kodlara ve Temalara Göre Düzenlenmesi ve Tanımlanması: Verilerin düzenlenebileceği bir sistem oluşturulmuş ve bu şekilde belirli olgulara göre veriler tanımlanabilir ve yorumlanabilir hale getirilmiştir.

4. Bulguların Yorumlanması: Yorumlar verilerle uyumlu bir şekilde okuyucuya sunulmaya gayret edilmiştir. Her bir kod yorumlanırken bulgular arasındaki ilişkiler açıklanmış, neden-sonuç ilişkileri kurulmaya çalışılmıştır. Bulgulardan birtakım sonuçlar çıkarılmış ve bu sonuçların önemine ilişkin açıklamalar yapılmıştır.

BULGULAR

Araştırma sonucunda nitel olarak derinlemesine analiz edilen görüşme metinlerinden elde edilen bulguların özeti aşağıda yer almaktadır:

Demokrasi Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenler çoğunlukla, gerek kendi öğrencilik yaşamları boyunca gerekse de günümüzde sınıfta güncel olayları tartışmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu durumu siyasal nedenler, korku, iş kaygısı, öğrencilerin yeterli bilinç düzeyinde olmamaları, etnik hassasiyetler gibi nedenlere bağlamışlardır. Öğretmenlerin tamamına yakını, günümüz şartlarında güncel problemlerin sınıf ortamında tartışılabilmesi gerektiğini, bu durumun, öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimlerine olumlu katkı sağlayacağını bildirmişlerdir. Ancak birkaç öğretmen, güncel problemlerin sınıf ortamında tartışılmasını doğru bulmadıklarını ya da bazı koşullara bağlı olarak tartışılabileceğini ifade etmiştir. Öğretmen yeterlilikleri daha üst düzeylere çıkması ve öğrencilerin yeterli bilince sahip olması durumunda, diğer bir anlatımla uygun ortam oluştuğunda bunun gerçekleşebileceğini ifade etmişlerdir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin yarısına

yakını, tartışmaların güncel konularla ve dersle bağlantısı olması gerektiğini savunmuştur. Öğretmen görüşlerinden, genellikle Türkçe, edebiyat, tarih, inkılap tarihi, millî güvenlik gibi sosyal derslerin öğretmenlerinin güncel problemleri tartışmaya daha yakın oldukları anlaşılmaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını, güncel problemleri tartışırken öğrencilerin seviyesini göz önüne almak konusunda fikir birliği içindedir. Ancak yapılan görüşmelerde, ilköğretim öğrencilerinin dahi güncel olaylarla ilgili olduğunu gösteren kanıtlara rastlanmıştır. Görüşülen öğretmenlerin bildirdiğine göre, derslerde çoğunlukla yerel problemler tartışılmıştır. Kürt sorunu, Kıbrıs sorunu, Masonluk, Ermeni meselesi, enflasyon, eğitim, öğretmen atamaları, doğal kaynaklarımız, AB, işsizlik, bölücülük, futbol fanatizmi tartışılan konular olarak göze çarpmaktadır. Küresel nitelik taşıyan konular arasında Irak Savaşı, küresel ısınma konuları sayılabilir. Bir öğretmenimiz, insanların sanal ortamda forum ve haber sitelerinde daha rahat ve şiddetten uzak bir şekilde, ülke sorunlarını tartışma imkânı bulduklarından bahsetmiştir.

Öğretmen görüşlerinden anlaşıldığı kadarıyla, öğrenciler kısmen de olsa yönetime katılma imkânı bulmaktadır ve isteklerini çeşitli vesilelerle okul yönetimine iletebilmektedirler. Devlet okullarında öğrencinin katılımını sağlayan okul meclisleri projesinin kağıt üzerinde kaldığı yönünde görüş birliği hakimdir. Öğretmenler bunun nedenlerini, öğrencilerin ilgisizliği, kısıtlı zaman, ikili öğretim, öğrenci miktarının fazlalığı olarak belirlemişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden özel okulda görev yapanların tamamı, demokrasi eğitiminin etkin bir şekilde uygulandığını ifade etmişlerdir. Özel okulda görev yapan öğretmenlerin mesai saatlerinin dışında da bu konuda çalışmalar yapmasının ve yönetim anlayışının, farklılaşmayı açıklayacağı düşünülmektedir.

Vatandaşlık Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu demokrasinin gerektirdiği vatandaşlığı tanımlarken kurallara uyan, itaatkâr bir vatandaş tipinden söz etmişlerdir. Benzer bulgulara Nash tarafından 2001 yılında, ABD’de 31 öğretmen adayı üzerinde yapılan araştırmada da rastlanmıştır. Katılımcılar iyi vatandaşlığı kurallara uymak ve kanunlara itaat etmek olarak ifade etmişler fakat hakkını aramak, gönüllülük, adaletsizliği protesto etmek gibi konuları iyi vatandaşlığın birer parçası olarak değerlendirmemişlerdir (Nash, 2005, s.236). Bir kısım öğretmenler ise Westheimer ve Kahne’nin (2004) araştırmalarında tanımlamaya çalıştığı vatandaşlık anlayışlarının dışında bir anlayışı tarif etmişlerdir. Bu anlayış, “bilinçli-aktif vatandaşlık” olarak adlandırılabilir. Katılımcı öğretmenlerimizin yarısına yakını görev yaptıkları okullarda genelde itaatkâr, sorgulamayan ve kararsız vatandaşlar yetiştirdiklerini bildirirken, diğerleri millî eğitimin amaçlarına uygun vatandaşlar yetiştirdiklerini iddia etmişlerdir. Özel okulda görev yapan öğretmenlerin tamamı bu gruba dahildir. Bazı öğretmenlerin okulda her şeyin doğrusunun öğretildiğini ancak çevrenin ve ailenin etkilerinin önemli olduğunu vurgulamıştır.

Vatanseverlik Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenler, Türkiye’yi neden sevdikleri ile ilgili bir soruya

genellikle benzer cevaplar vermişlerdir. Buna göre öğretmenler, ülkelerini sevmelerinde özellikle “aidiyet” duygusunun ön plana çıktığını bildirmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu çifte vatandaşlık konusuna olumsuz bir tavırla yaklaşmakla beraber, şartlar gereği çifte vatandaşlığa geçenleri de yargılamamak gerektiğini savunmuşlardır. Çifte vatandaşlığa olumlu bakabileceklerini belirten katılımcıların tamamına yakını bayan öğretmenlerdir. Bayan katılımcıların mevcut ortamdan erkeklere oranla duygusal anlamda daha fazla etkilendikleri ve “gelecek kaygısı”nı daha yoğun olarak hissettikleri görülmektedir. Öğretmenler dünya vatandaşlığı ya da diğer bir deyimle küresel vatandaşlık konusuna da büyük çoğunlukla temkinli yaklaştıkları görülmektedir. Katılımcılar küreselleşmenin vaat ettiklerini gerçekleştirmediği kanısındadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını ifadelerinde çoğunlukla görev bilincine dayalı müsbet vatanseverlik anlayışına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yaşantıları fedakârlık örnekleri ile doludur. Ancak öğretmenlerin anlattıkları olumsuzluklarla ilgili olarak, bunların nedenini araştırmamaları ve bu konularda yapılan politik yanlışlıklarla demokratik bir platformda ve aktif olarak mücadele etmemeleri manidardır. Bu durum maalesef literatürle uyumlu olarak “pasif vatanseverlik” sorununa işaret etmektedir. Öğretmenler aldıkları eğitim gereği ya da yasal çekincelerinden dolayı, aktif vatanseverlik anlayışından uzak tavırlar sergilemektedir. Bununla birlikte, katılımcı öğretmenlerin tamamına yakını politik ve eleştirel bir vatanseverlik eğitimi verilmesinin gerekli olduğunu düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bölümü, vatanseverlik eğitiminin sadece tek bir dersin konusu olamayacağını belirtmişlerdir. Belirgin ve direkt olarak değil, müfredata yayılarak ve tamamlayıcı unsurlarla desteklenerek verilmesinin daha doğru olacağı görüşü hakimdir.

Katılımcı öğretmenler, vatan sevgisinin politik katılımı gerekli kıldığı yönünde tam bir uzlaşma içindedir. Katılımcıların tamamı bu görüşü destekleyen ifadeler kullanmışlardır. Bununla birlikte bazı öğretmenlerimiz politik katılım denildiğinde seçme hakkını yeterli bulduklarını, seçilme hakkının ise büyük ölçüde maddi imkân gerektirdiğini vurgulamışlardır.

Öğretmenler vatanseverlik anlayışını kazandırırken genel olarak müfredatı ve güncel olayları kullanmışlardır. Özellikle drama tekniğinin vatanseverlik eğitiminde kullanılabileceğini ifade etmişlerdir. Buna ilave olarak; geziler, bayram ve özel günlerin etkin olarak kutlanması, görsellerden yararlanma gibi yöntemlerden söz edilmiştir.

Katılımcılar vatanseverlik anlayışının kazandırılmasında ailenin önemine beklenenden daha az değinmişlerdir. Bir öğretmenimizin, yıllarca emek harcanılan bir çocukta istendik yönde değişime yol açmadığını fark etmesi çarpıcıdır ve işin ne derece zor olduğunun da bir göstergesidir. Öğretmenimiz bunun altında yatan temel nedeni aile olarak görmektedir. Ailede alınan eğitim “temel” bir nitelik taşımaktadır. Bu eğitimin yeterli düzeyde ya da arzu edilen yönde olmaması durumunda, eğitimde değişim yaratabilmek için bu “temel”i yıkmak ve yenisini inşa etmek gereklidir. Çalışma grubundaki öğretmenlerimizin büyük çoğunluğu okulda verilen eğitim ve öğretimin çevrenin olumsuz etkilerini önlemesi

açısından yetersiz kaldığını düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler genellikle müfredatın ve ders kitaplarının mevcut ve olması muhtemel olumsuzluklara karşı çocukları hazırlayabilecek içerik ve güncelliğe sahip olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Katılımcı öğretmenler, eğitim sisteminin siyasetle bağlantısının kesilerek, kurumsal bir yapıya büründürülmesi gerektiğini düşünmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin tamamına yakını, medyanın olumsuz etkilerinden bahsederek bu durumun çocuğun gelişimini engellediğini ifade etmişlerdir. Diğer taraftan görüşülen öğretmenler, vatanseverliğin gelişimi konusunda yazılı ve görsel basın kullanıldığı takdirde yadsınamayacak ölçüde olumlu etkisinin olabileceğine dair yorumlar yapmışlardır. Ancak bunun için görsel basında programlarda ve yazılı basındaki yorumlarda içerik olarak vatanseverlik olgusuna odaklanan ve ülke çıkarlarını her şeyin üzerinde tutan bir anlayışın yerleştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerimiz sivil toplum kuruluşlarının vatanseverlik anlayışının gelişimine olumlu katkı sağlayacağı konusunda görüş birliği içerisindedir ancak üçte birine yakını çeşitli sivil toplum kuruluşlarına üye olduklarını ifade etmişlerdir. Genelde sivil toplum kuruluşlarına üye olmanın yasak olduğuna dair bir kanı hakimdir.

ÖNERİLER

1. Demokrasi eğitiminde politik katılımın sadece seçim zamanları oy kullanmakla olmayacağı öğretilmelidir. Seçim sonrası hükümetin icraatlarını denetlemenin önemi vurgulanmalıdır.

2. Güncel konular sınıf ortamında tartışılabilir. Güncel problemler tartışılırken öğrencinin yaşı ve gelişim seviyesi dikkate alınmalıdır.

3. Vatandaşlık eğitimi uygulamalarını izleyip, değerlendirebilecek ve gelişimi yönünde öneriler getirebilecek, uzman kişilerden oluşan komiteler ve danışmanlık grupları kurulmalıdır. Komite kararları bakanlıkça dikkate alınarak vatandaşlık eğitimine gerekli nitelik kazandırılmalıdır.

4. Eğitim sistemimizde bilinçli aktif vatandaşlık anlayışını temel alan bir yaklaşım benimsenmelidir. Müfredat bu tür vatandaş yetiştirecek şekilde düzenlenmelidir.

5. Vatandaşlık eğitiminin bu konuda uzmanlaşmış öğretmenler tarafından verilmesi ve bu derste drama tekniğinin yoğun olarak kullanılması sağlanmalı, görsel öğretim materyalleri ve bilgisayar ile desteklenmelidir.

6. Öğretmen alımı ve seçimi ile ilgili süreçler gözden geçirilerek kötü niyetli kişilerin öğretmen olmasına fırsat verilmemelidir.

7. Millî Eğitim Basın ve Halkla İlişkiler Müdürlüğü, basınla koordinasyon içinde

çalışmalıdır. Çocuk ve gençlerin demokrasi, vatandaşlık ve vatanseverlik algılarını olumsuz etkileyen konu, haber ve yayınlar işbirliği içinde düzeltilip geliştirilmelidir. Eğitim muhabirliği cazip hale getirilmelidir.

8.RTÜK üyeleri arasında eğitimci personel görevlendirilmesinin uygun olacaktır. Hazırlanan programlar, sadece belli bir bölgenin gelenek ve göreneklerini değil, ülkemizin sahip olduğu bütün kültürel değerleri yansıtmalıdır.

9.Vatanseverlik bir duygudur. Öğretmenler bu nedenle öğrencilerin duygusal yönlerine hitap etmek durumundadırlar. Bu duygular işlenirken özellikle bu duyguları açığa çıkaran semboller ve bu sembollerin gerçek manaları arasındaki bağ atlanmamalıdır. Örneğin bayrağın, kurtuluş savaşının, geçmişte ve günümüzde vatan için hayatlarını feda eden kahramanların önemi bilinmeli ve açıklanmalıdır. Drama tekniği bolca kullanılmalıdır. Vatanseverliğin sadece hayatını feda etmek olmadığı öğretilerek, görevde, çalışmada fedakârlık gerektirdiği anlatılmalıdır. Bu fedakârlık maddi olarak yapılabileceği gibi, zaman ve emek ayırmak suretiyle ya da başka birçok şekilde yapılabilir. Örneğin internet ortamında, forumlarda, fikir platformlarında, medyada ülkesi yararına olan görüşlerini gerek açıkça yazarak gerekse oylamalarda etkin olarak katılım sağlamak suretiyle vurgulamak vatanseverliğin etkin bir uygulamasıdır.

10.Vatanseverlik eğitiminde kullanılacak yöntemlerin zaman, maddi imkânlar ve personel yeterlikleri de göz önüne alınarak seçilmesinin, başka bir deyişle uygulanabilir olmasının önemi büyüktür.

11.Millî bayramlar öğrencinin bulunduğu gelişim evresine hitap edecek şekilde kutlanmalı, aceleyle geçiştirilmemelidir. Bayramları sadece şeklen kutlamaktansa bütün öğrencilerin ufak ta olsa aktif olarak katılabilecekleri aktiviteler planlanmalıdır. Bu aktiviteler planlanırken öğrencinin gelişim aşamaları dikkate alınmalı ve bu sayede her sene aynı faaliyetin icra edilmesi önlenmelidir.

12.Aniden gerçekleşen ve çocukların ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyeceği düşünülen toplumsal olaylar yaş gruplarına uygun argümanlar kullanılarak verilmelidir. Bakanlık bu konuda gerekirse acil önlem olarak psikolog, pedagog, sosyolog ve gerek duyulan diğer uzmanlardan oluşan bir çalışma grubu oluşturabilir. Bu grubun sunacağı rapor internet, faks gibi modern iletişim vasıtaları ile hızla il ve ilçe müdürlüklerine ulaştırılarak okullar tarafından hangi seviyede hangi argümanlar kullanılarak önlem alınacağı açıklığa kavuşturulmalıdır. Bu sayede olay öğretmenin vicdanına bırakılmadan her yaştaki çocuğa uygun argümanlar kullanılarak açıklanabileceği ve yaşanan olayların yaratabileceği travmaların önüne geçilebileceği düşünülmektedir.

13.Vatanseverlik eğitimine cevap vermek istemeyenler olabilir, almak istemeyenler olabilir ve farklı düşünceye sahip öğrenciler olabilir. Eğitimin en önemli işlevi de budur. Bu yaklaşımdaki bireyleri de toplumla kucaklaştırabilmek ve kazanabilmek hedef alınmalıdır. İnsanları bu şekilde düşünüp, davranmaya iten bazı etkenler olabileceği unutulmamalıdır.

Sistem vatandaşlık anlayışı kazandırma gayreti içindeyken, bazı odaklar da bunun aksini yapmaya çalışmaktadır. Burada mesele kimin bu işi daha etkili yaptığıdır. Bu, eğitimcilerin üzerinde önemle düşünmesi gereken bir konudur. Vatandaşlık eğitiminin hedefi, almak istemeyenlere ulaşmak olmalıdır. Bu konuda aile ve medya da eğitimcilerle aynı safta yer almalıdır. Bu düşüncede olanların bazı tezleri olduğu noktasından hareket edildiğinde, bu tezleri çürütecek bilime dayalı antitezler üretilmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Sistem önce bunların varlığını kabul etmeli ve sonrasında tezlerini çürütecek yöntemler geliştirmelidir.

14. Vatandaşlık anlayışının tüketim ve üretim bilinci ile yakından ilişkili olduğu açıktır. Bu kapsamda yerli malları haftası canlı bir şekilde kutlanmalı ve öğrencilere tüketim bilinci aşılanmalıdır.

15. Etkin bir demokrasinin gerektirdiği vatandaşlık türü olan ve Tabloda gösterilen katılım ve adalet merkezci, yapıcı, üretici, düşünen, eleştiren, geliştiren vatandaş yetiştirmek için bu konuda dersler yapılandırıp öğretmen adaylarının zorunlu dersleri arasına yerleştirilmelidir. Sadece bağışta bulunmak, vergi vermek, çevreyi korumak pasif bir vatandaşlık türü olarak görünmektedir. Vatandaş öğrenciler yetiştirmek için, liderlik becerisi olan, aktif, katılımcı, düşünce geliştirmek için sürekli okuma araştırma yapma, organize etme, üretmeyi yaşam tarzı haline getirmiş öğrenciler yetiştirilmelidir. Bunun için müfredatın gereksiz bilgiden arındırılarak mevcut bilgiyi nasıl işleyecekleri ve yeni bilgiye ulaşmak için ne denli eleştirel düşünceleri gerektiği bütün derslerle birlikte vurgulanmalıdır. Öğretmenlerin görevlerini ezberci ve tekrarcı bir şekilde kurtararak, düşünerek tasarlayarak, düşünce üretimine yol açan sorular sorarak, orijinal düşünce eseri projeler yaptırarak ve kendileri de orijinal dersler planlayarak model olmak suretiyle iyi vatandaş yetiştirilebilir. Kişinin görevini dünyadaki çağdaş ülkelerdeki meslektaşlarından daha iyi yapması, kişinin vatanını sevmesinin belirtisidir. Nutuk çekmek, yüzeysel ödevler yapmak, tekrar ve taklit etmenin ve buna rağmen ülkeyi seviyor olmanın romantik bir duygu ötesine geçemeyeceği ve bir yarara yol açmayacağı aşıkardır. ‘Ülkemi seviyorum, iyi vatandaşım çünkü ülkemizin bazı sorunlarının altında yatan gerçek sebepleri biliyorum ve çözümünü için bir düşünce üretmek katkı oluşturabiliyorum’ mantığını öğrenciye verecek öğretmen iyi bir vatandaşdır. Bu öğretmeni yetiştirmek için politikalar üretilip, uygulanıp, meta analizlerle sonuçları irdelenmelidir.

KAYNAKLAR

- Altunya, N. (2003). Eğitim Fakülteleri İçin Vatandaşlık Bilgisi. Ankara: Nobel.
- Davies, I., M. Fülöp, M. Hutchings ve A. Ross. (2001). “Enterprising Citizens? Perceptions of Citizenship Education and Enterprise Education in England and Hungary.” [Electronic Version] Educational Review. 53.3, 261-269.
- Dewey, J. (1916). Democracy and Education. Etext. The Project Gutenberg.
- Duman, B. Dede, Z. Y. ve Eryürekli, A. (2003). “Avrupa Konseyi ve Demokratik Yurttaşlık Eğitimi.” <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi35/duman.htm> (23 Mayıs 2007 tarihinde alınmıştır.).
- Education Commission of the States. www.ecs.org (30 Ekim 2006 tarihinde alınmıştır.).
- Gifford, C. (2004). National and Post-national Dimensions of Citizenship Education in the UK. [Electronic Version] Citizenship Studies. 8.2: 145–158.
- Glossary of Higher Education. <http://www.actionforchange.org/getinformed/glossary.html#servicelearning>. (12 Kasım 2006 tarihinde alınmıştır.).
- Kahne, J. ve E. Middaugh. (2006). Is Patriotism Good for Democracy? A Study of High School Seniors’ Patriotic Commitments. Phi Delta Kappan 87.8: 600-608.
- Kıncal, R. (2002). Vatandaşlık Bilgisi. Ankara: Mikro Yayınları.
- Lapayese, Y. V. (2003). “Toward a Critical Global Citizenship Education.” Comparative Education Review. 47.4: 493-501.
- Lemish, P. (2003). “Civic and Citizenship Education in Israel.” Cambridge Journal of Education. 33.1: 53-72.
- March of the Living http://en.wikipedia.org/wiki/March_of_the_living (04 Şubat 2007 tarihinde alınmıştır.).
- Millî Eğitim Bakanlığı Demokrasi Eğitimi Ve Okul Meclisleri Yönergesi. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2564_0.html (11 Mayıs 2007 tarihinde alınmıştır.).
- Patrick, J. J. (1999). “The Concept of Citizenship in Education for Democracy.” ERIC Digest. ED432532, 1-6.
- Patrick, J. J. (2003). “The Civic Mission of Schools: Key Ideas in a Research-Based Report on Civic Education in the United States.” ERIC Digest. ED475385, 1-7.

- Ravitch, D. (2006). "Should We Teach Patriotism?" Phi Delta Kappan. 87.8: 579-581.
- Rousseau, J. J. (2004). Toplum Sözleşmesi (2. baskı). (M. T. Yalım, Çev.). İstanbul: Devlin.
- Starkey, H. (2000). "Citizenship Education in France and Britain: Evolving Theories and Practices." The Curriculum Journal. 11.1: 39-54.
- Üstel, F. (2005). "Makbul Vatandaş"ın Peşinde II. Meşrutiyet'ten Günümüze Vatandaşlık Eğitimi (2. baskı). İstanbul: İletişim.
- Vera, F. (2003) Learning from Heroes. Volume I.
- Waghid, Y. (2005). "Action As An Educational Virtue: Toward A Different Understanding of Democratic Citizenship Education." Educational Theory. 55.3, 322-342.
- Waltzer, K. ve E. Heilman. (2005). When Going Right Is Going Wrong: Education for Critical Democratic Patriotism. The Social Studies. July/August: 156-162. ERIC Veri Tabanı (28 Şubat 2007).
- Westheimer, J. ve J. Kahne. (2004). "What Kind of Citizen? The Politics of Educating For Democracy." American Educational Research Journal. 41.2: 1-30.
- Yılmaz, D. (2004). Vatandaşlık Bilgisi (3. Baskı). Konya: Çizgi Kitabevi.
- <http://www.holocausttaskforce.org/teachers/educationalreports/country/israel.php> (04 Şubat 2007 tarihinde alınmıştır.).