



Yaratıcı Drama ve Diğer Etkileşimli Öğretim Yöntemleri ile Geleceğin Vatandaşlık, Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi *

Özgür Ulubey¹, Fatma Dilek Gözütok²

Öz

Bu çalışmada yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri kullanılarak Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programının (VDEDP) uygulanması sonucu öğrencilerin akademik başarılarının, demokratik değerlere bağlılıklarının, başarılı öğrencilerin başarılı olma nedenlerinin belirlenmesi ve geleceğin eğitimi için bir program önerisi yapılması amaçlanmıştır. Karma model desenlerinden iç içe deneysel desenin kullanıldığı araştırma, Çankaya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir ortaokuldaki 80 (Deney: 30; Kontrol 1: 28; Kontrol 2: 22) öğrenci ile yürütülmüştür. Veriler, "İlköğretim Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Başarı Testi", "Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği" ve "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" ile toplanmış; "Karışık Ölçümler İçin İki Faktörlü Anova", "Wilcoxon İşaretli Sıralar" ve "Mann Withney U" testleri ile "İçerik Analizi" kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, araştırmacı tarafından yaratıcı drama yöntemi ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile zenginleştirilen VDEDP'nin öğrenci başarılarını anlamlı bir şekilde arttırdığı ve öğrencilerde demokratik değerlere yönelik bağlılık oluşturduğu belirlenmiştir. Programın, gelecekte vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları derslerinin öğretiminde kullanılması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler

Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programı
Yaratıcı drama
Diğer etkileşimli öğretim yöntemleri
Program değerlendirme

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 25.06.2015
Kabul Tarihi: 27.11.2015
Elektronik Yayın Tarihi: 16.01.2016

DOI: 10.15390/EB.2015.4845

Giriş

Demokrasi ile yönetilen toplumlarda, vatandaşların görev ve sorumluluklarını bilmeleri, demokrasiyi, insan hak ve özgürlüklerini benimsemeleri ve bunları bir yaşam biçimi haline getirmeleri beklenir. Bu nedenle, devletler vatandaşlarına, vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları eğitimi konusunda eğiterek sorumluluklarını yerine getiren, demokratik değerlere sahip, haklarını ve özgürlüklerini koruyan bireyler yetiştirmeyi amaçlar.

Vatandaşlık eğitimi, bireylerin etkin ve sorumlu vatandaşlar olarak karar verme süreçlerine katılmaları (Hébert ve Sears, 2001); vatandaşlığa ilişkin bilgi, beceri ve tutum geliştirmeleri (Banks, 2004; Davis, 1994), eğitim sürecinde vatandaş olarak rollerine hazırlanmaları (Kerr, 1999) olarak tanımlanmaktadır. Vatandaşlık eğitiminin, ortak bir kimlik oluşturulması, vatan, millet sevgisinin ve

* Bu çalışma Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programının Yaratıcı Drama ve Diğer Etkileşimli Öğretim Yöntemleri İle Uygulanmasının Akademik Başarıya ve Demokratik Değerlere Bağlılığa Etkisi adlı doktora tezinden üretilmiştir. Bu çalışma Uluslararası Eğitim Kongresi: Gelecek İçin Eğitim kongresinde sözlü olarak sunulmuştur.

¹ Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, ozgurulubey@gmail.com

² Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları Bölümü, Türkiye, dgozutok@ankara.edu.tr

bağlılığının geliştirilmesi (Scott ve Lawson, 2002), bireylere hak ve sorumlulukların öğretilmesi, hukukun üstünlüğünün sağlanması, demokrasinin korunması ve geliştirilmesi (Council of Europe, 2010), gençlerin, sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasi yaşamda demokrat vatandaşlar olarak yetiştirilmesi (Crick, 2000) gibi amaçları bulunmaktadır.

Vatandaşlık eğitiminin amaçlarına ulaşılabilmesi için öğrenciler, sosyal konular hakkında bilgi sahibi olmalı (Guérin, Ploeg ve Sins, 2013), yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde etkin rol almalı, haklarını ve sorumluluklarını, ekonomiyi, demokratik kurumları öğrenmeli, farklı ulusal, dinsel ve etnik kimliklere saygılı olmalı (DfEE, 1999), ardından karar verme süreçlerine katılan etkin ve sorumlu bireyler olarak yetiştirilmelidirler (Naval, Print ve Veldhuis, 2002; Schulz, Fraillon ve Ainley, 2011). Öğrencilere, sınıf içinde ve sınıf dışında, topluma hizmet ve katılım ile ilgili bilgi, beceri ve değerleri kamusal yaşamda nasıl kullanabilecekleri öğretilmelidir. Hukuka saygı, adalet ve düşünce özgürlüğü gibi kavramlar kazandırılmalıdır (Crick, 1998). Vatandaşlık eğitimi, bugünün koşullarına uygun olarak, demokrasi eğitimi ile birlikte verilmelidir. Çünkü demokratik bir ortamda siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel katılımdan söz edilebilir. Böylece her iki kavramın öğretilmesi kolaylaşabilir.

Demokrasi eğitimi, “öğretim basamaklarında, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde, eğitsel etkinliklerde öğrencinin birey olarak değerine ve bütünlüğüne, birlikte çalışmaya, karşılıklı saygıya, kişiliğe değer ve önem veren eğitimidir” (Oğuzkan, 1981, s. 46). Demokrasi eğitimi ile demokratik davranışlar sergileyen, insan haklarını ve özgürlüklerini benimseyen ve savunan, yasalar karşısında yerini bilen, topluma ve yasalara karşı sorumluluklarını yerine getiren (Gülmez, 2001; Güven, 2011) ve demokratik değerleri benimseyen vatandaşların yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bunun için çocuklara, aileden başlayan, okulda ve toplumda devam eden bir eğitim verilmelidir.

Okullar, öğrencilerin demokrasiyi yaparak yaşayarak öğrenebilecekleri ve demokratik ilkelerin hâkim olduğu ortamlar haline getirilmelidir (Kuzgun, 2000). Öğrencilere okullarda demokratik tutum ve davranışlar kazandırmalı (Doğanay, 2010) ve toplumun önemli bir ögesi oldukları hissettirilmelidir (Maitles ve GilChrist, 2006). Okulda bulunan tüm bireyler arasında, saygılı, hoşgörülü, adil, eşitlikçi, dayanışmacı, barışçıl ilişkiler kurulmalıdır (Karaman-Kepenekçi, 2000; Levin, 1998). Demokrasinin özünü oluşturan “katılım” ilkesi okul ortamında da hayata geçirilmelidir. Öğretmenler, öğrenciler ve aileler okulla ilgili alınacak kararlara katılmalıdırlar (Karaman-Kepenekçi, 2003).

“Demokrasi ve insan hakları birbirinin olmazsa olmaz koşullarıdır. Bir ülkede demokrasi ve insan haklarını korumanın ve geliştirmenin düzeyi, o ülkedeki demokrasinin göstergesidir” (Gözütok, 2011, s. 321). Demokrasi, demokratik bir toplumda, insan haklarının korunması ve haklara saygı gösterilmesi ile sürdürülebilir. Birleşmiş Milletler (BM) ve UNESCO, 1993 yılında Kanada’nın Montreal şehrinde düzenlenen İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi Uluslararası Kongresi ile Malta ve Viyana kongrelerinde demokrasi eğitiminin bir insan hakkı olduğu belirtilmişlerdir (Gülmez, 2001).

İnsan hakları eğitiminin genellikle, insan haklarının evrensel bir kültür olarak yapılanmasını amaçlayan eğitim, öğretim, bilgilendirme ve yaygınlaştırma çabaları (Flowers, 2000; Rasmussen, 2012; UN, 1996; UNESCO, 2012) ve bireylerin haklarını bilmeleri, kullanmaları, korumaları ve geliştirmeleri amacı ile verilen eğitim (Karaman-Kepenekçi, 2008) olarak tanımlandığı görülmektedir. İnsan hakları eğitimi, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (İHEB) ve diğer insan hakları sözleşmeleri ile ihlallerinin ortadan kaldırılması için izlenen süreç hakkında farkındalığı arttırmayı amaçlayan uluslararası bir harekettir (Reardon, 1995; Tibbitts, 1996; Akt: Tibbitts, 2008).

İnsan hakları eğitimi ile ulusal, bölgesel ve uluslararası insan hakları sistemleri ve temel insan hakları öğretilmelidir (Rasmussen, 2012). İnsan haklarının korunmasını ve anlaşılmasını engelleyen faktörlerin ortadan kaldırılmasına yönelik çalışılması, öğrencilerin evrensel değerlerle, ulusal değerlerin sentezini yapmaları ve insan hakları ile ilgili standartları değerlendirebilecek duruma gelmeleri sağlanmalıdır (Karaman-Kepenekçi, 2000). İnsan hakları eğitimindeki etkinlikler, kendi kültürel bağlamında bulunan eşitlik, ayrımcılık yapmama, hukukun üstünlüğü gibi insan hakları ilkelerine odaklanmalı ve öğrenenlerin gerçek yaşam deneyimleri ile ilişkili olmalıdır (UNESCO, 2012). İnsan hakları eğitiminde, bireylerin, empati kurma, etkin dinleme, iletişim, eleştirel düşünme, grup

çalışmalarında işbirliği yapma ve çatışmaları olumlu şekilde çözme, fikir birliği oluşturma, akranlarla olan etkinliklere demokratik katılım sağlama, kendini özgüvenle ifade edebilme ve problem çözme gibi becerileri edinmeleri gerekir (Brander, Gomes, Keen, Lemineur, Oliveira, Ondrackova, Surian ve Suslova, 2008; Flowers, 2010; Martin, 1996; Rasmussen, 2012).

Modern demokrasi anlayışının temel göstergeleri, insan hak ve özgürlüklerinin tanınması, korunması ve kullanılmasıdır. Bireyler bu göstergelere uygun olarak hak ve özgürlüklerini bilen, benimseyen, başkalarının haklarına ve özgürlüklerine saygı gösteren, demokrasiyi bir yaşam biçimi haline getiren etkin vatandaşlar olarak yetiştirilmelidir. Bunun için vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları eğitimi birlikte verilmelidir. Cumhuriyetin kuruluşundan bugüne, VDED ve benzeri dersler çeşitli isimlerle ilköğretim programlarında bir ders olarak yer almıştır. 1924 İlkokul Programında “Malûmat-ı Vataniye” adıyla yer alan dersin adı, 1926 ve 1936 İlkokul Programında “Yurt Bilgisi” olmuş ve dördüncü sınıfta iki saat, beşinci sınıfta bir saat verilmiştir (MEB, 1930, 1936). Yurt Bilgisi Dersi, 1948 İlkokul Programında “Yurttaşlık Bilgisi” adını almıştır (MEB, 1957). 1968 İlkokul Programında ise, “Yurttaşlık Bilgisi”, “Sosyal Bilgiler” dersinin altında birleştirilmiştir (MEB, 1968). Bu dersin adı, 1980 yılından sonra “Vatandaşlık Bilgisi” olarak değiştirilmiştir (Çiftçi, 2008). Bu derse 1995 yılından itibaren, insan hakları boyutu eklenmiş ve dersin adı “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” olmuştur. 1995–1996 eğitim öğretim yılında ilköğretim sekizinci sınıflarda, 1997–1998 eğitim-öğretim yılında ise, yedinci ve sekizinci sınıflarda olmak üzere haftada birer saat okutulmaya başlanmıştır (MEB, 1995, 2003). 2005 İlköğretim Programında, insan hakları, vatandaşlık ve demokrasi eğitimi adı altında ayrı bir ders yer almamıştır. Bunun yerine “İnsan Hakları ve Vatandaşlık” adı altında diğer dersler içine yerleştirilmiş “ara disiplin” uygulamasına yer verilmiştir (ERG, 2005). 2010 yılında geliştirilen Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Programı (VDEDP) ile vatandaşlık ve insan haklarına, demokrasi de eklenmiştir. 2010 tarihinde kabul edilen VDEDP, 2010–2011 eğitim öğretim yılında 8. sınıfta denenmiş ve 2011–2012 eğitim öğretim yılında zorunlu ders olarak okutulmaya başlanmıştır. VDEDP’de “Her insan değerlidir.”, “Demokrasi kültürü”, “Hak ve özgürlüklerimiz” ve “Görev ve sorumluluklarımız” adlı dört tema bulunmaktadır (MEB, 2010). Bu programla öğrencilere, demokrasi kültürü, vatandaşlık, insan hak ve özgürlükleri konularında temel kavramların tanıtılmasının; bu kavramlara ilişkin farkındalık, duyarlılık, bilinç, düşünce, tutum ve davranış kazandırılmasının amaçlandığı söylenebilir. 2015-2016 eğitim-öğretim yılından itibaren Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Programının adı ve içeriği değiştirilerek 4. sınıfta İlkokul İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programı olarak uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 2015).

Araştırmalar, çeşitli adlarla eğitim programlarında yer alan vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları eğitimi gibi derslerin amaçlarına genellikle ulaşamadığı yönündedir (Arıkan, 2002; Güdücü, 2008; Güven, 2010; İnan, 2005; Kıvanç, 2003; Toraman, 2012; Uyangör, 2007). Bu durumun nedeni olarak, genellikle öğrenme-öğretme ortamının öğrenciyi etkin kılacak şekilde düzenlenmemesi, sadece anlatım, soru yanıt ve tartışma gibi yöntemlerinin kullanılması gösterilmektedir (Arıkan, 2002; Aydeniz, 2010; Candan, 2006; Çıplak, 2002; Dolanbay, 2011; Güdücü, 2008; Karaman-Kepenekçi, 2005; Kıvanç, 2003; Özbek, 2004; Toper, 2007; Ulubey, Koçer ve Toraman, 2013; Uyangör, 2007). Ayrıca, alanyazındaki çalışmaların genellikle betimsel nitelikte olduğu, derslerin amaçlarına ulaşmasını sağlayabilecek deneysel çalışmalara yeterince yer verilmediği, yeni yöntem ve tekniklerin denendiği araştırmalara gereksinim duyulduğu görülmektedir.

İlköğretim programlarında yer alan vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları eğitimi derslerinin amacına ulaşılmamasının yanında demokratik değerlerin kazandırılmasının da bir sorun olduğu söylenebilir. Demokratik değerlerin kazandırılması, demokrasinin uzun yıllar uygulandığı Batı ülkelerinde de önemli bir sorun olmuştur. Bu ülkelerde yapılan araştırmalar, üniversite öğrencilerinin bile demokratik değerlere sahip olmadıklarını göstermektedir (Özbudun, 1989). Bireylerin demokrasiye ilişkin değerleri kazanabilmeleri için demokrasiye uygun olmayan davranışlarının düzeltilmesi gerekmektedir (Başaran, 2007; Büyükkaragöz, 1990). Bu nedenle, çocukların demokratik değerlere uygun bir biçimde yetiştirilebilmeleri için demokrasiye ilişkin bilgi, beceri ve tutumları kazanmaları gerekir (Farrel, 1998; Lister, 1982; Selvi, 2011). Alanyazında, öğrencilerin demokratik değerlerine bağlılıklarını

geliştiren deneysel araştırmalar yer almazken, ilköğretim öğrencilerin demokratik değerlere bağlılıklarının belirlenmesine yönelik bazı araştırmalar yapılmıştır (Doğanay ve Sarı, 2004; Sarı, 2007; Sarı, Sarı ve Ötünç, 2008).

Vatandaş olarak kendilerinin ve devletin sorumluluklarını bilmeyen, yerel, ulusal ve uluslararası karar alma mekanizmalarına etkin bir şekilde katılmayan, eşitlik, özgürlük adalet, gibi demokratik değerleri benimsemeyen, insan hak ve özgürlüklerini kullanmayan, başkalarını hak ve özgürlüklerine saygı göstermeyen bireylerin oluşturduğu bir toplumun ekonomik, kültürel ve sosyal olarak gelişmesi mümkün görünmemektedir. Bu nedenle bireyleri, vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları konusunda geleceğe hazırlayacak bir eğitime gereksinim duyulmaktadır. Böyle bir eğitim, çağın gereklerine uygun nitelikte öğretmenlerin yetiştirilmesi ve eğitim programlarının yeniden düzenlenmesi ile mümkündür. Alanyazındaki geleceğe yönelik çalışmalar incelendiğinde, öğretmen eğitime, eğitim programlarının değişimine vurgu yapıldığı görülmektedir. Örneğin Darling-Hammond (2010), öğretmen eğitiminin geleceğin bireylerine yetiştirmeye uygun hale getirilmesi gereği üzerinde durmaktadır. Bunun dışında, geleceğin mühendislik (Peigen, 2010; Rugarcia, Felder, Woods ve Stice, 2000), fen (Boyer ve Mitgang, 1996; Hodson, 2003; Millar ve Osborne, 1998), mimarlık (Boyer ve Mitgang, 1996), vatandaşlık (Gutman, 1993) ve ebeveyn eğitime yönelik çalışmaların olduğu görülmektedir (Schaefer, 1991). Öğretmen eğitimi ve bazı alanlardaki geleceğin eğitiminin oluşturulması çalışmalarının yanı sıra bilgi toplumu olabilmek için geleceğin eğitim programlarının nasıl olması gerektiği üzerinde durulmaktadır (Young, 2010). Bu araştırma kapsamında hazırlanan Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programı da geleceğin eğitimi kapsamında hazırlanan programlardan birisidir. Programda yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri kullanılarak vatandaşlık sorumluluklarını bilen, demokratik değerlere inanan ve savunan, hak ve özgürlüklerini kullanan geleceğin bireylerinin yetiştirilebileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada, ağırlıklı olarak yaratıcı drama olmak üzere, istasyon, beyin fırtınası, örnek olay, konuşma halkası, altı şapkalı düşünme, görüş geliştirme, büyük ve küçük grup tartışması ve soru yanıt gibi diğer etkileşimli öğretim yöntemleri kullanılarak VDEDP'nin amaçlarına ulaşılabileceği ve öğrencilere demokratik değerlerin kazandırılabilceği düşünülmüştür.

Bu araştırmada ağırlıklı olarak kullanılan yaratıcı drama yöntemi, yaparak yaşayarak öğrenme ortamı sunarak, demokratik işleyişin vazgeçilmezi olan sosyal becerilerin geliştirilmesine zemin hazırlayabilir. Öğrenci grup etkileşiminin ön planda olması nedeniyle, demokrasinin anahtarı olan birlikte karar verme ve birlikte hareket etmeyi yaşayarak öğrenebilir (Karadağ ve Çalışkan, 2005). Yaratıcı drama yöntemi, insan hak ve özgürlüklerine saygı, uzlaşma, hoşgörü, eşitlik, özgürlük, katılım vb. demokratik değerlerin kazandırılmasını sağlayabilir. Öğrenciler, sahip oldukları değer ve niteliklerin farkına varabilirler. Birbirine zıt durumları inceleyerek çözümleyici yönlerini ortaya koyarak karşılaştırma yapabilirler. Durumlar, olaylar ve insanlar hakkında fikir sahibi olup olayların nedenleri ve sonuçları arasında bağlantı kurabilirler ve çıkarımda bulunabilirler. Gerçek hayat, sınıf ortamına taşındığından gözlem yaparak düşündüklerini ifade etme becerilerini geliştirebilirler. Kendilerinden farklı olana saygı göstermekle birlikte bir yandan da ortak hareket edebilmeyi öğrenebilirler (Ermış ve Ermış, 2009). Bireyler demokratik değerleri yaratıcı drama sürecinde yaşayarak kolaylıkla kazanabilirler.

Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersinde (VDED) yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemlerinin kullanılması, öğrencilerin derse etkin olarak katılmalarını, demokrasi ve insan hakları ihlallerinin farkına varmalarını sağlayabilir. İnsan hak ve özgürlüklerini, vatandaşlığa ve demokrasiye ilişkin kavramları, bireyin ve devletin sorumluluklarını yaparak yaşayarak öğrenebilirler. Ayrıca derste kullanılan etkinlikler, öğrencilerin başarılarını ve demokratik değerlere bağlılıklarını anlamlı bir şekilde arttırabilir. Öğrencilerin, yaratıcılık, hayal gücü gibi becerileri ile anlama, anlamlandırma ve öğrendiğinin farkında olma gibi biliş üstü becerileri gelişebilir. Derse ve öğrenmeye ilişkin istekleri artabilir. Öğrenciler demokrasi, özgürlük, eşitlik, adalet gibi soyut kavramları kolaylıkla öğrenebilirler.

Yukarıdaki gerekçelerden hareketle, VDEDP etkinliklerinin yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile zenginleştirilerek uygulanması, programın başarılı olup olmadığının belirlenmesi

için hedefe dayalı program değerlendirme modeli ile değerlendirilmesi gereği ortaya çıkmıştır. Böylece geleceğin vatandaşlık, demokrasi, insan hakları eğitiminin öğretiminde kullanılabilecek etkili bir programın oluşturulacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri kullanılarak VDEDP'nin uygulanması sonucu öğrencilerin akademik başarılarının, demokratik değerlere bağlılıklarının, başarılı öğrencilerin başarıları altında yatan nedenlerinin belirlenmesi ve gelecek için bir program önerilmesi yapılması amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki soruların yanıtları aranmıştır:

1. Deney, kontrol 1 ve kontrol 2 gruplarındaki öğrencilerin İlköğretim Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Başarı Testinden (İVDEDBT) aldıkları öntest-sontest puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. Deney, kontrol 1 ve kontrol 2 gruplarındaki öğrencilerin Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeğinden (DDBÖ) aldıkları öntest-sontest puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
3. Başarılı gruptaki öğrencilerin, başarılı olmalarının altında yatan nedenler nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, karma yöntem (Mixed Methods) desenlerinden iç içe deneysel desen kullanılmıştır. Bu desen, deneysel çalışmalarda ikincil bir araştırma sorusunu yanıtlamak için kullanılabilir. Deneysel araştırmalarda, araştırmacı deney sürecini test etmek, katılımcıların deneye katılımı konusundaki tepkilerini daha iyi açıklayabilmek için nitel veriyi nicelin içine dâhil edebilir. Bu desende, nicel ve nitel veriler eş zamanlı ya da sıralı olarak toplanabilir (Creswell ve Plano-Clark, 2014). Bu araştırmada iç içe deneysel desen, deney grubuna uygulanan programın etkililiğini belirlenmesi ve deney grubundaki öğrencilerin başarılarının daha iyi açıklanabilmesi için kullanılmıştır. Araştırma sürecinin sonunda, nicel ve nitel bulgular birlikte yorumlanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel grubunun belirlenmesi amacıyla, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı güz dönemi başında, Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir ortaokuldaki 8/A, 8/B ve 8/C sınıfı öğrencilerine İlköğretim Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Başarı Testi (İVDEDBT) uygulanmıştır. Bu uygulamadan elde edilen veriler ANOVA ile analiz edilmiş ve üç grup arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Sonuçlar, üç sınıfın da birbirine denk olduğunu göstermiştir ($F(0,470; p > 0.05)$). Aritmetik ortalaması birbirine en yakın olan gruplar arasında kura çekilmiş, kurada 8/C deney grubu ($X=21.70$), 8/A kontrol grubu 1 ($X=19.89$) ve 8/B'de kontrol 2 grubu ($X=16.77$) olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 30, kontrol 1 grubunda 28 ve kontrol 2 grubunda 22 öğrenci yer almıştır. Deney grubundaki öğrencilerin 18'i kız 12'si erkek, kontrol 1 grubundaki öğrencilerin 18'i kız, 10'u erkek ve kontrol 2 grubundaki öğrencilerin 12'si kız, 10'u erkektir. Bu öğrenciler, ailedeki birey sayısı, anne ve babalarının mezuniyet durumlarına göre benzer çevreden geldikleri söylenebilir.

Deney, kontrol 1 ve kontrol 2 gruplarına araştırmanın başında ve sonunda uygulanan İVDEDBT'den elde edilen veriler analiz edilmesi sonucunda, deney grubunun puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durumun derinlemesine araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın nitel grubunu deney grubunda yer alan 30 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerden 6'sı ile deneme uygulama yapılmış. Kalan 24 öğrenci 8'erli üç gruba ayrılarak odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Görüşülen öğrencilerin 16'sı kız, 8'i ise erkektir.

Veri Toplama Araçları

VDEDP'nin kazanımlarına ulaşma düzeylerinin belirlenmesi amacıyla, Toraman (2012) tarafından geliştirilen İVDEDBT kullanılmıştır. Başarı testi, açık uçlu sorulardan oluşmuş ve dereceli puanlama anahtarı ile puanlanmıştır. Testte, VDEDP'de yer alan 32 kazanımı ölçmeye yönelik hazırlanmış sekiz okuma metni ve 36 açık uçlu soru yer almıştır. Başarı testinin geçerliğini kanıtlamak için uzman görüşü alınmıştır. Başarı testinin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ise 0.90 bulunmuştur.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin DDBÖ'den aldıkları öntest-sontest tutum puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla, Doğanay ve Sarı (2004) tarafından ilköğretim sekizinci sınıflar için geliştirilen DDBÖ kullanılmıştır. Ölçeğin, VDED alan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine uygun olup olmadığının belirlenebilmesi için deneme yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonunda, ölçeğinin alt ölçekler düzeyinde faktör yük değerleri; faktör 1 için 0.49 - 0.81, faktör 2 için 0.48 - 0.61 arasında bulunmuştur. Toplam 25 maddeden oluşan ölçeğin, birinci faktörünün Cronbach Alpha güvenilirliği 0.93, ikinci faktörün 0.76 ve tamamının ise 0.90 olarak bulunmuştur. Faktörlerin toplam varyansa yaptığı katkı % 44,15'tir. Bu araştırmada ölçeğin toplam puanları üzerinden analizler yapılmıştır.

Deney grubu öğrencilerinin başarılarının altında yatan nedenlerin belirlenmesi amacıyla araştırmacının geliştirdiği "yarı yapılandırılmış görüşme formu" kullanılmıştır. Görüşme formundaki sorularla deney grubundaki öğrencilerin başarılarının altında yatan nedenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Formda yer alan soruların yanı sıra öğrencilere, görüşme sırasında verdikleri yanıtlara göre şekillenen ek sorular da yöneltilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda hazırlanan altı soruluk görüşme formu, deneme uygulaması yapılmadan önce, iki nitel araştırma, iki insan hakları ve demokrasi eğitimi ve üç program geliştirme uzmanına sunulmuştur. Uzmanların dönütleri doğrultusunda soru sayısı yediye yükselmiş, sorulardaki dil ve anlatım bozuklukları giderilmiştir. Düzeltmelerden sonra, form deney grubundan seçilen altı kişilik bir gruba deneme amacıyla uygulanmıştır. Uygulamada 1 sorunun anlaşılmadığı fark edilmiş bu soru düzeltilerek forma son hali verilmiştir. Öğrencilerden alınan yanıtlara göre sorular tekrar yapılandırılarak forma son şekli verilmiştir.

Deney ve Kontrol Gruplarına Uygulanan Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Programı

Deney grubuna uygulanan programın hazırlanması için Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından geliştirilen VDEDP incelenmiştir. Önce kazanımlara uygun içerik hazırlanmıştır. İçeriğin, öğrencilerin yaşantılarına yakın olmasına, yaratıcılık, problem çözme, eleştirel düşünme vb. becerilerini geliştirmesine dikkat edilmiştir. İçeriğe uygun öğrenme öğretme süreci oluşturulmuştur. Öğrenme öğretme süreci, ağırlıklı olarak yaratıcı drama yöntemi olmak üzere, istasyon, beyin fırtınası, örnek olay, konuşma halkası, altı şapkalı düşünme, büyük ve küçük grup tartışması ve soru yanıt gibi etkileşimli öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak zenginleştirilmiştir. Ardından konuya uygun ölçme değerlendirme araçları belirlenmiştir. Bu araçlar öğrencilerin hazırladıkları broşürler, öyküler, kompozisyonlar, mektuplar, duvar gazeteleri, afişler ile araştırmacının hazırladığı gözlem formları, açık uçlu sorular, özdeğerlendirme formları ve dereceli puanlama anahtarlarıdır. Hazırlanan program iki program geliştirme, bir demokrasi ve insan hakları eğitimi, iki yaratıcı drama, iki ölçme değerlendirme ve bir Türkçe uzmanına sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak programa son hali verilmiştir.

Kontrol gruplarına, MEB tarafından geliştirilen öğrenci merkezli, etkinlik temelli ve çoklu zekâ kuramını kapsayan yaklaşımla hazırlanan VDEDP uygulanmıştır. Programda öğrencilere vatandaşlık, demokrasi ve insan haklarıyla ilgili temel kavramların kazandırılmasının amaçlandığı belirtilmiştir. Programda öğrencilerin bilgiyi kendilerinin yapılandırmasının ve dönüştürmesinin beklendiği belirtilmiştir. Öğrencilerin kazanımlar ve etkinlikler yoluyla beceri ve değerleri elde etmelerinin amaçlandığı ifade edilmiştir. Programda, ilkököl ve ortaokul düzeyindeki diğer derslerde öğrencilere kazandırılması beklenen sekiz becerinin yanında, başka becerilerin de kazandırılması hedeflenmiştir. Kontrol 1 grubunun derslerini araştırmacı kontrol 2 grubunun derslerini dersin öğretmeni yürütmüştür. Programda öngörülen etkinliklerin tamamı öğrencilere yaptırılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Araştırma Süreci

Araştırmanın verileri, 2012-2013 eğitim öğretim yılının ilk haftasında 8/A, 8/B ve 8/C sınıfı öğrencilerine İVDEDBT ve DDBÖ'nin uygulanması ile elde edilmiştir. Bu uygulamadan elde edilen veriler doğrultusunda deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Eğitim öğretim döneminin üçüncü haftasında uygulamalara başlanmıştır. 28 hafta boyunca deney grubuna araştırmacı tarafından yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleriyle zenginleştirilen VDEDP, kontrol grubuna MEB tarafından geliştirilen VDEDP uygulanmıştır. Deney ve kontrol 1 gruplarının derslerini yaratıcı drama ve etkileşimli öğretim yöntemleri konusunda uzman olan araştırmacı, kontrol 2 grubunun derslerini ise dersin öğretmeni yürütmüştür. Deney grubunda yaratıcı drama ve etkileşimli öğretim yöntemleri etkinlikleri, kontrol 1 ve 2 gruplarında ise tüm etkinlikler uygulanmıştır. Kontrol 2 grubu ise öğretmen etkisini kontrol etmek için dahil edilmiştir.

Programların uygulamasının ardından her üç gruba İVDEDBT ve DDBÖ yeniden verilmiştir. Deneysel işlemin tamamlanması ile deney grubundaki öğrencilerin İVDEDBT'den aldıkları puanların daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumun nedenlerinin derinlemesine incelenmesi amacıyla deney grubu öğrencileri ile görüşülmüştür. Görüşme sürecine başlamadan önce, öğrencilere, uygulamalarla ilgili kendileriyle görüşme yapma gereği duyulduğu belirtilmiş ve görüşme için gönüllü olup olmadıkları sorulmuştur. Öğrencilerin hepsinin görüşme için gönüllü olduklarını belirtmişlerdir. Bunun üzerine ailelerinden de izin alınarak deney grubundaki öğrencilerin tamamı ile görüşmelerin gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Görüşmeler, okuldaki toplantı odasında, sekizer kişilik üç grup halinde odak grup görüşmesi yöntemi ile 41, 61 ve 83 dakikada gerçekleştirilmiştir. Görüşme süreci ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Ardından ses kayıtları, katılımcılara verilen kod adlarıyla bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Görüşülen öğrencilere K1, K2, K3 gibi kod adları verilerek görüşmeler deşifre edilmiştir. Araştırma kapsamında kullanılan doğrudan alıntılar kod adları ile verilmiş ve öğrencilerin kimlikleri gizli tutulmuştur. Ayrıca toplanan veriler araştırma kapsamı dışında kullanılmamıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın başında ve sonunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere, İVDEDBT uygulanmıştır. Öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlar, araştırmacı, VDED öğretmeni ve ölçme aracını geliştiren uzman tarafından okunmuş ve puanlama anahtarındaki ölçütler doğrultusunda puanlanmıştır. Üç uzmanın puanlamaları arasındaki güvenilirliğin belirlenmesi amacıyla, "Krippendorff Alpha" güvenilirlik testleri kullanılmıştır. Krippendorff Alpha kodlayıcı güvenilirliği öntest için 0.95 ve sontest için 0.98 olarak bulunmuştur. Krippendorff'a (2004) göre, 0.80 üzeri değer, kodlayıcılar arasındaki iyi uyumu göstermektedir. Başarı testinden elde edilen veriler için "Karışık Ölçümler İçin İki Faktörlü Anova" testi kullanılmıştır. DDBÖ'nün analizinde "Karışık Ölçümler İçin İki Faktörlü Anova" yapılması öngörülmüştür. Ancak bu analizin gereklerinin sağlanamaması nedeniyle, nonparametrik testlerden "Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi" ve "Mann Withney U Testi" kullanılmıştır.

Deney grubundaki öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerinden edilen veriler içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. İçerik analizi için veriler, genel bir bakış açısı kazanmak amacıyla birkaç kez okunmuş ve iki döngüde kodlanmıştır. Birinci döngüde veriler, açık, invivo ve betimsel kodlama yapılarak anlamlı bölümlere ayrılmıştır. Her bölümün kavramsal olarak ifade ettiği anlam bulunmaya çalışılmıştır. Ardından ikinci döngü kodlamaya geçilmiştir. Bu aşamada, ilk döngüde oluşturulan kodlar, örüntü ve eksen kodlaması yapılarak kategoriler oluşturulmuştur. Kategoriler de bir araya getirilerek temalaştırılmıştır. Daha sonra, belirlenen temalar altındaki kodların birbirleriyle ilişkileri açıklanarak yorumlanmış, doğrudan alıntılara yer verilerek neden sonuç ilişkileri irdelenmiştir.

Nitel Veriler İçin Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerliği ve güvenilirliğinin sağlanması için inandırıcılığa, aktarılabirliğe, teyit edilebilirliğe ve tutarlılığa bakılmıştır. Nitel araştırmalarda inandırıcılığını artırmak için, çeşitleme (triangulation), uzun süreli etkileşim, araştırmacı duruşu, uzman incelemesi ve katılımcı doğrulaması gibi stratejiler önerilmektedir (Linkoln ve Guba, 1985; Meriam, 2009; Patton, 2014). Araştırmada, verilerinin toplanmasında, "çeşitleme" stratejisinin gereği olarak İVDEDBT, DDBÖ ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak öğrencilerden veri toplanmış, elde edilen bulguların birbiri

ile ilişkisine bakılarak araştırmanın inandırıcılığı artırılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerle “uzun süreli etkileşim” kurulması (28 hafta), görüşme aşamasında araştırmacının varlığı nedeniyle ortaya çıkabilecek sorunları ortadan kaldırmış ve böylece araştırmanın inandırıcılığı artmıştır. Araştırmanın inandırıcılığın sağlanması için diğer bir yöntem olan “uzman incelemesi” yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemleri konusunda bir uzman araştırmacı ile toplantı yapılmış, araştırmacı tüm süreçleri sözel olarak uzmana aktarmıştır. Ardından toplanan veriler, ulaşılan sonuçlar uzmanla paylaşılarak araştırmacının kendi yaklaşımı ve düşünme biçiminin geçerliği uzmanla birlikte değerlendirilmiştir. Uzman, araştırma sürecine ilişkin sorular sormuş, ham veriyi gözden geçirmiş ve bu süreçlerin uygunluğuna ilişkin dönüt vermiştir.

Nitel araştırmada aktarılabirliğin sağlanması için “ayrıntılı betimleme” ve “örneklem seçimi” gibi stratejiler kullanılabilir (Meriam, 2009). Bu araştırmada da, bulgular sunulurken görüşme aracılığıyla elde edilen veriler herhangi bir yorum yapılmadan sunulmuş, veri analizi sonucu oluşan temalar sık sık doğrudan alıntılarla desteklenerek, araştırmanın aktarılabirliği sağlanmaya çalışılmıştır. Aktarılabirliği sağlamanın yollarından diğeri ise örneklem seçiminin dikkatli ve özenli yapılmasıdır. Araştırmada deney grubundaki öğrencilerin tamamı ile görüşülmüştür.

Nitel araştırmada teyit edilebilirliğin sağlanması için, veri kaynağı olan katılımcıların özelliklerinin ayrıntılı bir biçimde belirtilmesi, verilerin analizinden kavramsal çerçevenin betimlenmesi, veri toplama sürecinin ve analizlerinin ayrıntılı açıklamalarının yapılması önerilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çalışmanın “yöntem” ve “bulgular” bölümü yapılandırılırken, sözü edilen her bir ögenin ayrıntılı biçimde tanımlanmasına özen gösterilmiştir.

Bulgular

Bu kısımda araştırmanın alt amaçları doğrultusunda bulgular sunulmuştur.

Deney ve Kontrol 1 ve Kontrol 2 Gruplarındaki Öğrencilerin İVDEDBT'den Aldıkları Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney, kontrol 1 ve kontrol 2 gruplarındaki öğrencilerin İVDEDBT'den aldıkları öntest-sontest ortalama puan ve standart sapma değerleri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Deney, Kontrol 1 ve Kontrol 2 Gruplarındaki Öğrencilerin İVDEDBT'den Aldıkları Ortalama Puanlar ve Standart Sapma Değerleri

Gruplar	Ölçüm	N	\bar{X}	S
Deney	Öntest	30	21.70	7.39
	Sontest	30	52.57	10.33
Kontrol 1	Öntest	28	19.89	6.61
	Sontest	28	29.04	11.11
Kontrol 2	Öntest	22	16.77	6.66
	Sontest	22	17.64	7.97

Tablo 1'de görüldüğü gibi, yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile zenginleştirilen VDEDP'nin uygulanması ile deney grubundaki öğrencilerin, deney öncesi başarı testi ortalama puanları 21.70 iken, deney sonrası ortalama puanları 52.57 olmuştur. MEB tarafından geliştirilen VDEDP'nin uygulandığı kontrol 1 grubundaki öğrencilerin başarı testi ortalama puanları uygulama öncesi 19.89 iken, uygulama sonrası 29.04, kontrol 2 grubundaki öğrencilerin başarı testi ortalama puanları uygulama öncesi 16.77 iken, uygulama sonrası ise 17.64 olmuştur. Bu bulgular, her üç gruptaki öğrencilerinin başarılarında bir artış olduğunu; ancak deney grubundaki artışın kontrol gruplarındaki artıştan çok daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol 1 gruplarındaki öğrencilerin VDED'ye yönelik başarılarında, deney öncesi ve sonrası gözlenen değişimin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol 1 Gruplarındaki Öğrencilerin İVDEDBT Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	d
Gruplararası	12519.724	57				
Grup (Deney/Kontrol 1)	4649.104	1	4649.104	781.94	.000	
Hata	7870.862	56	140.551			
Gruplarıçi	16335.553	58				2.19
Ölçüm (Öntest-Sontest)	11591.725	1	11591.725	489.38	.000	
Grup*Ölçüm	3417.380	1	3417.380	144.27	.000	
Hata	1326.448	56	23.687			
Toplam	28855.277	115				

Tablo 2’de, grup faktörü temel alındığında deney ve kontrol 1 gruplarında yer alan öğrencilerin başarıları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür [(F(1;56): 781.94, p<.001)]. Bu bulgu, deney ve kontrol 1 gruplarındaki öğrencilerin başarı puanlarının deney öncesi ve sonrası (öntest-sontest) ayrımı yapılmaksızın farklılaştığını göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin öntest-sontest ortalama başarı puanları arasında anlamlı fark olduğu bulunmuştur [(F(1,56): 489.38, p<.001)]. Bu bulguya göre, grup (deney-kontrol) ayrımı yapılmadığında öğrencilerin başarılarının uygulanan programa göre değiştiği söylenebilir.

Deney ve kontrol 1 gruplarında olma ile öntest-sontest ölçümünü gösteren faktörlerin öğrenci başarıları üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir [(F(1,56): 144.27, p<.001)]. Bu bulgu, yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile zenginleştirilen programın uygulandığı deney grubu öğrencilerinin başarılarında gözlenen değişimin, kontrol 1 grubundaki öğrencilerin başarılarında gözlenen değişimden farklı olduğu anlamına gelmektedir. Başka bir anlatımla, deneysel işlemin sonucunda öğrencilerin başarıları artmaktadır. Öğrencilerin ortalama başarı puanlarındaki değişimin yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile zenginleştirilen programdan kaynaklandığı ve araştırmacı tarafından zenginleştirilen programın MEB tarafından hazırlanan etkinlik temelli programa göre öğrenci başarılarını arttırmada daha etkili olduğu söylenebilir. Bu analizde Cohen’ d etki büyüklüğü katsayısı d=2.19 olarak bulunmuştur. Bu değer Cohen’e (1988) göre büyük düzeydedir.

Kontrol gruplarındaki öğrencilerin VDEDP’ye yönelik başarılarında, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Kontrol 1 ve Kontrol 2 Gruplarındaki Öğrencilerin İVDEDBT’den Aldıkları Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	d
Gruplararası	6707.21	49				
Grup (Kontrol 1/Kontrol 2)	1298.622	1	1298.622	11.52	.001	
Hata	5408.588	48	112.679			
Gruplarıçi	2415.05	50				1.79
Ölçüm (Öntest-Sontest)	616.800	1	616.800	21.51	.000	
Grup*Ölçüm	422.240	1	422.240	14.72	.000	
Hata	1376.010	48	28.667			
Toplam	8083.22	99				

Tablo 3 incelendiğinde, kontrol 1 ve kontrol 2 grupları arasında, grup faktörü temel alındığında her iki grup arasında başarı açısından anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir [(F(1;48): 11.52, p<0.05)]. Ayrıca, öğrencilerin öntest-sontest ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür [(F(1,48): 21.51, p<0.05)].

Kontrol 1 ile kontrol 2 gruplarının öntest-sontest ölçümünü gösteren faktörlerin öğrenci başarıları üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir [(F(1,48): 14.72, p<0.05)]. Bu bulgular, araştırmacının derslerini yürüttüğü kontrol 1 grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası başarılarındaki değişimin, VDED öğretmenin derslerini yürüttüğü kontrol 2 grubundaki öğrencilerin başarılarında gözlenen değişimden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum, araştırmacı yanlılığının olmamasının bir göstergesi olarak da değerlendirilebilir. Bu analizde Cohen'd etki büyüklüğü katsayısı d=1.73 olarak bulunmuştur. Bu değer Cohen'e (1988) göre büyük düzeydedir.

Deney, Kontrol 1 ve Kontrol 2 Gruplarındaki Öğrencilerin DDBÖ'den Aldıkları Öntest Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol 1 gruplarındaki öğrencilerin DDBÖ'ye ilişkin öntest ile sontest puanları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol 1 Gruplarındaki Öğrencilerin DDBÖ'den Aldıkları Öntest ile Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçüm	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öntest	Deney	30	31.65	949.50	355.50	.315
	Kontrol 1	28	27.20	761.50		
Sontest	Deney	30	41.72	1251.0	53.500	.000
	Kontrol 1	28	16.41	459.50		

Tablo 4'e göre, deney ve kontrol 1 gruplarındaki öğrencilerin deney öncesi DDBÖ'den aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olmadığı görülürken (U= 355.50, p> 0.001), sontest puanları arasında deney grubu lehine olduğunu anlamlı fark görülmektedir (U= 53.500, p<0.001).

Deney grubundaki öğrencilerin DDBÖ'ye ilişkin öntest-sontest puanları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol 1 Gruplarındaki Öğrencilerin DDBÖ'den Aldıkları Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Deney Grubu	Negatif Sıra	4 ^a	9.63	38.50	3.749	.000
	Pozitif Sıra	24 ^b	15.31	367.50		
	Eşit	2 ^c				
Kontrol 1 Grubu	Negatif Sıra	9 ^a	16.83	151.50	.901	.367
	Pozitif Sıra	18 ^b	12.58	226.50		
	Eşit	1 ^c				

a. Sontest < Öntest b. Sontest > Öntest c. Sontest = Öntest

Tablo 5'teki bulgular, deney grubundaki öğrencilerin DDBÖ'den aldıkları öntest-sontest toplam puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu gösterirken (z= 3.749, p<0.001), kontrol 1 grubundaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (z= .901, p> 0.001).

Kontrol 1 ve kontrol 2 gruplarındaki öğrencilerin DDBÖ'den aldıkları öntest ile sontest puanları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Kontrol 1 ve Kontrol 2 Gruplarındaki Öğrencilerin DDBÖ'den Aldıkları Öntest ile Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçüm	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öntest	Kontrol 1	28	26.16	732.50	289.500	.717
	Kontrol 2	22	24.16	542.50		
Sontest	Kontrol 1	28	26.68	747.00	275.000	.518
	Kontrol 2	22	24.00	528.00		

Tablo 6'da göre, kontrol 1 ve kontrol 2 gruplarındaki öğrencilerin DDBÖ'den aldıkları deney öncesi (U= 289.500, $p > 0.001$) toplam puanlar ile deney sonrası toplam puanlar (U= 275.000, $p > 0.001$) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Kontrol 1 ve kontrol 2 gruplarındaki öğrencilerin DDBÖ'den aldıkları öntest-sontest puanları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Kontrol 1 ve Kontrol 2 Gruplarındaki Öğrencilerin DDBÖ'den Aldıkları Öntest-Sontest Puanların Karşılaştırılması

Gruplar	Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Kontrol 1 Grubu	Negatif Sıra	9 ^a	16.83	151.50	.901	.367
	Pozitif Sıra	18 ^b	12.58	226.50		
	Eşit	1 ^c				
Kontrol 2 Grubu	Negatif Sıra	7 ^a	12.71	89.00	1.218	.223
	Pozitif Sıra	15 ^b	10.93	164.00		
	Eşit	0 ^c				

a. Sontest < Öntest b. Sontest > Öntest c. Sontest = Öntest

Tablo 7'deki bulgular, kontrol 1 ($z = .901$, $p > 0.001$) ve kontrol 2 ($z = 1.218$, $p > 0.001$) grubundaki öğrencilerin DDBÖ'den aldıkları öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Araştırma bulgusuna göre, MEB tarafından geliştirilen VDEDP'nin öğrencilerde demokratik değerlere yönelik bağlılık oluşturmada etkili olmadığı düşünülmektedir. Öğrenciyi etkin olarak öğrenme sürecine katmayan yöntemlerin kullanıldığı derslerde öğrencilerin tutumlarını ve değerlere bağlılıklarını değiştirmenin zor olduğu söylenebilir.

Başarılı Gruptaki Öğrencilerin, Başarılı Olmalarının Altında Yatan Nedenlere İlişkin Bulgular

Araştırmada deney grubundaki öğrencilerin başarılarındaki artışın kontrol grubu öğrencilerin başarılarındaki artıştan anlamlı şekilde farklı olduğu bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin başarılarının nedenleri açıklanmasına yönelik görüşme sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Deney Grubundaki Öğrencilerin Etkinliklere İlişkin Görüşleri

Temalar	f
Etkinliklerin Özellikleri	165
Öğrenmeye Katkısı	15
Öğrenmeyi kolaylaştırma	11
Yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlama	2
İçeriği daha iyi öğrenmeyi sağlama	1
Akılda kalıcılığı sağlama	1
Etkinliklerin Olumlu Özellikleri	76
Eğlenceli olma	24
İlgi çekici olma	24
Derse katılımı sağlama	21
Öğretici olma	5
Eğitici olma	1
Yaşama hazırlama	1
Bireyin Gelişimine Katkısı	74
Bireyin Bilişsel Gelişimine Katkısı	54
Becerilerin Gelişmesine Katkısı	45
Empatiyi geliştirme	23
Kendini ifade etme becerisini geliştirme	22
Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı	1
Düşünmeyi kolaylaştırma	1
Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Gelişmesine Katkısı	5
Yaratıcılığı geliştirme	4
Hayal gücünü geliştirme	1
Bilişüstü Becerilerin Gelişimine Katkısı	3
Anlamlandırmayı sağlama	1
Anladığının farkına varmayı sağlama	1
Öğrendiğinin farkında olma	1
Bireyin Duyuşsal Gelişimine Katkısı	10
Özgüveni arttırma	4
Sorumluluk duygusunu geliştirme	3
Çevreye yönelik olumlu tutum geliştirme	1
Derse yönelik olumlu tutum oluşturma	1
Olaylara ilişkin farkındalık oluşturma	1
Öğrenmeye İlişkin Duyuşsal Gelişime Katkısı	2
Öğrenmeye ilişkin inancı arttırma	1
Öğrenmeye ilişkin isteği arttırma	1
Akran Etkileşimine Olan Katkısı	5
İşbölümü sağlama	3
İşbölümünden memnuniyet duymayı sağlama	1
Grup çalışmalarının dayanışmayı sağlama	1
Öğrenme Ortamına İlişkin Vurgular	3
Öğretimin farklı ve uygun ortamda yapılması	2
Öğretim ortamının uygun olmaması	1

Tablo 8 incelendiğinde, deney grubundaki öğrenciler, etkinliklerin öğrenmelerini kolaylaştırdığını (f=11), yaparak yaşayarak (f=2) dersin içeriğini daha iyi öğrendiklerini (f=1) ve derste öğrendikleri konuların uzun süre akıllarında kaldığını (f=1) belirtmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin öğrenci ifadeleri aşağıda örneklendirilmiştir:

K1: Okuyarak değil de drama yaparak (öğrenmemiz) ilgilimizi çaktı, eğlenceli oldu. Böylece *öğrenmemizi kolaylaştırdı* diye düşünüyorum.

K11: Diğer derslerden farklıydı. Meselâ diğer derslerde hocaların anlatması yerine... yaparak öğrenmemiz, *öğrenmemizi daha çok kolaylaştırdı*.

K13: Drama yapmamız, konuları daha zevkli işlememiz, *daha kolay öğrenmemize yardımcı* oldu.

K3: Yaratıcı dramanın bizi çok olumlu etkilediğini düşünüyorum. Çünkü bir kitaptan açıp okumak var. Bir de *dramayla bunu kendimiz yaparak geliştirmek* var.

K16: Hayatımızın her yerinde zaten işlediğimiz *bu konular daha kolay aklımızda kalabildi dramayla yaptığımız* için. Bir de derslerde okuyoruz aklımızda fazla kalmıyor. Drama dersinde aklımızda da kalabiliyor.

Öğrenci görüşleri, VDED'de kullanılan yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemlerinin, öğrencileri fiziksel olarak çalışmalara kattığı, canlandırmalara katılan öğrencilerin dersin içeriğini yaparak yaşayarak, eğlenerek, zevk alarak daha kolay öğrendikleri ve öğrendikleri bilgilerin uzun süre akıllarında kaldığı yönündedir. Öğrencilerin görüşlerine bakarak, yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemlerinin etkili ve kalıcı öğrenmeyi sağladığı söylenebilir.

Öğrenciler, etkinliklerin kendilerini olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Derste yapılan etkinlikleri, eğlenceli (f=24) ve ilgi çekici (f=24) bulduklarını, etkinliklerle derslere katıldıklarını (f=21), dersin öğretici (f=5) ve eğitici hale geldiğini (f=1), kendilerini yaşama hazırladığını (f=1) belirtmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin öğrenci ifadeleri aşağıda örneklendirilmiştir:

K7: *Çok eğlenceliydi*. Dramalarda ve istasyon yönteminde çok eğlendim.

K19: Hocam ders çok zevkli ve *eğlenceli geçtiği* için çoğu kişide bir istek vardı. Bu hafta neler yapacağız diye merak vardı. Dramada neler olacak diye? Benim için iyi oldu.

K17: Hiç görmediğimiz bir yöntemi kullandığımız için *ilgi çekiciydi*. Artık sıralarda oturup bir kişinin anlatmasından çok birlikte karar verip o dersi anlamaya çalışmak daha eğlenceliydi.

K9: Meselâ drama yapacağımız zaman herkes heyecan içinde oluyordu, gördüğüm kadarıyla. O yüzden derse daha çok *katılımımı sağladı*.

K18: Bence etkinlikler çok *öğreticiydi*. Çünkü bir 5 dakika içerisinde drama yapıyorduk. Onu canlandırıyorlardık. İstasyon yöntemimiz vardı. Başka grupların yaptığı şeyleri devamını getiriyorduk. Yaratıcı olmaya çalışıyorduk. Oyunlar oynuyorduk bazı öğretici oyunlar.

K8: (Ders) Çok güzel geçti. *Bizi dış hayata hazırladı*. Hayattaki sorunları konu aldık oyun oynarken. Altı şapkalı düşünme tekniği gerçekten çok güzeldi.

Öğrencilerin etkinliklerde işbölümü yapmaları, etkinlikleri yapılandırırken görüşlerini özgürce ifade edebilmeleri ve dersin başında, oyunlar oynayarak konulara hazırlanmaları, dersin içeriğini eğlenerek öğrenmelerini sağlamış; konuların günlük hayatla ilişkili olması, etkinliklerin yaşama yakın olması, içeriğin oyunla öğretilmesi, derste daha önce karşılaşılmayan bir yöntemin kullanılması, öğrencilerin çalışmalara yaparak yaşayarak katılmaları dersi ilgi çekici hale getirmiştir. Öğrenciler, derste etkinliklerin, canlandırmaların, grup çalışmalarının ve oyunların derse katılmalarını sağladığını, yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemlerinin kullanılması sonucu derse karşı heyecan duyduklarını ve başka derslerde aynı yöntemlerin kullanılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenci görüşleri, derste etkinliklerin, canlandırmaların, diğer yöntemlerin eğitici ve öğretici olduğunu, öğrencileri gerçek hayata hazırladığını göstermektedir. Bu bulgulardan hareketle, VDED kullanılan etkinliklerin, dersi eğlenceli ve ilgi çekici hale getirdiği, öğrencileri yaşama hazırladığı ve derse kattığı söylenebilir.

Öğrenciler derste etkinliklerin, empati (23) ve kendini ifade etme (22) becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bulgulara ilişkin öğrenci ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

K3: Meselâ sizin bize verdiğiniz sorunları bir çözüme kavuştururken kendimizi onların yerine koyduk. Acaba ne yaşadılar da böyle davranırlar? Sorun nasıl oluştu? *Empati kurmamı olumlu etkiledi.*

K11: Hocam en başta drama çok etkili oldu. Çünkü sahneye çıkıyorduk. İnsanların karşısına çıkıyorduk. Utanıyorduk ya da çekiniyorduk. Konuşamıyorduk. Kendimizi ifade edemiyorduk. Ama bu çalışmalarla *kendimizi ifade etmeye başladık.*

Öğrenciler, etkinliklerde verilen problem durumlarına yönelik çözüm üretirken, başkalarının rolünü oynarken onların duygularını hissederek empati kurabilmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, dersin hazırlık ve ısınma aşamasında oyun oynarken, canlandırma aşamasında canlandırma yaparken ve değerlendirme aşamasında dersi değerlendirirken kendilerini ifade edebilmişlerdir. Böylece, yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile işlenen VDED’de öğrencilerin empati ve kendini ifade etme becerilerinin geliştiği söylenebilir.

Yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile işlenen VDED, öğrencilerin, düşünme becerilerini (f=1), yaratıcılıklarını (f=4) ve hayal güçlerini (f=1) geliştirmiştir. Aşağıda bulgulara ilişkin öğrenci görüşleri örneklendirilmiştir:

K18: Bence etkinlikler çok öğreticiydi. Çünkü bir 5 dakika içerisinde drama yapıyorduk. Onu canlandırıyorlardık. İstasyon yöntemimiz vardı. Başka grupların yaptığı şeyleri devamını getiriyorduk. *Yaratıcı olmaya çalışıyorduk.*

K22: Bu etkinlikleri yaptık, çok memnun kaldım. *Hayal gücümüzü geliştirdik.* Kısa sürede hikâyeler yazdık. Hikâyeler tamamladık.

Öğrenciler yaratıcı drama yönteminin canlandırma aşamasında, kısa sürede öykü yazmalarının, kendilerine verilen öyküleri ve örnek olayları tamamlayarak doğaçlama yapmalarının, yaratıcılıklarını, hayal güçlerini ve düşünme becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir.

Öğrenciler, yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri kullanarak işlenen VDED’de, konuları anladıklarını (f=1), anlamlandırdıklarını (f=1) ve öğrenebildiklerinin farkına vardıklarını (f=1) belirtmişlerdir. Araştırmadaki bulgulara ilişkin öğrenci görüşleri aşağıda örneklendirilmiştir:

K11: Diğer derslerden farklıydı. ... *Daha iyi anlamaya çalıştık.*

K12: Etkinliklerde birçok şeyi *kaoramış bulunmaktayız* uyguladığımız etkinliklerde.

K17: Bu dersi hiç işlemeyen önce gerçekten çok önemsemiyordum. Zaten bildiğim şeyler diyordum. Ama işledikten sonra *birçok şeyi bilmediğimi farkettim.*

Öğrenci görüşleri, yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemlerinin öğrencilerin bilişüstü becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir.

Öğrenciler, yaratıcı drama yöntemi ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile verilen VDED’nin, özgüvenlerini (f=5), sorumluluk duygularını geliştirdiğini (f=3), derse (f=1), çevreye yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağladığını (f=1) ve karşılaştıkları olaylara yönelik kendilerinde farkındalık oluştuğunu (f=1) belirtmişlerdir. Aşağıda, bulgulara ilişkin öğrenci görüşleri örneklendirilmiştir:

K16: Hocam bu canlandırmalar sayesinde kendime *özgüvenim arttı.* Bir de sınıfta ödevlerimi sunamıyordum. Ödevimi sunarken bacaklarım titriyordu ama artık o olmuyor.

K15: Etkinlikleri grup olarak yapmamız dayanışma içinde olduğumuzu gösterdi. Herkesin bir sorumluluğu vardı. *Sorumluluğumuzu yerine getirmemizi* de öğrendik.

K9: *Derse karşı tutumunuz iyiydi.* Meselâ kendimden örnek vereyim: Drama saati gelince mutlu oluyordum. Çünkü sınavdan çıktığımızda rahatlamamıza yardımcı oluyordu. Sevdiğim bir ders oluyordu. İsteyerek geldim derse. Derste, ders bitmedi mi dedim olmadı hiç.

K7: Etkinlikler çok yaratıcıydı. Bizim *çevreye karşı görüş açımızı değiştirdi.* Eskiden olumsuz düşünüyorsak şimdi çevreye karşı daha olumlu düşünüyoruz.

Derste kullanılan etkinliklerin ve yapılan canlandırmaların, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine ve kendilerini ifade edebilmelerine olanak sağladığı, bu durumun öğrencilerin özgüvenini geliştirdiği söylenilebilir. Özgüveni gelişen öğrencilerin diğer derslerde daha iyi sunum yaptıkları anlaşılmaktadır.

Yaratıcı dramanın canlandırma aşamasından ve diğer etkinliklerde öğrencilerin kendi aralarında rol dağılımı yapmaları, grup içinde sorumluluk almaları, bu sorumlulukları yerine getirmeleri, öğrencilerde sorumluluk bilincinin gelişmesine katkı sağlamıştır. Etkinlikler, öğrencilerin derse, çevreye yönelik olumlu tutum geliştirmelerini, çevre sorunlarına daha duyarlı olmalarını ve olaylara ilişkin farkındalık kazanmalarını sağlamış olabilir.

Yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemlerinin kullanıldığı VDED etkinlikleri sonrasında öğrenmeye ilişkin inancının değiştiğini (f=1) ve öğrenme isteğinin arttığını (f=1) belirten öğrenciler de olmuştur. Bu bulgulara ilişkin öğrenci görüşleri aşağıda örneklendirilmiştir:

K2: Çoğu etkinlik fiziksel olduğu için *daha iyi öğrenilebileceğimize inandım*.

K11: Diğer derslerden farklı olması bizim için yeni bir şeydi. O yüzden *öğrenmek istiyorduk*. Eğlenceli geçiyordu. Sıkıcı değildi. Diğer dersler gibi bunalıyorduk biz. Çok güzel geçiyordu.

Öğrencilerin derse katılmaları ve canlandırma sürecini kendi deneyimlerinden yararlanarak yapılandırmaları, öğrenmeye ilişkin inançlarını ve isteklerini arttırmış olabilir.

VDED'de kullanılan yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemlerinin, öğrenciler arasında işbölümü sağladığı (f=2), öğrencilerin bu işbölümünden memnuniyet duydukları (f=1) görülmüştür. Ayrıca grup çalışmalarının öğrenciler arasında akran etkileşimini arttırdığı (f=1) belirlenmiştir. Bulgulara ilişkin öğrenci görüşleri aşağıda örneklendirilmiştir:

K2: Etkinlikler çoğunlukla *grup halinde olduğu için iş bölümü vardı ve bu iş bölümünden herkes memnun kaldığı için eğlenceli geçiyordu*.

K15: Etkinlikleri grup olarak yapmamız *dayanışma içinde olduğumuzu gösterdi*.

K10: Herkesin bir sorumluluğu vardı. *Sorumluluğumuzu yerine getirmeyi de öğrendik* bu derste. Onun için çok verimli geçti etkinlikler bizim için.

Öğrencilerin görüşlerine göre, dersteki etkinliklerin çoğunun grup halinde yapılması öğrenciler arasındaki dayanışmayı arttırmış ve öğrencilerin sorumluluklarını öğrenmesini sağlamıştır.

İki öğrenci, VDED'nin yapıldığı ortama ilişkin olumlu ve olumsuz görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden birincisi, dersin farklı bir ortamda yapılmasını (f=1) olumlu bulurken, ikincisi öğrenme ortamının uygun olmadığını (f=1) dile getirmişlerdir. Aşağıda bulgulara ilişkin öğrenci görüşleri örneklendirilmiştir:

K9: Sınıftan *farklı bir ortamda yapmak dersi çekici kıldı* bize. Çünkü sınıfta yapıyorduk bütün dersleri. Sınıf alanı dar ve temiz hava yoktu. Sahneye çıkmak bizim için çok güzel bir duyguydu.

K10: Bence dramayı *sınıfta yapmak yerine spor salonunda yapmamız çok iyi oldu*. Çok da eğlenceli geçti.

K4: Hocam güzeldi. Ama bazen sıkıcı geçti. *Çünkü havalar soğuktu*. Sizi dinleyemiyorduk. O yüzden sıkıcı geçtiğini düşünüyorum. Ama diğer etkinlikler çok güzeldi.

Öğrencilere göre, dersin sınıf dışında farklı bir ortamda yapılması dersi ilgi çekici hale getirmiştir. Ancak öğrenciler kış aylarında öğrenme-öğretme ortamının yeterince ısınmamasını etkinliklerin uygulanmasında olumsuz bir durum olarak değerlendirmişlerdir.

Araştırmacı tarafından etkinlikleri yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri zenginleştirilen VDEDP, 28 hafta deney grubuna uygulanmıştır. Deney grubuna uygulanan programın, kontrol gruplarına uygulanan programa göre, öğrencilerin akademik başarılarını arttırmada, öğrencilerde demokratik değerlere yönelik bağlılık oluşturmada anlamlı bir şekilde daha etkili olduğu belirlenmiştir. Gelecekte kullanılacak vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları derslerinde ağırlıklı olarak yaratıcı drama olmak üzere, örnek olay, konuşma halkası, altı şapkalı düşünme tekniği, beyin fırtınası, görüş geliştirme, istasyon yöntemi, büyük grup tartışması, soru yanıt gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiği belirlenmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri kullanılarak VDEDP'nin uygulanması sonucu öğrencilerin akademik başarılarının, demokratik değerlere bağlılıklarının, başarılı öğrencilerin başarıları altında yatan nedenlerinin belirlenmesi ve gelecek için program önerilmesinin amaçlandığı bu araştırma sonunda, yaratıcı drama yöntemi ile zenginleştirilen VDEDP'nin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin başarılarında gözlenen değişimin, kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarılarında gözlenen değişimden anlamlı bir şekilde farklı olduğu görülmüştür. Başka bir anlatımla, uygulanan deneysel işlemin bir sonucu olarak öğrencilerin başarıları değişmiştir. Öğrencilerin başarılarındaki bu değişimin yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile zenginleştirilen programdan kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazında ilgili sonuçla doğrudan ya da dolaylı ilişkisi olan araştırmalar incelendiğinde, VDEDP ve benzeri derslerin kazanımlarına ulaşılmadığı görülmüştür. Örneğin, araştırmalarda VDEDP ve benzeri programlar değerlendirilmiş ve öğrencilerin derslerin kazanımlarına büyük oranda ulaşamadıkları belirlenmiştir (Güven, 2010; İnan, 2005; Toraman, 2012; Uyangör, 2007). Bunun nedeni olarak, genellikle öğrenme-öğretme ortamının öğrenciyi etkin kılacak şekilde düzenlenmemesi, sadece anlatım, soru yanıt ve tartışma gibi yöntemlerinin kullanılması gösterilmiştir (Arıkan, 2002; Başaran, 2007; Candan, 2006; Kıvanç, 2003; Ulubey, Koçer ve Toraman, 2013; Uyangör, 2007). Öğrencilerin insan hakları, vatandaşlık ve demokrasi eğitimi vb. derslerin kazanımlarına ulaşabilmeleri için öğrenme öğretme sürecine etkin katılımlarını sağlayacak yöntemlerin kullanılması gerekmektedir. Yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri de öğrenme-öğretme sürecinde öğrencileri etkin hale getirmektedir. İnsan hakları eğitiminde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı sınırlı sayıda araştırmada, insan hakları eğitiminin kazanımlarına ulaşıldığını görmek mümkündür. Örneğin, Kaya (2002) temel insan hakları kavramlarının ve Üstündağ (1997) ilköğretim 8. sınıfta okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde yer alan "Hürriyetçi Demokrasimizde Temel Hak ve Ödevlerimiz" ünitesinin öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanmış, öğrencilerin hedef davranışlarına büyük ölçüde ulaştığı görülmüştür. Benzer şekilde, etkileşimli öğretim yöntemlerinin kullanıldığı araştırmalarda da öğrencilerin başarılarının arttığı belirlenmiştir. Örneğin, Badminton (Özcan, 2009), Sosyal Bilgiler (Aykaç, 2007), Coğrafya derslerinde (Yücelbilgili, 2010) ve ilköğretim matematik dersinde yer alan geometri konusunun (Aksu ve Keşan, 2011) öğretiminde etkileşimli öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısını artırıcı etkisinin olduğu yapılan çalışmalarla belirlenmiştir. Özetle, gerek bu araştırma gerekse alanyazındaki diğer araştırmalar, yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri kullanıldığında öğrencilerin dersin kazanımlarına ulaştığını göstermektedir.

Deney ve kontrol 1 gruplarındaki öğrencilerin DDBÖ'den aldıkları öntest-sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farkın olduğu sonucuna ulaşılırken; kontrol 1 ve kontrol 2 gruplarındaki öğrencilerin DDBÖ'den aldıkları öntest-sontest puanları arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Bu sonuç, yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile zenginleştirilen VDEDP'nin, MEB tarafından geliştirilen programa göre demokratik değerlere bağlılık oluşturmada daha etkili olduğunu göstermektedir.

Alanyazındaki diğer araştırmalarda, MEB tarafından geliştirilen ilköğretim 7. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi Programlarının öğrencilerin tutumlarında anlamlı bir değişim sağlamadığı belirlenmiştir (Aras, 2000; Uyangör, 2007). Ancak, Yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı araştırmalarda ise öğrencilerin tutumlarında anlamlı değişiklikler olduğu tespit edilmiştir. Örneğin Üstündağ (1997) doktora tezinde, yaratıcı drama yöntemi ile verilen Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde, öğrencilerin derse yönelik olumlu tutum geliştirdikleri görülmüştür. Bu bugular, insan hakları, demokrasi ve vatandaşlık eğitimi derslerinde öğrencilerin tutumlarında anlamlı bir değişim olmadığını göstermektedir. Buna karşın yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı derslerde öğrencilerin demokratik değerlere bağlılıklarında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Oyunlarla, canlandırmalarla, öğrenciyi etkin kılan yöntemlerle öğrenme-öğretme sürecine katılan öğrencilerin demokratik değerleri kazandıkları söylenebilir.

Yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleriyle zenginleştirilen etkinlikler, öğrencilerin; dersin içeriğini yaparak yaşayarak ve eğlenerek öğrenmelerini, öğrendikleri bilgilerin daha uzun süre akıllarında kalmasını, dersi ilgi çekici bulmalarını ve derse katılmalarını, gerçek hayata hazırlanmalarını, empati kurabilmelerini, kendilerini ifade edebilmelerini, yaratıcılık, hayal gücü ve düşünme becerilerini geliştirebilmelerini, konuları daha iyi anlamlandırmalarını, öğrendiklerinin farkına varmalarını, özgüvenlerini geliştirmelerini, grup içinde sorumluluk almalarını ve bu sorumlulukları yerine getirmelerini, derse ve çevreye yönelik olumlu tutum geliştirmelerini, çevre sorunlarına daha duyarlı olmalarını ve olaylara ilişkin farkındalık oluşturmalarını, öğrenmeye ilişkin inançlarını ve isteklerini geliştirmelerini, kendi aralarındaki işbölümün ve dayanışmanın artmasını, işbölümünden memnuniyet duymalarını sağladığı görülmüştür. Ayrıca, dersin sınıf dışında farklı bir ortamda yapılmasının dersi ilgi çekici hale getirdiği belirlenmiştir. Bu sonuçlar yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile zenginleştirilerek uygulanan programın başarısının altında yatan nedenleri açıklamaktadır.

Araştırma sonucunda, ağırlıklı olarak yaratıcı drama olmak üzere, örnek olay, konuşma halkası, altı şapkalı düşünme tekniği, beyin fırtınası, görüş geliştirme, istasyon yöntemi, büyük grup tartışması, soru yanıt gibi yöntem ve tekniklerin kullanılarak geliştirilen programın öğrencilerin vatandaşlık, demokrasi ve insan haklarına ilişkin başarılarını arttırıp, tutumlarını olumlu yönde geliştirebileceği görülmüştür. Kısaca bu program tasarısı gelecekte vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları eğitimi programlarında kullanılabilir.

Geleceğin Eğitimi ve Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programı

Bu çalışma kapsamında araştırmacı tarafından hazırlanan Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programının, bireyleri vatandaşlık, demokrasi, insan hakları eğitimi bağlamında geleceğe hazırlayabileceği söylenebilir. Çünkü bu program ile öğrencilere, kendilerini ve toplumu ilgilendiren tüm karar alma mekanizmalarına katılmalarının önemi vurgulanmıştır. Öğrencilerin kendi çevrelerindeki karar alma mekanizmalarına katılarak etkin vatandaşlar olmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Etkinlikleri yaparak yaşayarak, canlandırarak gerçekleştiren öğrenciler, özgürlük, adalet, insan haklarına saygı, uzlaşma, duyarlılık, hoşgörü, dürüstlük, farklılıklara ve yaşama saygı, dayanışma, insana değer verme ve şiddetten kaçınma gibi geleceğin değerlerini daha kolay benimsemişlerdir. Bunların yanı sıra Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programı ile öğrencilere, dili, dini, ırkı ve cinsiyeti engellilik durumu ne olursa olsun insanlar arasında ayırım yapmamaları gerektiği vurgulanmış ve onlarda insan hakları ihlallerine karşı duran evrensel bir insan hakları kültürü oluşturulamaya çalışılmıştır. Böylece program, geleceğin gereklerine uygun, katılımcı, demokrat ve insan haklarına saygılı bireylerin yetiştirilmesine önemli bir katkı sunmuştur. Bu katkının programda kullanılan, yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemlerinden kaynaklandığı söylenebilir. Çünkü araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde, öğrenciler, uygulamada kullanılan yöntemlerin, öğrenmeyi kolaylaştırdığını, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağladığını, dersi eğlenceli ve ilgi çekici hale getirdiğini, derse katılımı sağladığını, yaratıcılığı, hayal gücünü, özgüveni, öğrenmeye ilişkin inancı ve isteği arttırdığını belirtmişlerdir. Bu nedenle programda kullanılan yöntemlerin geleceğin eğitiminde çok önemli bir yerinin olduğu söylenebilir. Üstündağ'ın (1998) çalışmasında da yaratıcı dramının gelecek yüzyılın istenilen davranış örüntülerine sahip bireylerin yetiştirilmesi için önemli bir seçenek olarak görülebileceği belirtilmiştir. Alanyazındaki diğer araştırmalarda da yaratıcı dramının gelecek için önemine vurgu yapılmıştır. Örneğin Güray (2014), çalışmasında yaratıcı dramının İngilizce öğretmen adaylarının öğrenmelerini kolaylaştırdığını, öğretmen adaylarının yöntemi gelecekte kullanabileceklerini belirtmiştir. Özdemir ve Çakmak (2008) çalışmasında öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini öğrenmeye istekli olduklarını, gelecekte mesleklerinde kullanabileceklerini belirtmiş, yaratıcı dramının geleceğin sınıf öğretmenlerini hazırlamak için eğitim fakültelerinin programlarında zorunlu olması gerektiğini vurgulamıştır. Bunun yanı sıra bazı çalışmalarda, dramının gelecekte eğitim sistemlerinde karşılaşılabilecek zorluklarla mücadeleyi kolaylaştırabileceği

belirtilmiştir (Catterall, 2009; Cooper, 2010; Gallaher, 2001). Sonuç olarak, bu araştırma kapsamında hazırlanan Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programının uygulama sonuçları ile alanyazındaki araştırmalar birlikte değerlendirildiğinde yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemlerinin geleceğin eğitiminde önemli bir yerinin olacağı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda bazı önerilere yer verilmektedir. MEB tarafından gelecekte geliştirilecek vatandaşlık demokrasi ve insan hakları eğitimi derslerinin programları yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile zenginleştirilebilir. Geleceğin programlarının uygulanabilmesi için öğretmenlere uzun süreli hizmetiçi eğitimler verilebilir. Uzman bir ekip tarafından, VDEDP geleceğin programına ilişkin uygulamalarının sergilendiği örnek sınıf ortamları yaratılıp, video kaydı alınarak, MEB'in web sayfasında paylaşılabilir. Farklı derslerde deneysel uygulamalar yapılarak geleceğin eğitimine uygun ders programları geliştirilebilir.

Kaynakça

- Aksu, H. H. ve Keşan, C. (2011). İlköğretimde aktif öğrenme modeli ile geometri öğretiminin başarı ve kalıcılık düzeyine etkisi. *Karadeniz Fen Bilimleri Dergisi*, 2(1), 94-113.
- Aras, H. (2000). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde öğrencilere insan hakları ile ilgili tutumların kazandırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arıkan, F. (2002). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi eğitim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Aydeniz, D. (2010). *İlköğretim 4. 5. sınıf sosyal bilgiler dersinin insan hakları ve demokrasi eğitimindeki işlevselliği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Aykaç, N. (2007). Sosyal bilgiler dersinde aktif öğretim yöntemlerinin kullanılmasının öğrencilerin derse karşı tutumuna, erişim düzeyine ve kalıcılığa etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 24-37.
- Banks, J. A. (2004). Democratic citizenship education in multicultural societies. In *Diversity and citizenship education: Global perspectives*, J. A. Banks (Ed.). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Başaran, T. (2007). *İlköğretim okullarında vatandaşlık insan hakları eğitimi programının uygulanışına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Boyer, E. L. ve Mitgang, L. D. (1996). *Building Community: A New Future for Architecture Education and Practice. A Special Report*. California Princeton Fulfillment Services; 1445 Lower Ferry Road, Ewing, NJ 08618.
- Brander P., Gomes R., Keen E., Lemineur M.L., Oliveira B., Ondrackova J., Surian A. ve Suslova O. (2008). *Pusulula: Gençlerle insan hakları eğitimi kılavuzu* (B. Yeşiladalı, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Büyükkaragöz, S. S. (1990). *Demokrasi eğitimi*. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Candan, R. (2006). *İlköğretim 2. kademe 7. ve 8. sınıfta okutulan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin öğretimi ve öğretiminde karşılaşılan güçlükler (Ardahan Örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Catterall, J. S. (2009). *Doing well and doing good by doing art: the effects of education in the visual and performing arts on the achievements and values of young adults*. Los Angeles/London: Imagination Group/I-Group Books.
- Çiftçi, A. (2008). *Vatandaşlık bilgisi*. (2. bs.). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Cooper, C. (Eds.). (2010). *Making a world of difference, A DICE resource for practitioners on educational theatre and drama*. <http://www.dramanetwork.eu/file/Education%20Resource%20long.pdf> adresinden erişildi.
- Council of Europe (2010). *Council of Europe charter on education for democratic citizenship directorate of education and languages and human rights education*. http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Charter/Charterpocket_EN.pdf adresinden erişildi.
- Creswell, J. W. ve Plano-Clark, V. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi*, (A. Delice, Çev.). Ankara: Anı yayıncılık.
- Crick, B. (1998). *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*. London: QCA.
- Crick, B. (2000) *Essays on citizenship*. London: Continuum.

- Çıplak, A. (2002). *İlköğretim 7 ve 8. sınıf vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ders programlarının değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Darling-Hammond, L. (2010). Teacher education and the American future. *Journal of teacher education*, 61(1-2), 35-47.
- Davis, I. (1994) The nature of education for citizenship. *Social Science Teacher*, 24(1), 2-4.
- DfEE (Department for Education and Employment). (1999). *The national curriculum for England: Citizenship*. London: Department for Education and Employment and the Qualifications and Curriculum Authority. <http://dera.ioe.ac.uk/4407> adresinden erişildi.
- Doğanay, A. (2010). What does democracy mean to 14-year-old Turkish children? A comparison with results of the 1999 IEA Civic Education Study. *Research Papers in Education*, 25(1), 51-71. doi:10.1080/02671520802315060
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. *Eğitim Yönetimi*, 10(39), 356-383.
- Dolanbay, H. (2011). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programında öğrenim gören öğretmen adaylarının insan hakları ve demokrasi dersinin işlenişine ilişkin görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- ERG (Eğitim Reformu Girişimi). (2005). *Yeni öğretim programlarını inceleme ve değerlendirme raporu*. ilkogretimonline.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu%5B1%5D.pdf- adresinden erişildi.
- Ermış, H. ve Ermış, N. (2009, 28-30 Mayıs). Demokrasi eğitiminde dramının önemi. *I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*'nda sunulan bildiri, Uşak.
- Farrel, J. P. (1998). Democracy and education: Who gets to speak and who is listened to? *Curriculum Inquiry*, 28(1), 1-7. doi:10.1111/0362-6784.00072
- Flowers, N. (2000). *The human rights education handbook: Effective practices for learning, action, and change*. Human rights education series, topic book. Minneapolis: Human Rights Resource Center.
- Flowers, N. (2010). *Pusulacak: Çocuklar için insan hakları eğitimi* (M. Çulhaoğlu, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Gallaher K. (2001). *Drama education in the lives of girls: imagining possibilities*. Toronto: University of Toronto Press.
- Gözütok, F. D. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (3. Bs.). Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Guérin, L., Van der Ploeg, P. ve Sins, P. (2013). Citizenship education: the feasibility of a participative approach. *Educational Research*, 55(4), 427-440. doi:10.1080/00131881.2013.844945
- Gutman, A. (1993). Democracy and democratic education. *Studies in Philosophy and Education*, 12(1), 1-9.
- Güdücü, H. S. (2008). *İlköğretim programlarında yer alan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersine ilişkin öğretmen algısına yönelik Manisa örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Gülmez, M. (2001). *İnsan hakları ve demokrasi eğitimi*. Ankara: TODAIE Yayınları.
- Güray, B. (2014). Creative Drama: A Way to Understand Shakespeare? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1127-1131.
- Güven, M. (2011). Okulöncesinde demokrasi eğitimi ve çocuk haklarında eğitim ortamları. H. Deveci (Ed.). *Okul öncesinde demokrasi eğitimi ve çocuk hakları içinde* (ss. 93-118). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Güven, S. (2010). *İlköğretim birinci kademe vatandaşlık eğitimi üzerine bir durum çalışması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Hodson, D. (2003). Time for action: Science education for an alternative future. *International Journal of Science Education*, 25(6), 645-670.
- Hébert, Y. ve Sears, A. (2001). *Citizenship education*. <http://www.cea-ace.ca/res.cfm?subsection=rep> adresinden erişildi.
- İnan, K. (2005). *İlköğretim 7. sınıf vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi öğretim programında ifadesini bulan temel hak ve özgürlüklerin kazanılma düzeyi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2005). Eğitim-öğretim sürecinde drama yönteminin yeri ve önemi. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2).
- Karaman-Kepenekçi, Y. (2000). *İnsan hakları eğitimi*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Karaman-Kepenekçi, Y. (2003). Demokratik okul. *Eğitim Araştırmaları*, 11, 44-53.
- Karaman-Kepenekçi, Y. (2005). A Study of effectiveness of human rights education in Turkey. *Journal of Peace Education*, 2(1), 53-68. doi:10.1080/1740020042000334091
- Karaman-Kepenekçi, Y. (2008). *Eğitimciler için insan hakları ve vatandaşlık*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Kaya, M. (2002). *Polisin insan hakları eğitiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kerr, D. (1999). *Citizenship education: an international comparison* (International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Paper 4). London: Qualifications and Curriculum Authority.
- Kıvanç, Ö. (2003). *İlköğretim insan hakları eğitimi sürecinin Avrupa Konseyi insan hakları eğitimi çerçevesinde öğretmenler tarafından değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology* (2. bs.). Edition Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kuzgun, Y. (2000). Eğitimde kendini gerçekleştirme A. Şimşek (Ed.). *Sınıfta demokrasi içinde* (s. 1-26.). Eğitim Sen Yayınları, Ankara.
- Levin, B. (1998). The educational requirement for democracy. *Curriculum Inquiry*, 28(1), 57-79.
- Linkoln, Y. S. ve Guba, G. (1985). *Naturalistic inquiry*. California: Sage Publication.
- Lister, I. (1982). Issues in teaching and learning about human rights. *General Education*, 36, 8-13.
- Maitles, H. ve Gilchrist, I. (2006). Never too young to learn democracy!: A case study of a democratic approach to learning in a religious and moral education (RME) secondary class in the west of scotland. *Educational Review*, 58 (1), 67-85.
http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00131910500352721#.VEJXofl_uPU adresinden erişildi.
- Martin, J. P. (1996) *Self-help human rights education handbook*. Center for the study of Human Rights: Columbia University.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (1930). *1926 ilköğretim müfredat programı*. İstanbul: Devlet Matbaası.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (1936). *1936 İlkokul programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (1957). *1948 İlkokul programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (1968). *1968 İlkokul programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (1995). *İlköğretim genel müdürlüğü ortaokul programı* (2. bs.). Ankara.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2003). *Türkiye’de ilköğretim (Dünü, bugünü, yarını)*. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2010) *İlköğretim vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi (8. sınıf) öğretim programı*.
<http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=ilkogretim&lisetur=&ders=&sira=&sinif=&sayfa=3> adresinden erişildi.

- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2015). *İlkokul İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programı Kurul Kararı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=245> adresinden erişildi.
- Meriam, S. B. (2009). *Oualitative research: A guide to desing and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Millar, R. ve Osborne, J. F. (Eds.) (1998). *Beyond 2000: Science education for the future*. London: King's College London.
- Naval, C., Print, M. ve Veldhuis, R. (2002). Education for democratic citizenship in the New Europe: Context and reform. *European Journal of Education*, 37(2), 107-128. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-3435.00097/abstract> adresinden erişildi.
- Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Özbek, R. (2004). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ders amaçlarının gerçekleştirme düzeyi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özbudun, E. (1989, 30 Kasım- 1 Aralık). Tarihsel gelişim içinde demokrasi ve eğitim, A. Ferhan O. (Ed). *Türk Eğitim Derneği XIII Eğitim Toplantısı içinde* (s. 3-34) Ankara.
- Özcan, B. (2009). *Aktif öğretim ve klâsik öğretim yöntemlerinin badminton ders konusuna yönelik duyuşsal ve psikomotor erişi düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Özdemir, S. M. ve Çakmak, A. (2008). The effect of drama education on prospective teachers' creativity. *International Journal of Instruction*, 1(1), 13-30.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (S. Çelik ve F. Ö. Karataş, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Peigen, L. (2010). The practical consciousness of the future engineering education. *Research in Higher Education of Engineering*, 6, 002.
- Rasmussen, M. L. (2012). *The human rights education toolbox: A Practitioner's guide to planning and managing human rights education*. Copenhagen: The Danish Institute for Human Rights.
- Rugarcia, A., Felder, R. M., Woods, D. R. ve Stice, J. E. (2000). The future of engineering education I. A vision for a new century. *Chemical Engineering Education*, 34(1), 16-25
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: Düşük ve yüksekokul yaşam kalitesine sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sarı, M., Sarı, S. ve Ötünç, M. S. (2008). İlköğretim öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılıkları ve çatışma çözümü becerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(1), 161-192. <http://www.edam.com.tr/kuyeb/pdf/tr/a77f8511cabb5018cd1cba1a45b158231full.pdf> adresinden erişildi.
- Schaefer, E. S. (1991). Goals for parent and future-parent education: Research on parental beliefs and behavior. *The Elementary School Journal*, 91(3), 239-247.
- Schulz, W., Fraillon, J. ve Ainley, J. (2011). *ICCS 2009 Technical report*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/ICCS_2009_Technical_Report.pdf adresinden erişildi.
- Scott, D. ve Lowson, H. (2002). *Citizenship education and the curriculum*. London: Ablex Publishing.
- Selvi, K. (2011). Dünyada ve Türkiye'de demokrasi eğitiminin gelişimi. H. Devci (Ed.). *Okul öncesinde demokrasi eğitimi ve çocuk hakları içinde* (s.47-67). Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Tibbitts, F. (2008). *Human rights education. Encyclopedia of Peace Education*. Teachers College, Columbia University. <http://www.tc.edu/centers/epe> adresinden erişildi.

- Toper, T. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki demokrasi eğitimi: ikinci kademe öğretmenlerinin demokratik tutum ve davranışları sergileme düzeyleri* (Kars ili örneği) (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Toraman, Ç. (2012). *İlköğretim 8. sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Programının değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ulubey, Ö. Koçer, E. ve Toraman Ç. (2013, 18-19 Ekim). Problems and solutions on implementation of civilization and democracy education program. *European Conference on Curriculum Studies-Future Directions: Uncertainty and Possibility*'da sunulan bildiri. Minho University, Portekiz.
- UN (United Nations). (1996). *International plan of action for the decade of human rights education*. Geneva-Switzerland: United Nations.
- UNESCO (2012). *World programme for human rights education*. Paris: UNESCO. www.ohchr.org/Documents/Publications/WPHRE_Phase_2_en.pdf. adresinden erişildi.
- Uyangör, N. (2007). *İlköğretim 7. sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Üstündağ, T. (1997). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin öğretiminde yaratıcı dramın erişiyeye ve derse yönelik öğrenci tutumlarına etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri. *Eğitim ve Bilim*, 22(107), 28-35.
- Young, M. (2010). The future of education in a knowledge society: The radical case for a subject-based curriculum. *Journal of the Pacific Circle Consortium for Education*, 22(1), 21-32.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yücelbilgili, Ö. (2010). *Ortaöğretim coğrafya dersinde aktif öğretimin öğrenci başarısına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.