



T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM BİLİM DALI

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ETKİLİ VATANDAŞLIK
YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Taylan ÇENKİLİÇ

Malatya-2019

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ETKİLİ VATANDAŞLIK
YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Taylan ÇENKİLİÇ

Danışman: Doç. Dr. Eyüp İZCİ

Malatya-2019

KABUL ve ONAY SAYFASI

T.C.

İnönü Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Taylan ÇENKİLİÇ tarafından hazırlanan “**Öğretmen Adaylarının Etkili Vatandaşlık Yeterliklerinin İncelenmesi**” başlıklı bu çalışma 28.10.2019 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: : Prof. Dr. Ahmet KARA



Üye : Doç. Dr. Ali ÜNİŞEN



Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Eyüp İZCİ



O N A Y

...../...../2019

Doç. Dr. Niyazi ÖZER
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. Eyüp İZCİ' nin danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **“Öğretmen Adaylarının Etkili Vatandaşlık Yeterliklerinin İncelenmesi”** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Taylan ÇENKİLİÇ

ÖNSÖZ

Eğitim sistemleri bireylere kazandırılması amaçlanan iyi bir insan ve iyi bir birey olabilme vasıflarının yanı sıra kendisinin ve çevresindeki diğer bireylerin haklarının ve sorumluluklarının farkında olan, hem kendisine hem de çevresine saygı duyan, vatandaşlık bilinci yerleşmiş, ulusal ve küresel boyuttaki problemlere karşı duyarlı olan ve bu problemlere çözüm üreten, sosyal platformlarda etkin rol alan ve toplumsal süreçlere aktif katılım göstererek bu süreçlere yön verebilme becerisine sahip olan yani “etkili vatandaş” diye ifade edilen bireyler yetiştirmek açısından oldukça önemli bir araçtır. Etkili vatandaş yetiştirmek, demokrasi bilincine sahip, gelişmiş, eğitim sistemlerinde olduğu gibi ülkemizde de üzerinde önemle durulan bir konu haline gelmiştir.

Etkili vatandaş olarak tanımlanan bireylerin öne çıkan temel özellikleri yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisine sahip, katılımcı, işbirliğine önem veren ve topluluk halinde çalışabilen, empati becerisi gelişmiş, çevresinde gelişen olaylara karşı duyarlı bireyler olmalarıdır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005’te uygulamaya konulan yeni ilköğretim programı bireyin önemine vurgu yapmış ve onu programın merkezine koymuştur. Yenilenen ilköğretim programına göre günümüz vatandaşı sorgulayan, eleştirel düşünen, yaratıcılık becerisine sahip olan, teknolojik gelişmeleri her alanda takip eden ve bu teknolojileri etkili biçimde kullanan, bilimsel araştırmalar yapan, problem çözme yeteneği olan, girişimci karaktere sahip bireylerdir. Bu açıdan bakıldığında yenilenen ilköğretim programının temelinde eleştirel düşünme becerisi kazandırmak ve etkili vatandaşlar yetiştirmek amaçları yer almaktadır. Yapılan bu çalışma, meslek yaşamları boyunca etkili vatandaş yetiştirmekle sorumlu olan öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeylerinin hangi düzeyde olduğunu ortaya koymak açısından oldukça önemlidir.

Bu araştırmamda beni her zaman destekleyen ve akademik anlamda ufkumu genişleten çok değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Eyüp İZCİ’ ye çok teşekkür ederim. Ayrıca, yüksek lisans sürecimin her aşamasında bilgilerinden istifade ettiğim İnönü Üniversitesi’nin değerli hocalarına, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nün çok değerli çalışanlarına ve araştırmamın uygulama aşamasında zaman ayırarak ölçekleri samimiyetle yanıtlayıp araştırmaya katkı sağlayan değerli öğretmen adaylarına çok teşekkür ederim.

Son olarak, akademik hayatıma başladığım günden bugüne kadar beni hep destekleyen, hep yanımda olan, sevgilerini, ilgilerini bir an olsun esirgemeyen başta annem, babam olmak üzere tüm aileme; başarılarımla gurur duyan tüm arkadaşlarıma gösterdikleri manevi destekten dolayı çok teşekkür ederim.

Taylan ÇENKİLİÇ



ÖZET

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ETKİLİ VATANDAŞLIK YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ

ÇENKİLİÇ, Taylan
Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Eyüp İZCİ

Ekim – 2019, XVI + 77 sayfa

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırma betimsel bir çalışmadır ve bu bağlamda tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İnönü Üniversitesi, Adıyaman Üniversitesi ve Fırat Üniversitesinin 2018-2019 eğitim öğretim yılında eğitim fakültesi son sınıfına devam eden lisans öğrencileri ile pedagojik formasyon eğitimine devam eden öğrencileri oluşturmaktadır. Bu bağlamda 584 pedagojik formasyon öğrencisi ile 293 eğitim fakültesi son sınıf öğrencisine ulaşılmıştır.

Araştırmada nicel verileri toplamak için Sağlam (2011) tarafından geliştirilen “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek toplam 23 maddeden oluşan ve iki alt boyut içeren 5’li likert tipi bir ölçektir. İlk 12 maddelik kısmı “Vatandaşlık Değerleri” alt boyutunu, sonraki 11 maddelik kısmı ise “Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri” alt boyutunu ölçmektedir. Öğretmen adaylarından elde edilen verilerin analiz edilmesi için paket programı kullanılmış olup, Frekans (f), yüzde (%), t testi ve tek yönlü varyans analizi testleri uygulanmıştır.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak yorumlar yapılmıştır. Yapılan analizler neticesinde öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlikleri ölçeğinden aldığı puanların ortalamalarının “Vatandaşlık Bilgi ve Beceri” alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre erkekler lehine, mezuniyet durumuna göre ise mezun durumdaki öğrenciler lehine farklılaştığı görülmüştür. Araştırmanın diğer bağımsız değişkenleri için anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak konu ile ilgili farklı değişkenler kullanılarak (farklı branş, medya okur yazarlığı, eleştirel düşünme becerileri, girişimcilik becerileri vb.)

daha kapsamlı çalışmalar yapılabilceği ve öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık temasına yönelik gerçekleştirilen kongre, sempozyum ve workshoplara katılımının sağlanabileceği gibi bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Etkili Vatandaşlık, Vatandaşlık Yeterlikleri, Vatandaşlık Bilgisi, Pedagojik Formasyon, Öğretmen Adayı



ABSTRACT

EXAMINING THE EFFECTIVE CITIZENSHIP QUALIFICATIONS OF TEACHER CANDIDATES

ÇENKİLİÇ, Taylan
Master's Degree, Inonu University, Institute of Educational Sciences
Curriculum and Instruction

Advisor: Associate Professor Eyüp İZCİ
October – 2019, XVI + 77 pages

The aim of this study is to examine the effective citizenship competencies of prospective teachers in terms of various variables. The research is a descriptive study and screening model is used in this context. The study group of the research consists of undergraduate students attending the last year of education faculty and students who continue pedagogical formation education in the 2018-2019 academic year of İnönü University, Adıyaman University and Fırat University. In this context, 584 pedagogical formation students and 293 last year students of education faculties were reached.

Effective Citizenship Competence Scale developed by Sağlam (2011) was used to collect quantitative data. This scale is a 5 choices likert type scale consisting of a total of 23 items and includes two sub-dimensions. The first 12 items measure the "Citizenship Values" sub-dimension and the remaining 11 items measure the "Knowledge and Skills of the Citizenship" sub-dimension. Package program was used to analyze the data obtained from prospective teachers. Frequency (f), percentage (%), t test and One-way ANOVA tests were applied.

Comments were made based on the findings of the research. As a result of the analyzes, it was differentiated in favor of men according to the gender variable in the "Citizenship Knowledge and Skill" sub-dimension of the mean scores obtained from the prospective teachers' effective citizenship competence scale. As a result of the analyzes, it was seen that the average scores of the prospective teachers' scores on effective citizenship competence scale differed in favor of graduating students according to their graduation status in the "Citizenship Knowledge and Skills" sub-dimension. There was no significant difference for the other independent variables of the study. Some

suggestions such as using different variables related to this subject (different branches, media literacy, critical thinking skills, entrepreneurship skills, etc.) more comprehensive studies can be done and teacher candidates can participate in congresses, symposiums and workshops on effective citizenship theme were made based on the results of the research.

Key Words: Effective Citizenship, Citizenship Qualifications, Citizenship Knowledge, Pedagogic Formation, Teacher Candidates



İÇİNDEKİLER

KABUL ve ONAY SAYFASI	iii
ONUR SÖZÜ	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZET	vii
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
KISALTMALAR	xvi

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları	5
1.6. Tanımlar	5

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve	7
2.1.1. Türk Eğitim Tarihinde Öğretmen Yetiştirme Politikaları	7
2.1.1.1. Osmanlı Devletinde Öğretmen Yetiştirme Politikaları.....	7
2.1.1.1.1. Osmanlı Devletinde Geleneksel Dönem Öğretmen Yetiştirme Sistemi.....	7
2.1.1.1.1.1. Osmanlı Devletinde Sıbyan Mektebi Muallimlerinin Yetiştirilmesi	8
2.1.1.1.1.2. Osmanlı Devletinde Medreselere Müderris Yetiştirilmesi.....	9
2.1.1.1.2. Osmanlı Devletinde Batılılaşma Dönemi Öğretmen Yetiştirme Sistemi.....	10

2.1.1.2. Cumhuriyet Dönemi Öğretmen Yetiştirme Politikaları.....	11
2.1.1.2.1. Eğitim Fakülteleri.....	15
2.1.1.2.2. Pedagojik Formasyon Eğitimi.....	15
2.1.2. Vatandaşlık.....	19
2.1.2.1. Etkili Vatandaşlık	23
2.1.2.2. Vatandaşlık Bilgisi.....	26
2.1.2.3. Vatandaşlık Becerileri.....	27
2.1.2.4. Vatandaşlık Değerleri	28
2.1.2.5. Vatandaşlık Eğitimi	30
2.2. İlgili Araştırmalar.....	31
2.2.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar	31
2.2.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar	34

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	36
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	36
3.3. Veri Toplama Aracı.....	38
3.4. Verilerin Toplanması	38
3.5. Verilerin Analizi.....	39

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	41
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	42
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	44
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	46
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	49
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	52
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	56

BÖLÜM V
SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	59
5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	59
5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	59
5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar.....	59
5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	60
5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	60
5.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	61
5.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	61
5.2. Öneriler	62
KAYNAKÇA.....	63
EKLER	71
EK 1. Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği	71
EK 2. Ölçek Kullanma İzini.....	73
EK 3. İnönü Üniversitesi Etik Kurul Kararı.....	74
EK 4. İnönü Üniversitesi İzin Yazısı	75
EK 5. Adıyaman Üniversitesi İzin Yazısı	76
EK 6. Fırat Üniversitesi İzin Yazısı	77

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 Örneklemede Yer Alan Öğretmen Adaylarına İlişkin Bilgiler	37
Tablo 2 Bağımlı Değişkenlerin Basıklık ve Çarpıklık Değerleri	39
Tablo 3 Öğretmen Adaylarının “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” den Aldıkları Puanları Yorumlamak İçin Kullanılan Puan Aralıkları.....	40
Tablo 4 Öğretmen Adaylarının Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler.....	41
Tablo 5 Öğretmen Adaylarının Cinsiyetleri Açısından Bağımsız Gruplar t testi Sonuçları.....	43
Tablo 6 Öğretmen Adaylarının Mezuniyet Durumları Açısından Bağımsız Gruplar t testi Sonuçları.....	44
Tablo 7 Öğretmen Adaylarının Ailelerinin Yaşadığı Yerleşim Yerlerine Göre Etkili Vatandaşlık Yeterliklerine İlişkin Betimsel Sonuçlar	46
Tablo 8 Öğretmen Adaylarının Ailelerinin Yerleşim Yeri Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	47
Tablo 9 Öğretmen Adaylarının Aldıkları Puanların Ailelerinin Ekonomik Düzeyleri Açısından Betimsel Sonuçları	50
Tablo 10 Öğretmen Adaylarının Ailelerinin Ekonomik Düzeyi Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	50
Tablo 11 Öğretmen Adaylarının Aldıkları Puanların Kardeş Sayıları Açısından Betimsel Sonuçları.....	53
Tablo 12 Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayıları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	54
Tablo 13 Öğretmen Adaylarının Eğitim Fakültesi Öğrencisi veya Pedagojik Formasyon Öğrencisi Olma Durumları Açısından Bağımsız Gruplar t testi Sonuçları.....	57

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Aktif Vatandaşlığın Bileşik Göstergesi (ACCI)..... 22



KISALTMALAR

- CCE** : Center of Citizenship Education (Vatandaşlık Eğitimi Merkezi)
- NCSS** : National Council for the Social Studies (Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi)
- DfES** : Department for Education and Skills (Eğitim ve Beceriler Bölümü)
- ACCI** : Active Citizenship Compound Indicator (Aktif Vatandaşlık Bileşik Göstergesi)
- YÖK** : Yüksek Öğretim Kurulu
- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
- TDK** : Türk Dil Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, varsayımlar ve tanımlar sunulmuştur.

1.1. Problem Durumu

Eğitim sistemi, bir ülkenin geleceğinin şekillenmesinde rol oynayan en önemli araçtır. Öğretmen ise, bu eğitim sisteminin en önemli unsurlarının başında gelmektedir. Kaliteli, etkili ve verimli bir eğitim sürecinin gerçekleşmesi için yeterli mesleki donanıma sahip nitelikli öğretmenlerin bu sisteme dahil olması gerekir. Büyük Önder Mustafa Kemal Atatürk'ün "Muallimler, yeni nesil sizin eseri olacaktır" ve "Eserin kıymeti, sizin maharetiniz ve fedakarlığınız derecesiyle mütenasip bulunacaktır" sözleriyle de vurguladığı gibi yetiştirilecek nesillerin niteliklerinin, bu nesilleri yetiştirecek olan öğretmenlerin nitelikleri ile yakından ilişkili olduğu ifade edilebilir.

Öğretmenlik, 14 Haziran 1973 tarih ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir" şeklinde tanımlanmaktadır. Bu kanunda öğretmenlerin görevleri; "Türk Millî Eğitimi'nin temel ilkelerine ve amaçlarına uygun olarak yerine getirmekle yükümlüdürler" şeklinde belirtilmiştir. Kanunda yer alan "Hangi kademede olursa olsun öğretmen adaylarının yükseköğretimden geçmeleri esastır ve öğretmenlik mesleğine hazırlık; genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyonla sağlanır." maddesiyle öğretmenlerin yetiştirilme süreçleri belli kriterlere bağlanmıştır. Öğretmenler bu kanun maddeleri ile eğitim sisteminde yer alan en etkili faktörler olarak vurgulanmış ve öğretmenlerin yetiştirilme süreçlerinin kalitesi eğitim sisteminin de kalitesini belirlediği düşüncesinden hareketle belirli bir sistematik dahilinde olması istenmiştir (Aydın, 2007).

Öğretmen yetiştirme konusuyla ilgili tartışmalar Türkiye'nin gündeminde sürekli yer bulmuştur. Türkiye'de olduğu gibi Avrupa ve Amerika'da da öğretmen yetiştirme sistemleriyle ilgili eleştiriler ve tartışmalar yapılmış ve bunların bir neticesi olarak 1950'lerin sonuna doğru öğretmen yetiştiren kurumların eğitim fakültelerinin

bünyesinde yapılandırılması düşüncesi ortaya çıkmıştır. Türkiye de' de 1980'lere kadar öğretmen yetiştirme politikaları ile ilgili eleştiriler ve tartışmalar devam ederken aynı zamanda yeni uygulamalarda hayata geçirilmiştir. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinin 1965'te kurulmasından sonra ancak 1982'deki kanun değişikliğiyle beraber, öğretmenler, eğitim fakültelerinde eğitim görmeye başlamıştır ve bununla birlikte müfredatların bilimsel seviyeleri de arttırılmıştır.

Vatandaşlık kavramı ilk olarak ulus-devletlerin ortaya çıkmasıyla tartışılmaya başlanmış ve daha sonra zaman içinde toplumların geçirdiği köklü değişimler, yaşanan siyasal, ekonomik, sosyal ve kültürel olaylarla farklı anlamlara bürünmüştür. Antik Yunan döneminde sadece bir topluma ait olmayı ifade eden vatandaşlık kavramı modern zamanlara doğru gelindikçe küreselleşen dünya, gelişen ticaret ve büyüyen çevre sorunları gibi olaylar karşısında toplumsal hayata aktif şekilde katılmayı, siyasal süreçlerde rol almayı, sosyal platformlarda etkin bir şekilde sorumluluk sahibi olmayı gerektiren bir takım formlara dönüşmüştür yani bireylerin yaşadıkları topluma doğrudan ve pozitif katkı yapmak suretiyle daha iyi bir toplum yaratma gücüne ve potansiyeline sahip olmaları aktif ve etkili vatandaşlığın temel anlayışı haline gelmiştir (Sunal ve Hass, 2002).

Ekonomik küreselleşme, teknoloji ve iletişim alanındaki hızlı ilerlemeler, nüfusun giderek büyüyen artış hızı ve değişken hareketliliği ile çevresel sorunların ciddi seviyelere ulaştığı modern dönemde, vatandaşlık kavramı ulus devlet döneminde taşıdığı anlamlardan daha farklı anlamlar taşır hale gelmiştir (Lawson, 2001, ss. 164-165). Yaşanan tüm bu değişim ve gelişimler doğrultusunda küreselleşmenin vatandaşlık kavramının yeniden tanımlanmasında önemli bir etken olduğu ifade edilebilir. Küreselleşme bütün toplumların sosyal hayatını derinden etkilediği gibi vatandaşlık anlayışı ve pratiğini de yeniden şekillendirmiştir (Gündüz ve Gündüz, 2002). Küreselleşme bir ülkenin üyesi olan fertlerin değişik kültür ve etnik gruplara dahil olsalar bile içinde yaşadıkları topluma aidiyet bağlarını güçlendirerek toplumsal gelişim sürecini hızlandıran önemli bir etken olmuştur. Dolayısıyla, vatandaşlık kavramı, aynı etnik kökenden gelmenin veya sadece bir ülke topraklarında doğup hayatını devam ettirmesinin ötesinde, içinde yaşanan topluma aktif olarak katılma ve toplumsal süreçlere etki edebilme kabiliyeti şeklinde ifade edilmeye başlanmıştır.

Vatandaşlık, politik manasıyla bağımsız bir devletin üyesi olmaktır. Üyesi bulunduğu bu devletin egemenlik gücünü ve hukuk kurallarını kabullenen ve bu kurallara uyma yükümlülüğü bulunan kişi de o devletin vatandaşıdır (Ereş, 2015). Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 10. maddesine göre vatandaşlık bir toplumda yaşayan tüm bireylere tanınan hukuki bir statüdür ve vatandaşların her biri haklar ve ödevler açısından eşittir. Vatandaşlık, bir devlet ile birey arasındaki siyasal bağlılıktır ve bireyler bu bağlılıktan dolayı birtakım özel haklar ve sorumluluklar içeren kanuni bir statüye sahip olmaktadır (Üstel, 1999, s. 80). Aristoteles'e göre devletin olduğu gibi vatandaşlığın doğası da uzun süreden beri tartışılmalı bir konudur ve üzerinde fikir birliğinin sağlandığı tek bir vatandaşlık tanımı bulunmamaktadır (Heater, 2007, s. 31). Genellikle herkes tarafından kabul görecektir teorik bir tanımlamayla ifade edilen vatandaşlık kavramı, ne olduğundan daha çok pratik geçerliliği ve sonuçları ile belirlenebilmektedir (Nalbant, 2014).

Günümüzde ise vatandaşlık kavramı giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Demokrasinin sürdürülebilmesi ve ülkelerin gelişebilmesi vatandaşlarının sahip olduğu bilgi, beceri ve değerlerle paralellik göstermektedir. Bundan dolayı siyasi yapılanmalar olan devletlerin ve kurumlarının iyi bir örgüt yapısına sahip olmaları, devletlerin anayasal demokrasilerini güçlendirebilmeleri, bağımsız devlet olarak varlıklarını devam ettirebilmeleri, aktif ve katılımcı demokrasi ile yönetilen güçlü devletler olmaları ve her alanda gelişme gösterebilmeleri için tek başına yeterli değildir. Devletlerin iyi örgütlenmiş bu kurumların yanında etkili ve aktif vatandaşlara da ihtiyaç duyması vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerinin her nesile etkili bir biçimde öğretilmesini önemli hale getirmiştir (CCE, 1997. Akt. Ersoy, 2007). Bu nedenle, bir ülkedeki eğitim sisteminin genel amacı, bireyleri etkili vatandaş olarak yetiştirmek haline gelmiştir. Bu doğrultuda da Türkiye'de 2004 yılında yapılandırmacı yaklaşım temelinde yenilenen ilköğretim programlarının genel amaçlarından biri de etkili ve sorumlu vatandaş yetiştirmektir. Bu nedenle eğitim sisteminin uygulayıcıları olan öğretmenlerin etkili ve sorumlu vatandaş yetiştirebilmeleri için öncelikle kendilerinin bu donanımına sahip olmaları gerekmektedir. Humphreys (2011)'e göre yüksek öğretim, bireylerde aktif ve etkili vatandaşlığın gelişimi için çok önemli bir role sahiptir. Bu nedenle üniversite öğrencilerinin aktif vatandaşlık düzeylerinin nelerden etkilendiği ve nasıl şekillendiği bir araştırma konusu olarak belirmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterliklerinin incelenmesidir. Bu bağlamda eğitim fakültesi son sınıf öğrencileri ile pedagojik formasyon öğrenimi gören öğretmen adaylarından nicel veriler toplanarak konunun detaylı şekilde incelenmesi hedeflenmiştir.

Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlikleri hangi düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri öğretmen adaylarının;
 - a) Cinsiyetlerine
 - b) Son sınıf ya da mezun durumda olmalarına
 - c) Ailelerinin yaşadığı yerleşim birimine
 - d) Ailelerinin ekonomik düzeyine
 - e) Kardeş sayılarına
 - f) Eğitim fakültesi öğrencisi veya pedagojik formasyon öğrencisi olmalarına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Küreselleşen günümüz dünyasında devletlerin, coğrafyalarında söz sahibi olabilmeleri, uluslararası platformlarda etkin bir şekilde varlık gösterebilmeleri ve demokratik devlet yapısını güçlendirerek devam ettirebilmeleri ancak etkili ve sorumluluk sahibi vatandaşlar yetiştirilerek sağlanabilir. Bundan dolayı vatandaşlık, vatandaşlık eğitimi, vatandaşlık yeterlikleri gibi vatandaşlık kavramını temel alan konular alanyazında çok tartışılan konular haline gelmiştir (Çevik Kansu, 2017; Sağlam, 2011; Şahin, Şahin ve Gögebakan-Yıldız, 2016; Genç ve Çelik, 2018).

Milli Eğitim Sistemi, eğitim sistemine dahil olan her bireyi bilimsel bilgiler ışığında vatandaşlık bilgi, beceri ve donanımlarına sahip iyi bir birey, iyi bir vatandaş ve iyi bir dünya insanı olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu bakımdan eğitim sisteminin uygulayıcıları olan öğretmenler, öğrencilerin etkili vatandaş olarak yetişebilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasında en önemli faktörlerdir. Eğitim sürecine dahil olan öğrenciler, vatandaş olarak sahip olduğu haklar ile yerine getirmek zorunda olduğu sorumluluklar gibi vatandaşlık bilgilerini, toplumsal konularda fikir

üretme, sosyal sorunlara çözüm sunma ve toplumsal olaylara katılma becerisi gösterme gibi vatandaşlık becerilerinin yanı sıra ulusal bağlılık, saygı ve demokratik toplum düzeninin devamını sağlama gibi vatandaşlık değerlerini kazanırlar.

Eğitim süreci içerisinde etkili vatandaşlık yeterliklerine sahip bireyler yetiştirebilmek için, öğretmenlerin de etkili vatandaşlık yeterliklerine sahip, bu donanımları öğrencilere nasıl aktarabilecekleri konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin etkili vatandaşlık yeterlikleri konusunda sahip oldukları bilgi ve deneyim öğrencilerin kazandıkları vatandaşlık bilgi, beceri ve değerler üzerinde oldukça etkilidir. Bu çalışma ile ileride öğretmenlik mesleğini yapacak olan öğretmen adaylarının bu kazanımlara ne düzeyde sahip olduğu ölçülerek gerek ilgili kurum ve kuruluşlara yapılacak olan hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerle ilgili gerekse bu alanda yapılacak olan akademik çalışmalara ışık tutması açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, İnönü Üniversitesi, Fırat Üniversitesi ve Adıyaman Üniversitesinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında öğrenimine devam eden ve ulaşılabilen eğitim fakültesi son sınıf öğrencileri ve pedagojik formasyon öğrencileri ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ölçme aracına verdikleri cevapların öğretmen adaylarının gerçek düşüncelerini yansıttığı varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Bu bölümde araştırma içerisinde yer alan bazı kavramlara ilişkin tanımlara yer verilmiştir

Vatandaşlık: Devletin tek taraflı olarak egemenlik hakkının vermiş olduğu güce dayanarak, şartlarını ve hükümlerini belirlediği bir hukuki statüyü sağlayan birey ile arasında var olan hukuksal bağıdır (Doğan, 2013).

Etkili Vatandaşlık: Demokratik toplumlarda bireylerin bilgi, beceri ve değerler boyutunda vatandaşlığın gerektirdiği özelliklere sahip olmasıdır. Sorumlu ve etkili bir vatandaşın bilgi, beceri ve değerler bakımından sahip olması gereken temel

özelliklerden biri demokratik değerleri benimseyerek, bu değerler doğrultusunda yaşamaktır (NCSS, 2002, Akt. Şahin, Şahin ve Yıldız, 2016).

Öğretmen Adayı: Öğretmenlikte adaylığı daha önce kaldırılmamış olanlardan öğretmenliğe ilk atama kapsamında atananlardır (MEB, 2016).



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın konusuyla ilgili kuramsal çerçeveye ve konuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Türk Eğitim Tarihinde Öğretmen Yetiştirme Politikaları

2.1.1.1. Osmanlı Devletinde Öğretmen Yetiştirme Politikaları

Osmanlı devleti, yüzyıllar boyunca ve bir çok farklı kıtada hüküm sürmesine rağmen eğitim ile ilgili politikalarda sık sık ve köklü değişiklikler yapma yoluna gitmemiştir. Ülkenin genel politikalarıyla ilgili değişimler 18. yüzyılın başlarında yapılmaya başlanmış ve eğitim ile konulardaki değişimler de bu dönem itibariyle görülmeye başlanmıştır. Bu nedenle Osmanlı devletinin eğitim politikalarını iki döneme ayırmak mümkündür. 18. yüzyıldan önce olan eğitim politikalarına ‘Osmanlı Geleneksel Eğitim Politikaları’ ve 18. yüzyıldan sonra izlenen eğitim politikalarına ‘ Batı Tesirinde Osmanlı Eğitim Politikası’ denmektedir (Taşdemirci, 1999).

2.1.1.1.1. Osmanlı Devletinde Geleneksel Dönem Öğretmen Yetiştirme Sistemi

Osmanlılarda batılılaşma dönemi öncesinde, eğitim veren kurumlar “Sıbyan Mektepleri” yani mahalle mektepleridir. Bu sıbyan mektepleri anaokulunu da kendi bünyesinde barındıran ilkokul düzeyinde eğitim kurumları olup eğitim süreleri 4 yıldır. Bu okullarda verilen eğitim parasız olmakla birlikte dersler daha çok dini içerikli ve ezbere dayalıydı (Saracaloğlu, 1992).

Batılılaşma öncesi dönemde eğitim veren kurumlardan biri de Medreseler idi. Medresler zamanla çok yaygın ve güçlü eğitim kurumlarına dönüşmüş dolayısıyla da toplumun her alanına nüfuz edebilmişlerdi. Hem ortaöğretimin hem de yüksek öğretimin sağlandığı bu kurumlara ancak sıbyan mektebi mezunları ya da bir o kadar özel eğitim veren okullardan mezun olan öğrenciler alınmaktaydı (Ergün, 2005).

2.1.1.1.1. Osmanlı Devletinde Sıbyan Mektebi Muallimlerinin Yetiştirilmesi

Osmanlı devletinde medreselerden sonra en yaygın eğitim kurumları ağırlıklı olarak dini eğitim veren Sıbyan Mektepleri yani Mahalle Mektepleriydi. Bu mektepler genellikle varlıklı kişiler tarafından bir caminin yakınına ya da caminin içinde bir köşeye yaptırılırdı. Bu okullara 5-6 yaşları itibari ile kız ve erkek öğrenciler alınmakta ve 3-4 yıl eğitim verilmekteydi (Celep, Cevat; 2004).

Tazminattan sonra farklı isimlerle anılmaya başlanan bu okullar hemen hemen her mahallede bulunurdu. Ağırlıklı olarak dini eğitim verilen bu okullarda Kuran'ın, anlamını açıklamadan yalnızca okunuşunun öğretilmesi üzerinde durulurdu (Bilim, 2002).

Fatih Sultan Mehmet o dönemde medrese teşkilatını kurarken Eyüp ve Ayasofya'da açtırdığı iki medresede sıbyan mekteplerinde öğretmenlik yapacak kişiler için genel medreselerde görülen derslerden farklı derslerin yer aldığı bir eğitim programı hazırlamış ve bu dersleri görmeyenlerin sıbyan mekteplerinde öğretmen olamayacağını belirtmiştir. Bu dersler arapça, sarf ve nahiv, edebiyat (maani, beyan, bedi), mantık, muhasebe, tedris usulü, münakaşalı akaid (kelam ilmi), riyaziyat, hendese ve hey'et derslerinden oluşmaktaydı (Koçer, 1991).

Bu dönem için Fatih'in müfredata eklediği bu dersler büyük bir yenilik sayılmaktaydı. Özellikle 5-6 yaşlarında eğitime başlayan çocuklara nasıl yaklaşılması gerektiği konularını içeren ve tartışma kuralları anlamına gelen "Adab-ı Mubahase" dersinin yanında öğretim yöntemi anlamına gelen "Usul-i Tedris" dersi ilkökul öğretmenleri için özel olarak programda yer almıştır. Diğer yandan genel medreselerde okutulan Fıkıh (İslam Hukuku) gibi en temel ve zor derslerden birinin programda yer almayacağı da belirtilmiştir (Akyüz, 2007).

Fakat zaman içinde tüm bu kurallar esnemiş, medreseden diploma alan herkes sıbyan mekteplerine öğretmen olarak atanmıştır. Bununla birlikte imamlar, müezzinler, biraz okur yazar olan orta yaşlı ve ağırbaşlı kişiler ile bazı hafızlar da bu mekteplere öğretmen olarak atanmışlardır (Koçer, 1991; Akyüz, 2007).

2.1.1.1.2. Osmanlı Devletinde Medreselere Müderris Yetiştirilmesi

İslam dünyasının en temel eğitim kurumu olan medreseler ilk olarak Türk-İslam medeniyetinde kendini göstermiş ve daha sonra geniş bir coğrafyaya yayılarak farklı toplumlarda varlığını sürdürmüştür. Ergün (2005)'e göre, bu eğitim kurumları Osmanlı toplum hayatını derinden etkilediği için eğitim açısından tüm Osmanlı dönemine "Medrese Dönemi" denilebilir.

Osmanlı devleti tarafından 1330 yılında İznik'te inşa edilen ilk medresenin ilk müderrisi de Kayserili Davut'tur. Zaman içinde ülkenin bir çok yerinde farklı medreseler yaptırılmış ve bu medreseler çeşitli kademelerde eğitim veren önemli kurumlar haline gelmişlerdir. Fatih dönemine kadar medreselerdeki eğitim sıkı sıkıya bir programa bağlı değildi. Hangi derslerin hangi sıraya göre okutulacağı kesin olarak bilinmese de Selçuklu Devletinin eğitim sistemiyle paralellik gösterdiği bilinmektedir (Akyüz, 1997).

Osmanlı devletinde ilk dönemlerde medresede yetişen öğrencilerin atanma ve terfi işlemleri şeyhülislam ve kazaskerin denetiminde, ferman ve kanunnamelerle her medrese için hazırlanan vakfiyelere dayandırılarak bir istihdam politikası izlenmiştir. Müderrislikte, medrese eğitiminin başarıyla tamamlandığını gösteren ve icazetname adı verilen belgeyi almak ve "Sahn" düzeyinde medrese eğitimini tamamlamış olmak temel şartlardı. Medreselerde göreve başlamak için her ne kadar eğitimi başarıyla tamamlayıp icazetnameyi almak yeterli görülse de mezun olan müderris sayısı ile ihtiyaç duyulan arasındaki farktan dolayı her medrese mezunun ilmiye görevine atanması mümkün olmamıştır. Bu olumsuz durumları ortadan kaldırmak için dönemin padişahı Kanuni'nin Ebussuud Efendiye hazırlattığı mülazemet usulü yürürlüğe sokularak medrese öğretmenlerinin atanmasında mülazemet yöntemi uygulanmaya başlanmıştır (Akgündüz, 1997).

Sahn medreselerinden icazetname alarak mezun olan müderris adayları, ruzname ya da matlab adı verilen kayıt defterlerine adını yazdırarak atanmak için sıraya girerdi. Bu bekleme dönemine nevbet, bekleyen müderris adayına ise mülazim denirdi. Bu müderris adayları, meslek hayatlarına önce alt seviyedeki Hasiye-i Tecrid medreselerinden başlar ve dönemin eğitim sistemi içerisinde derecelendirilmiş üst medreselere terfi ederek görev yapmaya devam ederlerdi. Fatih döneminde terfi

edilebilecek en son medrese Sahn ve Ayasofya medreseleri iken daha sonra bu paye Süleymaniye Darülhadisî müderrisliğine yükselmiştir (Akyüz, 1997).

Temeli Anadolu Selçuklu Devletine dayanan ve uyguladığı eğitim sistemini de bu temele dayandıran medreseler, Osmanlı Devleti'nin kuruluş ve gelişme dönemlerinde bilimin merkezi sayılmakla beraber yaptığı çalışmalar ve verdiği eğitimlerle toplumu derinden etkilemiştir. Fakat zaman içerisinde bu eğitim kurumları, güdülen bazı politikalarla birlikte bilimin siyasetin etkinde kalması nedeniyle ve medrese öğretmeni yetiştirmekteki usul ve esasların değişimlere kapalı olması ve çağın gerisinde kalması sebebiyle körelmeye yüz tutmuştur. Dolayısıyla toplumsal hayat içerisindeki önemli rolünü kaybeden medreselerin Cumhuriyet Dönemiyle birlikte kapatılmaları sonucu doğmuştur (Celep, Kıran; 2004).

2.1.1.1.2. Osmanlı Devletinde Batılılaşma Dönemi Öğretmen Yetiştirme Sistemi

Osmanlı Devletinin özellikle askeri alanda zayıflamasıyla birlikte aldığı bazı büyük yenilgilerin neticesinde gerek devletin yönetim alanında gerekse toplumun çeşitli kesimlerinde “Avrupa’ya ayak uydurmamız.” söylemi yayılmaya başladı. Çünkü askeri zayıflama ile birlikte başlayan gerileme döneminin asıl sebebi olarak Osmanlı Devletinin yüzyıllar boyunca kendini dünyadaki teknolojik, bilimsel ve askeri alandaki gelişmelere kapatmış olması görülüyordu. Bu bağlamda Osmanlı Devleti devletin birçok kurumunda Batı tarzı politikaları örnek alarak yenileşme ve modernleşme yoluna gitmiştir. Bu kurumların en başında ise askeri kurumlar ile eğitim kurumları gelmektedir. Bu bağlamda Batı tarzı okullar örnek alınmış ve oradaki okul tiplerini kendi topraklarında kurmaya başlamışlardır. Bu doğrultuda 3 farklı okul tipi eğitim vermeye başlamıştır. Bunlar;

1. Yeniliklerin en çabuk geldiği ve en ciddi şekilde uygulandığı askeri okullar
2. Batı eğitim sisteminden bize uyarlanan sivil okullar
3. Eskinin devamı olan medreseler (Celep ve Kıran; 2004).

Eğitim sistemindeki okul tiplerinde görülen bu çeşitlilik ve yenilik kendisini öğretmen yetiştirme alanında da göstermiştir. Fakat bu alanda yapılan değişiklikler eğitimin bilimselliği, öğretmenin mesleki donanımı ve öğretmenin eğitim sistemi içerisindeki yerleri gözetilerek köklü değişimler çerçevesinde yapılmıştır. Bu bağlamda

1848 yılında orta öğretmen okulları anlamına gelen “Darümuallimin-i Rüşdi”, 1868 yılında ilk öğretmen okulları anlamına gelen “Darümuallimin-i Sibyan”, 1870 yılında kız öğretmen okulu anlamına gelen “Darümuallimat” ve 1874 yılında ise öğretmen lisesi ve İstanbul öğretmen okulu anlamına gelen “Darümuallimin-i İdadi ve İstanbul Darümuallimini” kurulmuştur.

2.1.1.2. Cumhuriyet Dönemi Öğretmen Yetiştirme Politikaları

Cumhuriyet Dönemi’nde öğretmen yetiştirme çalışmaları Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin kurulması ile başlamıştır. Mustafa Kemal Atatürk, Türkiye Cumhuriyeti devletini kurduktan sonra öncelik verdiği konulardan biri de eğitim olmuştur. İlk TBMM hükümeti için öğretmen yetiştirme, eğitimde ivedi çözümlenmesi gereken sorunlardan biri olarak görülmüş, eğitimin bilimsel ve ulusal olması, amacındaki sapmaların giderilip tutarlı hale getirilmesi amaçlanmıştır (Akyüz, 2013). Bu anlamda köy öğretmen okulları, ana muallim mektebi, orta öğretmen okulu, köy eğitim kursları, köy enstitüleri ve köy çocuklarının yükseköğrenim görmelerini sağlayan yüksek köy enstitüsü gibi toplumsal ihtiyaçlara cevap verecek ve nitelikli insan gücü yetişmesini sağlayacak yeni kurumların oluşturulmasına başlanmıştır (Bilir, 2011; Okçabol, 2005; Yılman, 2006).

Eğitim alanında ulusal anlamda bir bütünlük ve yeknesaklık sağlamak amacıyla 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu kabul edilmiş ve bu kanunla eğitimde çok başlılığın giderilip, ulusal anlamda bir bütünlüğe geçilmesi amaçlanmıştır (Ada & Küçükali, 2011). Öğretmenliğin bir meslek olarak ilk defa resmi şekilde tanınması, eğitim enstitülerinin açılması, Dewey gibi yabancı bilim insanlarının Türkiye’ye davet edilip eğitim ile ilgili çalışmalar yapıp tavsiyelerinin alınması bu dönemde olmuştur (Cole, 2014; Yılman, 2006). Dewey, aşırı merkezileşmenin tehlikeli olduğu ve toplumsal amaca hizmet edecek genel bir öğretim programının ülkenin en yetkili organlarınca kabul edilip yürütülmesini istemiştir. Ayrıca bu programın sistem içerisindeki kişiler tarafından değiştirilemeyecek nitelikte kanunlar olarak hazırlanmasını istemiştir. Yapılan bu tavsiyelerin Cumhuriyet Dönemi eğitim felsefelerinin oluşmasında önemli etkisi olmuştur. Dewey’in raporunun Türk eğitim sistemine rehberlik ettiği, pratik ile teorinin bütünleşmesini ve baştan aşağı modernleşme sağladığı, bir de toplum için demokrasi ideali gibi görüşlerinin hakîm olduğu epistemolojinin eğitim reformlarını etkilediği yönünde olumlu eleştiriler vardır.

Yine bu rapor; Türk eğitiminin modernizasyonunda esin kaynağı olduğu, bütüncül ve kapsamlı bir bilimsel / felsefi paradigma sağlamış olduğu için de olumlu eleştiriler almıştır. Hakim olan bu paradigma ise bir dizi teknik reçete sağlamaktan çok eğitimsel sorunlara yaklaşım konusunda bütünlüğü olan bir yöntem sunduğu için desteklenmiştir (Cole, 2014; Dewey, 1939; Özsoy, 2009). Raporla ilgili olumsuz eleştiriler ise; Dewey'in Türkiye'nin eğitim felsefesinin pragmatist temellerini atan kişi olarak gösterip abartıldığı, Türkiye'nin millî eğitim sistemine yönelik görüş ve önerilerinin Türk modernleşmesinin gerçekleştirdiği tarihsel dönüşümün gerektirdiği radikallikte olmadığı, bu nedenle modernleşme hareketini yavaşlattığı ve hatta engellediği yönündedir (Özsoy, 2009).

Cumhuriyetin kurulduğu ilk yıllarda doğrudan ortaokula öğretmen yetiştiren bir kurum yoktu. Cumhuriyet öncesi dönemden varlığını devam ettiren yüksek öğretmen okulları ve üniversitelerin ilgili bölümlerinden mezun olanlar lise ile birlikte ortaokullarda da görev yapıyorlardı. Bu nedenle 1920'li yıllarda ortaokul öğretmeni yetiştirme ihtiyacı sürekli olarak gündeme geliyordu. Bu açığı kapatmak için kurulan ilk eğitim enstitüsü olan ve 2 yıllık eğitim veren "Gazi Eğitim Enstitüsü" 1926-1927 öğretim yılında ortaokullara Türkçe öğretmeni yetiştirmek amacıyla Konya'da "Orta Muallim Mektebi" adıyla kurulmuş ve daha sonra Ankara'ya nakledilerek bünyesine yeni bölümler ilave edilmiştir. Gazi Eğitim Enstitü 1940'lı yılların sonuna doğru öğrenim süreleri 2-3 yıl arasında değişen farklı bölümleriyle tüm ortaokul dersleri için öğretmen yetiştirir duruma gelmiştir. Bununla birlikte sayıları her geçen gün artan ortaokulların öğretmen açığını kısa sürede karşılamak amacıyla 1946-1947 öğretim yılında ortaokullardaki tüm dersleri (tarih, coğrafya, Türkçe, yurttaşlık bilgisi, matematik, tabiat bilgisi, fizik, kimya) okutabilecek öğretmenler yetiştirmek üzere "toplu dersler bölümü" kurulmuştur. Fakat daha sonra kalitenin düştüğü düşüncesiyle bu uygulamadan kısa zamanda vazgeçilmiştir. Bunun yerine yukarıda adı geçen dersler fen ve edebiyat bölümleri kurularak iki grupta toplanmış ve enstitü programları buna göre yeniden hazırlanmıştır. 1940'lı yılların sonlarında Gazi Eğitim Enstitüsü'nün kapasitesinin tüm ülkenin ortaokul öğretmeni ihtiyacını karşılamakta yetersiz olduğu görülünce yeni eğitim enstitüleri ihdas edilmek üzere harekete geçilmiştir. Balıkesir, İstanbul ve İzmir Öğretmen Okullarının mevcut altyapısından faydalanılarak bu kurumlarla birlikte faaliyet gösteren eğitim enstitüleri kurulmuştur. Bu enstitülerin kurulmasında, ortaokulların şehirlerde ve kasabalarda hızlı bir şekilde yaygınlaşması

sonucu halktan gelen talepler etkili olmuştur. 1959-1960 öğretim yılında Buca'da bir eğitim enstitüsünün daha açılmasıyla sayıları beşe yükselen bu enstitüler, fen ve edebiyat bölümleri altında ortaokul derslerini öğretecek öğretmenleri yetiştirme görevini üstlenmişlerdir. Bu enstitülerde fen, edebiyat, eğitim ve yabancı diller bölümlerinin öğretim süresi 2, diğer bölümlerin ise 3 yıl idi. Daha sonra iki yıllık bölümlerin de öğretim süresi 3 yıla çıkartılmıştır. 1967-1968 öğretim yılında fen bölümü, matematik, fen ve tabiat bilgisi; edebiyat bölümü de Türkçe ve sosyal bilgiler bölümlerine ayrılmış ve programlar buna göre yeniden hazırlanmıştır. Bu yeni düzenleme sonucu 1967-1968 öğretim yılından itibaren enstitüler fen bilgisi, matematik, sosyal bilgiler, Türkçe, İngilizce, Fransızca, Almanca, beden eğitimi, resim iş, müzik, tarım ve eğitim adıyla 12 bölümle öğretim yapmaya başlamışlardır. Tüm bölümlerin süresinin 3 yıla çıkarılmasıyla programlarda alan dersleri, meslek bilgisi dersleri ve genel kültür dersleri yönünden denge ve bütünlük kurulması yönünde önemli bir adım atılmıştır. 1960'lı yılların sonuna doğru eğitim enstitülerinin sayısı iki katına çıkmış, 1961 yılında daha sonraları Kâzım Karabekir Eğitim Enstitüsü adını alacak olan Erzurum Eğitim Enstitüsü eğitim öğretim faaliyetlerine başlamıştır. 1970'te bu sayı 12, 1973'te 16 ve 1978'de 18 olmuştur. Aynı şekilde 1960 yılında enstitülerde 2.049 olan toplam öğrenci sayısı 1977-1978 öğretim yılında 69.313'e yükselmiştir. Eğitim enstitülerinin sayısının kısa sürede artması, ortaokul öğretmeni ihtiyacının 1960'tan sonra hızla artmış olmasından kaynaklanmaktadır (Küçüköğlü, 2004).

Cumhuriyet sonrası dönemde izlenen bazı politikalar ise günümüzde olumsuz şekilde eleştirilmektedir. Bu dönemin ilk yıllarından itibaren özellikle köylerdeki ilkokullarda öğretmen açığı çok fazla hissedilmiş, 1950'li yıllarda ortaokullarda ve 1970'li yıllarda da liselerde öğretmen açığı fazlaca hissedilmeye başlanmıştır. Bundan dolayı olağan yöntemlerle kapatılamayan öğretmen açığı öğretmen yetiştirmeyi sarsacak bilimsel olmayan metotlarla kapatılmaya çalışılmıştır (Akyüz, 2013; Özoğlu vd., 2010). Türkiye'de o dönemin koşulları ve yaşanan sıkıntıların etkisiyle nitelikli öğretmen yetiştirmeye engel oluşturan bazı uygulamalar şunlardır: (a) Eskişehir'de 1936 yılında dört aylık bir kursla Ankara'nın köylerine öğretmen atanması, (b) 1960 yılında lise ve dengi okul mezunları bir kurs ile öğretmen olarak atanıp daha sonra daimi öğretmenlik hakkı tanınması, (c) 1974-1975 öğretim yılında üniversitelerde yığılmayı önlemek amacıyla "Mektupla Yükseköğretim Merkezi" kurulup beş haftalık kurslar neticesinde yaklaşık 45 bin öğretmenin atanması, (d) 1974 yılında "Gece

Öğretimi” yoluyla 15 bin öğretmenin atanması, (e) “Hızlandırılmış Eğitim” yoluyla 1978 yılında 70.557 öğretmenin mezun edilmesi, (f) 1975-1976 yıllarında ideolojik sebeplerle öğrenimine devam edemeyen öğrencilerin 1977-1979 yıllarında hızlandırılmış programlarla üç ayda eğitilip otuz bin kişiye öğretmenlik diploması verilmesi bu uygulamalardan bazılarıdır (Akyüz, 2013; Özoğlu vd., 2010).

Türkiye’nin cumhuriyet sonrası dönemde eğitim politikalarının belirlenmesinde özel olarak da öğretmen yetiştirme sisteminin şekillenmesinde millî eğitim şûraları ve kalkınma planları yön vermiş, Talim ve Terbiye Kurulunun aldığı kararlar da Türkiye’de eğitim ve öğretmen yetiştirme felsefesinin temellerinin oluşmasında etkili olmuştur (Kavak vd., 2007; MEB, 2014a). Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren öğretmen yetiştirme görevi Milli Eğitim Bakanlığında olmasına rağmen, üniversiteler Türkiye’de öğretmen yetiştirmede sürekli olarak önemli bir kaynak olmuştur (Akdemir, 2013; Kavak vd., 2007). Bu anlamda üniversiteler dönemi olarak adlandırılan 1981 sonrası yıllarda Türkiye’de öğretmen yetiştirme alanında “2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu” gibi önemli değişiklikler yapılmıştır. Daha önce MEB ve üniversitelerde olan öğretmen yetiştirme yetkisi YÖK bünyesinde toplanmıştır (Kavak vd., 2007). Türkiye’nin son zamanlarda hayata geçirilen yapılandırma ve dönüşüm hareketi ile yükseköğretime kabul koşulları, eğitim fakültelerinin programları, öğretmen yetiştirmede yeni branşların açılması, yüksek öğretmen okullarının eğitim fakültelerine, iki yıl eğitim veren eğitim enstitülerinin dört yıllık eğitim yüksekokullarına daha sonra da eğitim fakültelerine dönüştürülmesi gerçekleşmiştir. Ayrıca yabancı diller yüksekokulları ve spor akademileri de eğitim fakültelerine bağlı birimler haline getirilmişlerdir.

Türkiye’de uygulanmaya devam eden mevcut öğretmen yetiştirme modelinin temelleri 1994 yılında Dünya Bankası’nın katkısı ve YÖK’ün Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi’ni hayata geçirmesiyle atılmıştır (Grossman, Onkol & Sands, 2007; Kavak vd., 2007; Özoğlu, 2010). MEB ve eğitim fakülteleri iş birliği ile 1998-1999 eğitim-öğretim yılından itibaren günümüzde halen geçerli olan hizmet öncesi öğretmen yetiştirme modeli tekrar ele alınarak mevcut eksikliklerin giderilmesi yoluna gidilmiştir. Bu projede; alan öğretimi kitapları hazırlanması, eğitim fakülteleri ile uygulama okulları arasında iş birliği ve koordinasyonun sağlanması, teknolojik alt yapının ve donanımın güçlendirilmesi, eğitim sistemi içerisinde görev yapacak donanımlı insan kaynağı için yurt dışına öğrenci ve öğretmen gönderilmesi, öğretmen yetiştirme programlarının

kontrolü, sürekliliği ve gelişiminin sağlanması için Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi'nin kurulması, formasyon derslerinde değişimlerin yapılması, sınıf öğretmenleri için yan alan uygulamasının başlatılması ve ortaöğretim alan öğretmenliğinin tezsiz yüksek lisans düzeyine eşdeğer hale getirilmesi gibi önemli çalışmalar yapılmıştır (Ergün, 2014).

2.1.1.2.1. Eğitim Fakülteleri

Ülkelerin eğitim sistemlerinin temel amacı kaliteli ve donanımlı insan yetiştirmektir. Bundan dolayı eğitim sisteminin içine dahil ettiği bireylerin yurttaşlık ve vatandaşlık bilincine sahip olmasını, kendi politikasına göre eğitim felsefesini benimsemesini istemektedir. Bu insanları yetiştirecek olan mesleklerin başında öğretmenlik gelmekte ve iyi bir öğretmenin sahip olması istenen iki özellik bulunmaktadır. Bunlar kişilik özellikleri ve akademik özellikleridir. İyi bir öğretmen kişilik olarak mesleğine yatkın, üretken, çevresince örnek alınan, saygı duyulan, insancıl, sevecen bir yapıda olmalıdır. Akademik olarak da genel kültürü, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi yeterli düzeyde olmalıdır. Kişilik özellikleri mesleğe giriş aşamasında belirleyici olurken akademik boyut ise meslek seçildikten sonra yetkili kurum ve kuruluşlarca gerek hizmet öncesi eğitimler gerekse hizmet içi eğitimlerle meslek hayatı boyunca sürekli olarak kazandırılabilir (Bilir, 2011, s.228).

Eğitim sistemi içerisinde istenilen insan profilini yetiştirecek olan öğretmen adaylarına meslekleriyle ilgili temel kazanımları sunan ve onu meslek hayatlarına hazırlayan kurumların başında eğitim fakülteleri gelmektedir. Eğitim Fakülteleri öğretmeni yetiştirmek için ona meslek derslerinin yanında eğitim bilimleri, psikoloji, sosyoloji, istatistik, tarih gibi alanlarda da bilgiler vererek genel kültürü yüksek öğretmenler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Elbette ki bu bilgileri sunmaktaki tek amacı bilim salt insanı yetiştirmek değil, toplumun değerlerini, bilgi ve becerilerini yeni nesle kolay ve etkili bir biçimde aktaracak meslek insanları yetiştirmektir (Tican, 2005, s.7).

2.1.1.2.2. Pedagojik Formasyon Eğitimi

Pedagoji, kelimesi köken olarak Fransızcadaki “Pédagogie” kelimesinden türemiştir. TDK'ya göre, “Eğitim Bilimi” anlamına gelmektedir. Formasyon ise yine Fransızca olan “Formation” kelimesinin karşılığı olup TDK'ya göre “Biçimlenme, Yetişim” anlamlarına gelmektedir. Pedagojik formasyon ise “Eğitim bilimsel Biçimlenme” olarak Türkçeye çevrilebilir. Pedagojik formasyon eğitimi ise eğitim ve

öğretim yapabilmek için sahip olunması gereken donanım yani öğretmen olabilmek için alınmış olması gereken eğitim şeklinde ifade edilebilir.

Türk eğitim tarihinde okullara öğretmenlik mesleği dışından atamalar; Darülmüalliminden mezun olan müderrislerin öğretmen açığını kapatamaması sebebiyle Osmanlı döneminden başlayarak bugüne kadar çeşitli uygulamalarla gelmiştir. Eğitim fakültesi dışındaki bazı fakültelerden mezun olanlara sertifika programıyla öğretmen olma hakkı; gece eğitimi, mektupla eğitim, 25 günlük hızlandırılmış eğitimler, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programları uygulanarak verilmiştir (Akyüz, 2006).

Baltacıoğlu (1964)' göre, Türkiye'deki pedagojik çalışmaların başlangıcı 1908' de ilan edilen Meşrutiyet Fermanı, ortaya çıktığı yer ise İstanbul Darülmüallimidir. Öğrencilerin özgürlüğünün önemli olduğu, sorulan sorulara cevap alınan, "ayani usul" ismini verdiği sezgilere dayalı öğrenim metodunu benimsemiş, ders müfredatlarına elişli dersini de ekleyen Mustafa Satı Bey, o dönemin okul müdürü görevini de yürütmüştür. Pedagoji konferansları veren Mustafa Satı Bey bunun yanında "İptidaiye Mecmuası" isimli bir de pedagoji dergisi yayınlamıştır. Meşrutiyetin yerleşen okul tarzını değiştirmeye bu gayretleri yetmese de Mustafa Satı Bey'in bütün bu çabaları ve çalışmaları ülkede pedagoji bilincini harekete geçirmiş ve zamanla yayılmasının önünü açmıştır.

Ülkemizde ilk pedagojik çalışmaların görülmeye başlanmasıyla birlikte öğretmen yetiştirme sisteminde değişik alternatifler denenmeye başlanmıştır. Bunların ilki 3 Mart 1924 tarihinde TBMM tarafından kabul edilen ve öğretimde birlik anlamı taşıyan Tevhid-i Tedrisat Kanunudur. Bununla birlikte Tanzimat Fermanı'nın ilan edilmesiyle uygulanmaya başlayan Milli Eğitim Reformu da varlığını devam ettirmiştir (Koçer, 1991; Ergin, 1977).

Mevcut eğitim sistemimizin uygulayıcıları olan öğretmenler eğitim fakültelerinin bünyesinde öğrenimlerini tamamlamaktadırlar. Öğrenim süreçleri içerisinde genel kültür ve branşlarına yönelik alan bilgisi dersleri ile birlikte pedagojik formasyon (öğretmenlik meslek bilgisi) derslerini de almaktadırlar. İlkokul ve ortaokul kademesinde görev yapacak olan öğretmenler, yalnızca eğitim fakültelerinin lisans seviyesindeki programlarından mezun olduktan sonra sisteme dahil edilmektedirler.

Ortaöğretim kademesinde görev yapacak olan öğretmenler ise iki farklı kaynaktan sisteme dahil edilmektedir. Bu kaynaklardan ilki eğitim fakültesi mezunları diğeri ise çeşitli fakülte mezunlarından pedagojik formasyon eğitimi sertifikasına sahip olanlardır. Bunun yanı sıra ihtiyaç duyulan öğretmen sayısının tamamlanamaması hallerinde atanmak için gerekli şartları taşıyan adayların atamalarından sonra pedagojik formasyon eğitimine devam ederek bu sertifikayı almaları koşuluyla bu sertifikaya sahip olmayanların da öğretmen olarak atanmalarının önü açılmıştır (MEB, 2014b).

Eğitim fakültesi bünyesinde verilen pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının temel amacı; eğitim fakültesi dışındaki bazı fakülteleden mezun olan öğrencilere öğretmen olabilmeleri için gerekli olan temel bilgi ve becerilerin kazandırılmasıdır. Eğitim fakültesinden mezun olmayanların da öğretmen olarak eğitim sistemi içerisine alınmalarının sebepleri; öğretmen eksiğinin kapatılması için eğitim fakültelerinden mezun olanların sayılarının yeterli olmaması ve fen edebiyat fakültesinden mezun olanların karşı karşıya kaldıkları iş bulma problemidir (MEB, 2014b).

1981 yılında öğretmen yetiştirme görevinin üniversitelere bırakılması ve eğitim fakültesi bünyesi içerisinde yapılandırılmasından sonra, Yükseköğretim Kurulu tarafından 1998 yılında alınan bir kararla pedagojik formasyon sertifika programları sonlandırılmıştır. Bu kararın sebebi, sertifika programlarının izlenen süreç ve verilen içerik bakımından ihtiyaçlara cevap vermediği, kalitesiz olduğu ve öğretmen niteliğinin de düştüğü şeklinde ifade edilmiştir. Bu karar sonrasında pedagojik formasyon sertifikası yerine, fen ve edebiyat fakültesi mezunlarının öğretmen olabilmeleri için eğitim fakülteleri tarafından verilen tezsiz yüksek lisans programlarını tamamlamaları koşulu getirilmiştir (YÖK, 1998). Bu amaçla; ortaöğretim alan öğretmeni yetiştirilmesi için YÖK tarafından 3,5+1,5 ve 4+1,5 olarak iki tür program önerilmiştir. 2009 yılında yüksek öğretim kurulu tarafından alınan yeni bir kararla bu eğitimin, alan fakültelerinde lisans eğitimi sırasında verilmesi şeklinde bir değişiklik yapılmıştır (YÖK, 2009). Fakat daha sonra, tezsiz yüksek lisans programları da meydana gelen bir çok olumsuz durum ve yapılan şikayetler üzerine sonlandırılarak 2010-2011 eğitim ve öğretim yılı itibariyle pedagojik formasyon sertifika programları tekrar açılmaya başlanmıştır. YÖK'ün aldığı bu karar neticesinde; fen-edebiyat fakültesi dışındaki fakültelerden mezun olanlar içinde bu programların açılması ve bu programlara

başvuracak öğrencilerin en az 2.5 not ortalamasına sahip olması koşulu getirilmiştir (Yüksel, 2011).

Pedagojik formasyonla ilgili usul ve esaslar çerçevesinde açılan pedagojik formasyon eğitimi sertifika programları, lisans eğitiminden ayrı ve isteğe bağlı olup YÖK tarafından izin verilen üniversitelerde açılmaktadır. Talim ve Terbiye Kurulu'nun 20 Şubat 2014 tarihli ve 9 sayılı kararı ekinde yer alan lisans programlarına devam eden öğrencilerle ilgili olarak izin verilen üniversitelerde açılması düşünülen programlara katılmak isteyen lisans öğrencileri için eğitim fakültesi, eğitim bilimleri bölümü ve eğitim alanında yeterli öğretim üyesi olan üniversitelerin, kendilerine gönderilen çizelgeye göre ön kayıt yapmaları gerekmektedir. Daha sonra doldurulan bu formlar, mayıs ayı sonunda YÖK'te değerlendirilmiş ve bu programın açılması kesinleşen üniversiteler Haziran 2014 yaz döneminden başlamak üzere her sınıf düzeyinde kademeli olarak bu programları açarak eğitim vermeye başlamışlardır (YÖK, 2014).

Uygulanan bu pedagojik formasyon sertifika programlarının neticeleri incelenmiş ve YÖK'ün 12.11.2015 tarihli kararında, öğrencileri sonuçsuz bir beklenti içine soktuğu ve eğitimin kalitesini düşürdüğü gerekçeleriyle pedagojik formasyon eğitimine yönelik üniversitelere verilen kontenjanlarda sınırlama yapılacağı açıklanmış ve bünyesinde eğitim fakültesi ihtiva eden 70 üniversiteye, toplam 15.000 kontenjan tahsis edilmiştir (YÖK, 2015a). Fakat YÖK'ün 18.11.2015 tarihinde yayınladığı pedagojik formasyon eğitimi usul ve esaslarına göre, gelen yoğun talepler gerekçe gösterilerek, kontenjanların üniversitelerin kendi senatoları tarafından belirlenmesi kararı alınmıştır. Yüksek öğretim kurulunun belirlediği usul ve esaslara göre pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının eğitim süresi en az iki yarıyıldan oluşmaktadır. Dersler bir öğretim yılında tamamlanacak şekilde yürütülmektedir. Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına başvuru koşulları ise, YÖK tarafından belirlenmektedir. Belirtilen lisans programlarından herhangi bir örgün veya açık öğretim programından mezun olanların bu sertifika programına başvurabileceği görülmektedir. Bu durumda, kontenjanların azaltılıp niteliğin artırılması amaçlanmış olsa dahi bu amacın tersine üniversitelerin pedagojik formasyon eğitimi kontenjanlarında ciddi bir artış olduğu ifade edilebilir (YÖK, 2015b).

Küreselleşen günümüz dünyasında bilgi çok hızlı ilerlemekte ve yığınsal olarak büyümektedir. Devletler de varlığını devam ettirmek, gelişen ve değişen bu çağa ayak

uydurabilmek için siyaset ve ekonomi gibi dinamik kurumlarını bu değişime uygun şekilde yeniden biçimlendirmek zorundadır. Eğitim de bu dinamik kurumlardan birisidir. Dolayısıyla öğretmen yetiştirme politikalarında da belli dönemlerde belli değişiklikler olmuştur. Bu bağlamda Yükseköğretim Kurumu Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Usul ve Esasları hakkında 05.09.2014 tarihli genel kurul kararıyla pedagojik formasyon eğitiminin ders içerikleri yeniden düzenlemiştir. Buna göre pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğretmen adayları 8'i zorunlu 2'si seçmeli olan 10 dersi almak zorundadırlar. Zorunlu olan derslerden eğitim bilimine giriş, öğretim ilke ve yöntemleri, eğitimde ölçme ve değerlendirme, eğitim psikolojisi ve sınıf yönetimi haftalık 2 saat teorik derslerden oluşmakta olup 2'şer kredidir. Özel öğretim yöntemleri ile öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersleri 2 saat teorik, 2 saat uygulamalı olmak üzere toplam 4 saat ve 3'er kredidir. Öğretmenlik uygulaması dersi ise 2 saat teorik, 6 saat uygulama olmak üzere toplam 8 saat ve 5 kredidir. Seçmeli dersler ise 2 yarı grup altında toplanmıştır. Birinci grupta bulunan dersler eğitimde eylem araştırması, eğitimde program geliştirme, eğitim tarihi, eğitim sosyolojisi, gelişim psikolojisi, öğretmenlik meslek etiği, yaşam boyu öğrenme ve bireyselleştirilmiş öğretimdir. İkinci grupta bulunan dersler ise rehberlik, eğitimde teknoloji kullanımı, eğitim felsefesi, Türk eğitim tarihi, Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi, karakter ve değerler eğitimi, özel eğitim ve bilgisayar destekli öğretimdir. Toplam 16 tane olan bu seçmeli derslerin tamamı 2 kredi ve haftalık 2 saatlik teorik derslerdir. Toplamda 20 saat teorik ve 10 saat uygulamalı olacak biçimde 25 krediyi tamamlayan öğretmen adayları bu sertifikayı almaya hak kazanmaktadırlar (YÖK, 2014).

2.1.2. Vatandaşlık

Vatandaşlık kavramı ilk olarak antik yunan döneminde ulus-devletlerin ortaya çıkması ile birlikte Batı toplumlarının siyaset ve yönetim anlayışında belirmeye başlamıştır. Ulus-devlet anlayışının ortaya çıktığı bu dönemlerde, vatandaşlık kavramı yalnızca devletin bir ferdi olmak anlamında kullanılmış ve vatandaşlık eğitiminin temel amacı, vatanseverlik duygusunu besleyerek ülkeyi tek bir kişiliğe bürümek ve bu sayede daha güçlü bir devlet haline gelerek dünya siyasetinde etkin ve sözü geçen bir devlet yaratmak olmuştur. Tek tip ulus meydana getirmek şeklinde ifade edilen bu vatandaşlık anlayışında, bir ülke içinde yaşayan bütün bireylerin kültürel ve ideolojik olarak ortak özelliklere sahip olması hedeflenmiştir (Lawson, 2001, ss. 164-165). Fakat bu dönemde

vatandaş olarak bireyin sahip olduğu hangi hakların ve sorumlulukların vatandaşlık ile ifade edileceği tartışma konusu olmuştur. Bu bağlamda da vatandaşların sahip olduğu haklar ve sorumluluklar tarihsel süreç içerisinde toplumların siyasal yönetim anlayışlarına göre değişkenlik göstermiştir.

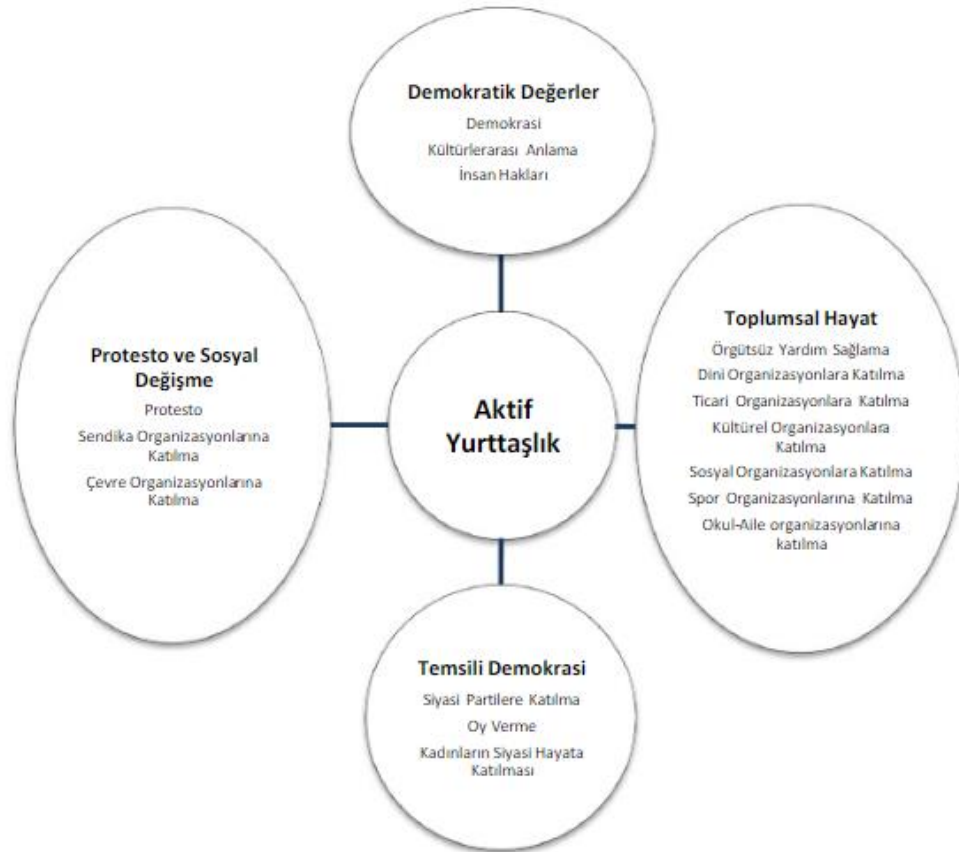
Çiftçi (2006), vatandaşlığı en basit şekli ile “devletin, tek yanlı iradesiyle koşullarını ve hükümlerini belirlediği bir hukuksal statüyü gerçekleştiren, kişilerle arasında kurduğu bağ” olarak tanımlamaktadır. Bununla birlikte vatandaşlık çok tartışılan bir kavram olduğundan literatürde vatandaşlıkla ilgili farklı birçok tanıma rastlamak da mümkündür. Bunun en temel sebebi ise vatandaşlık kavramının, vatandaşın hak ve sorumluluklarının sınırlarının hukukun pozitif normlarıyla çizilmesine rağmen salt hukuk bilimi ile sınırlanmasının mümkün olmamasıdır. Çünkü vatandaşlık kavramı, tarih, siyaset, sosyoloji, felsefe, gibi sosyal bilimlerin çalışma alanlarının en temel konularından birini oluşturmakta ve ilgili literatürlerde vatandaşlık kavramı ile ilgili farklı tanımlar yapılmaktadır.

Patrick (1999) vatandaşlığı, birey ve içinde yaşadığı demokratik toplum arasındaki yasal ve sosyal ilişki olarak tanımlamaktadır (Akt. Ersoy, 2007). Uluocak, (Akt. Çiftçi, 2006, s.113) vatandaşlığı “devletin, tek yanlı iradesiyle koşullarını ve hükümlerini belirlediği bir hukuksal statüyü gerçekleştiren, kişilerle arasında kurduğu bağ” diye tanımlamaktadır. Doğan (2006) ise “vatandaşlık, uyruklu, yurttaşlık kavramlarıyla ifade edilmek istenilen bir gerçek kişiyi devlete bağlayan hukuki bağdır” şeklinde tanımlamıştır (Akt. Ünsal, 2009). Yine Doğan (2006) “vatandaşlık, milliyet hukuku olmaktan ziyade sosyolojik bir kavram olup, vatandaşlık kavramı daha geniş bir anlama sahiptir” diyerek vatandaşlığın hukuki ve siyasal boyutuyla birlikte sosyal boyutuna da değinmiştir (Akt. Ünsal, 2009).

Liberal ve cumhuriyetçi vatandaş yaklaşımları ise vatandaşlığın temellerini açıklayan klasik modeller şeklinde ifade edilmektedir (Jochum, Pratten ve Wilding, 2005). Liberal/bireysel yaklaşımı vatandaşlığı pasif bir statü olarak tanımlar ve bu statü kişilerin bir ülkenin üyesi olmakla elde ettikleri haklardan kaynaklanmaktadır. Bireylerin sahip oldukları bu hakları kullanmak ya da kullanmamak kendi iradelerine bağlıdır (Oldfield, 2008). Sahip olunan haklar bağlamında bireylerin katılım faaliyetlerinde bulunması da kendi kararlarına bağlıdır. Vatandaşların sahip olduğu bu hakların yanında, ülkede yaşayan diğer vatandaşların haklarına saygı göstermek, vergi

vermek gibi ödevleri de vardır. Bireylerin her türlü siyasi ve sosyal katılım faaliyeti göstermeleri kendi isteklerine bağlıdır. Vatandaşlık kavramı haklar ve ödevler bağlamında düşünüldüğünde liberal yaklaşımda hakların daha belirgin olduğu söylenebilir. Cumhuriyetçi yaklaşım ise bir pratiktir; aktif katılım ve hareket mecrasıdır. Vatandaşların herhangi bir siyasi ya da toplumsal hedefe ulaşmak için toplulukla birlikte faaliyetlerini gerçekleştirmesi, ortak çabaya dahil olması gerekmektedir. Cumhuriyetçi yaklaşımda, pratiğe yapılan vurgu görev, sorumluluk anlayışının ön plana çıkarmaktadır. Bireylerin vatandaş statüsüne sahip olabilmeleri ve bu statüyü devam ettirebilmeleri için siyasi ya da sosyal vazifelerini yerine getirme zorunlulukları vardır (Oldfield, 2008). Vatandaşların, karar alma mekanizmalarında ve kolektif süreçlerde aktif şekilde yer alması kamu hizmetlerinin gelişiminde etkili olmaktadır (McLean ve Andersson, 2009). Liberal yaklaşımda katılım bir haktır fakat bir zorunluluk değildir. Cumhuriyetçi anlayış, katılımı bir ödev olarak vatandaşlığın merkezine koymaktadır (Taylor, 2006).

Schudson (1999) vatandaşlığın, oy kullanmak ve yönetimin kamusal hizmet olduğuna inanarak toplumsal süreçlere pasif katılımdan ibaret olmadığını savunmakta, günümüz vatandaşlık anlayışının ise yalnızca siyaset etrafında şekillenmediğini söylemekte ve modern vatandaşlık anlayışının toplumun, demokrasinin ve aktif katılımın yeniden yorumlanması ile şekillenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Barber (2003) ve Mutz (2006) vatandaşlık anlayışındaki temel düşüncenin zamanla farklılaştığını ve politik süreçlere katılımdan çok toplumsal etki yaratmayı amaçlayan bireysel hareketlere doğru değiştiğini ifade etmektedir. Bundan dolayı bireysel hareketi de içinde barındırması amacıyla vatandaşlık kavramından farklı olarak “aktif vatandaşlık” kavramı ön plana çıkmaktadır. Demokrasi bilincine sahip toplumlar, varlığını devam ettirmek için politik ve toplumun ortak süreçlerine dahil olan vatandaşlara gereksinim duymaktadırlar. Aktif vatandaşlık da bu noktada kendisini göstermektedir. Ayrıca aktif vatandaşlığın bir diğer önemi, bireylerin içinde yaşadıkları toplumun siyasal, kültürel ve sosyal süreçlerine doğrudan ve pozitif katkı yaparak daha gelişmiş ve her bakımdan daha güçlü bir toplum yaratma düşüncesine ve potansiyeline sahip olmalarından da ileri gelmektedir (Jerome, 2003). Hoskins ve Mascherini (2009) aktif vatandaşlığın alt bileşenleri Şekil 1’de görülmektedir.



Şekil 1. Aktif Vatandaşlığın Bileşik Göstergesi (ACCI) (Hoskins ve Mascherini, 2009)

Schugurenky ve Myers (2003) vatandaşlık kavramını dört farklı boyutta incelemektedir. Bunlar; statü olarak vatandaşlık, kimlik olarak vatandaşlık, toplumsal değer olarak vatandaşlık ve kurum (aracı) olarak vatandaşlıktır. Statü olarak vatandaşlıkta, toplumu oluşturan bireyler ile devlet otoritesi arasındaki ilişki açıklanır. Kimlik olarak vatandaşlık farklı grupların mensuplarının hissiyatları olarak değerlendirilir ve bu tanım farklı din, dil ve kültür gruplarını içinde bünyesinde bulunduran çok uluslu devletlerdeki vatandaşlık anlayışı için kullanmıştır. Toplumsal bir değer olarak vatandaşlık kavramı, iyi vatandaş olmanın gerektirdiği tutum, değer ve davranışları bünyesinde barındırır. Kurum (vasıta) olarak vatandaşlıkta ise, mevcut yönetimde var olan otoritenin sosyal aktör olarak vatandaşlık fikrine başvurmasıdır.

Westheimer ve Kahne (2004) demokratik oluşuma sahip bir toplumda üç farklı vatandaşlık tipi olduğunu ifade etmişlerdir. Bunlar;

1. Sosyal Sorumluluk Duyan Vatandaş: Bu vatandaş tipindeki bireyler topluma karşı sorumluluklarının farkında olan ve bu sorumluluklarının gereğini yapan vatandaş

tipidir. Bu vatandaş tipindeki bireyler yasalara uyma, vergi verme, askerlik hizmeti gibi görev ve sorumlulukların gereğini yaparlar.

2. Katılımcı Vatandaş: Gerek ulusal gerekse bölgesel anlamda toplumsal hayatla ve kentle ilgili aktivitelere katılan ve aktivitelere yön veren vatandaşlardır.

3. Adalet Merkezli Vatandaş: Bu anlayışa sahip vatandaş, siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik güç arasındaki etkileşimi çeşitli dinamiklerle çözümleyen ve anlamlandıran vatandaşdır. Bu tip vatandaşlar sosyal ve toplumsal sorunları derinlemesine irdeleyerek sebeplerini ortaya çıkarıp bu sorunlara yönelik çözümler sunarlar.

2.1.2.1. Etkili Vatandaşlık

Vatandaşlık kavramı ile ilgili literatürde değişik tanımlamalarla karşılaşmak olanaklıdır. Bunun en temel sebebi tarih, antropoloji, sosyoloji, siyaset ve hukuk bir çok sosyal bilim dalının vatandaşlık üzerinde durması ve bu konuya çeşitli açılardan yaklaşmasıdır. Vatandaşlık ile ilgili yapılan çalışmalarda etkili vatandaşlık, demokratik vatandaşlık, sorumlu vatandaşlık, anayasal vatandaşlık, siyasal vatandaşlık ve aktif vatandaşlık gibi alt kavramlarla da karşılaşılmaktadır.

Vatandaşlık kavramı, değişik açılardan şu şekilde ifade edilmektedir(DfES, 2004, Akt. Ersoy, 2007):

Yasal ve Siyasal Durum Açısından Vatandaşlık: En temel tanımıyla vatandaşlık bir “vatandaş olma” durumuna işaret eder. Bu anlamıyla vatandaşlık, yasalarda oy verme, vergi verme gibi tanımlanan belirli hak ve sorumlulukları içerir ve kimi zaman ulusçulukla örtüşür. Nitekim, Patrick (1999) vatandaşlığı, bireyin üyesi olduğu demokratik toplum ile arasındaki kültürel, ekonomik, kanuni ve sosyal ilişkiler bütünü olarak tanımlamaktadır(Akt. Ersoy, 2007). Bu ilişkide demokrasinin gerektiği şekilde işleyebilmesi için vatandaşın yerine getirmesi gereken bir çok görev ve sorumluluğu mevcuttur.

Toplumsal Yaşama Katılım Açısından Vatandaşlık: Vatandaşlık toplumsal hayata dahil olma ve bu toplumsal hayat içerisinde bireyin özgür, etkin ve aktif olarak eylem ve davranışlarda bulunması olarak ifade edilir. Etkin vatandaş olarak ifade edilen bu vatandaşlık, seçimlerde oy kullanmaktan siyasi bir platformda aktif rol üstlenmeye ve güncel toplumsal olaylarla ilgilenmeye kadar bir çok faaliyete etkin katılıma işaret

eder. Bu anlamıyla vatandaşlık, sadece kanunlarda yer alan hak ve ödevleri değil, aynı zamanda toplumun beklentilerini karşılayacak sosyal ve ahlâki davranış biçimlerini de içerir. Vatandaşlığı toplumsal yaşama katılım olarak açıklayan Üstel'e (1999, s. 13) göre vatandaşlık, devlet modelinin temelinde yer alan hukuksal ve siyasal kimliğinden arınmış, farklı aidiyet, konum ve duyarlık biçimlerini bünyesinde barındıran kamusal bir kavramdır.

Eğitimsel Etkinlik Açısından Vatandaşlık: Vatandaşlık bireylerin aktif, etkin, bilgili, sorumluluk sahibi, demokratik vatandaş olmayı öğrenmesine yardım edecek süreç olarak tanımlanır. Bu yönüyle vatandaşlık, vatandaşlık eğitimi ya da vatandaşlık için eğitim olarak ifade edilebilir. Bu kapsamda vatandaşlık, bireylerin informal ya da formal eğitim yoluyla öğrendiği bir süreçtir. Nitekim, Sunal ve Hass (2002, ss.194-195) vatandaşlığın eğitimsel etkinlik boyutunu vurgulayarak bireylerin yer aldıkları gruplar içerisinde etkileşerek öğrendikleri ve uyguladıkları bir süreç olarak tanımlamıştır.

Literatürde bu bakış açılarını birleştirmeyi amaçlayan vatandaşlık tanımlarının yapıldığı da görülmektedir. NCSS (Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi) vatandaşlık alanında yapılan tanımlar içerisinde etkili vatandaşlık kavramını benimsemiştir. NCSS'e (2002) göre etkili vatandaşlık, demokratik bir toplum içerisinde yaşayan bireylerin vatandaşlık statülerinin gerektirdiği bilgi, beceri ve değerlere sahip olmalarıdır(Akt. Değirmenci ve Eskici, 2019). Öztürk ve Dilek (2002, s. 57) ise, etkili vatandaşı düşünen, duyarlı ve yeterlikli vatandaş olarak tanımlamaktadır. Düşünen vatandaş, yaşama ilgili temel kavram ve genellemeler üzerine düşünen ve bunları idrak eden, karar alırken ve problem çözerken de bunları kullanma becerisine sahip olan kişidir. Duyarlı vatandaş, temel demokratik değerlere sahip olan ve bu değerleri içinde bulunduğu bütün sosyal süreç ve olaylara uygulayabilen kişidir. Yeterlikli vatandaş ise, hayatını devam ettirebilmek için beceri birikimine sahip olan ve becerilerini düşünmesine yardımcı olacak şekilde kullanabilen vatandaşdır.

Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS,2009)'ne göre etkili vatandaşın temel özelliklerini şu şekilde ifade etmek mümkündür(Akt. Ersoy, 2007):

Etkili vatandaş;

- Demokratik değerleri benimser ve bu değerlerin doğrultusunda yaşamaya özen gösterir.
- Toplum yararı için sorumluluk almayı kabul eder.
- Yerel, ulusal ve küresel düzeyde, tarih, gelenekler ve insanlık ile ilgili konularda yeterli bilgiye sahiptir.
- Ulusun kuruluşuyla ilgili olaylar hakkında yeterli düzeyde bilgiye sahiptir.
- Vatandaşlıkla ilgili kurumlar ve siyasal süreçler ile ilgili bilgiye sahiptir.
- Yerel, ulusal ve küresel düzeyde insanlığı etkileyen olay ve sorunların farkındadır.

- Etkili ve yaratıcı çözümler bulabilmek ve bilgisini geliştirebilmek için çeşitli kaynaklardan bilgiler arar ve çeşitli bakış açılarını değerlendirir.
- Çevresinde gelişen sosyal olaylarla ilgili anlamlı sorular sorar, farklı bilgileri ve görüşleri çözümler ve değerlendirir.
- Çevresinde gelişen sosyal olaylarla ilgili karar verme ve problem çözme becerilerini etkili biçimde kullanır.
- Grup içinde etkili olarak işbirliği yapabilme becerisine sahiptir.

Ayrıca Clough ve Holden (2002)'a göre etkili bir vatandaşın sahip olması gereken donanımlar şu şekilde sıralanabilir:

- Kendine güveni gelişir.
- Diğer birey ya da grupların bakış açılarını tanımlayabilme becerisi gelişir.
- Eleştirel düşünme becerileri gelişir.
- İşbirliği yapabilme ve çatışmayı şiddete başvurmaksızın çözebilme becerileri gelişir.
- Yaratıcılık yeteneğine olan güveni gelişir.
- Demokratik katılım becerileri gelişir.
- Değişim için eylemde bulunma becerisi gelişir.

Bu ifadeler doğrultusunda etkili vatandaşın temel özelliklerine bakıldığında yerel sorunlara olduğu kadar küresel sorunlara karşı ilgili, çevreci, duyarlı, insan haklarına ve demokrasiye bağlı, siyasal ve sosyal konularda girişimci ve aktif bireyler olduğunu söylemek mümkündür. Etkili vatandaşın sahip olduğu bu özellikleri dikkate alındığında etkili vatandaşlığın beş temel alt boyutu olduğu söylenebilir.

Bu boyutları şöyle açıklamak olanaklıdır (Heater, 1990, Akt: Davies, Gregory ve Riley 1999, ss. 2-4):

- Kimlik boyutu: Bireyin başkaları ya da kendisi tarafından algılanma biçimidir. Bireyler kendilerini yasal olarak ulusçuluk anlayışına göre belirli bir gruba ait hissederler. Bu durum kimlik duygusunu oluşturur.

- Yasal boyut: Bu boyut, bireylerin yasalarda yer alan tanımlanmış hak ve sorumluluklarına işaret eder. Her ülke yasalarıyla vatandaşlarına belirli hak ve sorumluluklar tanır.

- Siyasal boyut: Bu boyut, bireylerin seçme ve seçilme gibi siyasal süreçlere katılımıyla ilgilidir.

- Sosyal boyut: Bu boyut, bireylerin sağlık, eğitim ve diğer konularda yaşam standartlarının kabul edilebilir ölçüde olmasına yöneliktir.

- Değer boyutu: Bu boyut, bireylerin bireysel ve grup içinde gönüllü olarak yer almalarını içeren kişilik özelliklerine yöneliktir.

Literatürde vatandaşlık kavramı ve vatandaşlık eğitimi üzerine yapılan çeşitli tartışmalar, etkili vatandaşlık eğitiminin ne anlama geldiği ve etkili vatandaşın hangi yeterliklere sahip olması gerektiği konularında farklı girişimlere neden olmuştur.

Bunlardan birincisi, 1994 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde dünyanın çeşitli ülkelerinden 3000'den fazla gönüllü katılımcının yer aldığı bir toplantının yapılmasıdır. Bu toplantıda, katılımcılar tarafından etkili vatandaşlık eğitiminin temel dayanakları ve öğrencilerin sahip olması gereken vatandaşlık bilgi, beceri ve değerleri belirlenmiştir (Branson, 1998, Akt. Ersoy, 2007). Diğer bir girişim, aynı yıl (1994) yine Amerika Birleşik Devletleri'nde yer alan Vatandaşlık Eğitim Merkezince ilköğretim okulları tarafından verilen vatandaşlık eğitiminin kapsam standartlarının belirlenmesidir. Bu standartlar, vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerinin kazandırılmasında temel kriterler olarak kabul edilmiştir. Bu toplantıda standartların gerçekleştirilmesinde, vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık becerileri ve vatandaşlık değerlerinin birlikte kazandırılması önerilmiştir (Sunal ve Hass, 2002). Bunun yanı sıra, etkili vatandaşlık eğitiminde, her yaş seviyesinde öğrencilere aktarılacak kapsam standartlarının kademeli ve birbirine bağlantılı şekilde aktarılması gerektiği ifade edilmiştir. (CCE, 1997. Akt. Ersoy, 2007). Bu açıklamalara dayalı olarak etkili vatandaşlık yeterliklerini, vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık becerileri ve vatandaşlık değerleri olarak alt boyutlarına ayırmak mümkündür.

2.1.2.2. Vatandaşlık Bilgisi

Vatandaşlık bilgisi, bireylerin etkili vatandaşlık becerilerini ve değerlerini geliştirebilmeleri için gerekli temel vatandaşlık bilgisini içerir. Vatandaşlık bilgisinin, bireyin yerel ve küresel sorunlara duyarlı ve bu sorunlara çözüm üreten, sosyal platformlarda sorumluluk alan, toplumsal hayatın içinde aktif rol üstlenen etkili vatandaş olmaları yönünde önemi büyüktür. Vatandaşlık bilgisi bakımından yeterli donanıma sahip olmanın sağladığı faydalar şu şekilde sıralanabilir (Branson, 2004, s. 16).

- Vatandaşlık bilgisi demokratik değerlerin içselleştirilmesinde büyük önem taşır. Yeterli vatandaşlık bilgisine sahip olan bireyler vatandaşlık değerlerini daha iyi benimserler.

- Vatandaşlık bilgisi politik katılımı destekler. Yeterli vatandaşlık bilgisine sahip olan kişiler toplumsal ve siyasal platformlarda daha fazla rol üstlenirler.

- Vatandaşlık bilgisi kişilerin, etkili vatandaşlık bağlamındaki ihtiyaçlarını belirlemelerine yardımcı olur.

- Yeterli vatandaşlık bilgisine sahip olan kişilerin, vatandaşlık konusunda öz güvenleri yüksektir.

- Yeterli vatandaşlık bilgisine sahip olan bireyler, yerel ve ulusal yönetimi etkileyebilir ve vatandaşlıktan kaynaklanan haklarını etkin şekilde kullanabilirler.

2.1.2.3. Vatandaşlık Becerileri

Vatandaşlık becerileri, vatandaşlığa ilişkin düşünme becerileri ile vatandaşlıkla ilgili etkinliklerin içinde yer almayı gerektiren katılım becerilerinden oluşur.

Düşünme becerileri: Etkili vatandaşlık eğitiminde, öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili konularda karşılaştıkları olay ve durumları; tanıma, tanımlama, açıklama, durumu değerlendirme, taraf olma ve durumu savunma düzeylerinde düşünmeleri gerekir. Bunlar, basit düzeyde düşünme becerilerinden yüksek düzeyde düşünme becerilerine doğru sıralanmıştır. Örneğin, “tanıma” basit düzeyde düşünme becerisi iken “durumu savunma” yüksek düzeyde düşünme becerisi olarak sınıflandırılabilir. Düşünme becerilerini içeren kavramlar şöyle açıklanabilir (CCE, 1997, Akt. Ersoy, 2007):

- Tanıma: Siyasal bir olguyu farklı olgulardan ayırıp kategorize etme.
- Tanımlama: Siyasal bir olguyu, süreç, amaç, işlevsellik ve sonuçları bakımından tanımlama ve bu olgunun belirgin özelliklerini ifade etme.
- Açıklama: Siyasal bir olgunun sebebini, sonuçlarını ve önemini açıklama.
- Durumu değerlendirme: Siyasal bir olgunun farklı kriterlere göre zayıf ve güçlü olduğu yönleri değerlendirme.
- Taraf olma: Siyasal bir olguda farklı ihtimaller arasından birine karar verme.

- Durumu savunma: İçinde yer aldığı farklı olaylar karşısında durumu tartışma ve tarafı olduğu düşünceleri etkin bir biçimde savunma.

Katılım becerileri: Etkili vatandaşların sahip olması gereken becerilerden biri de katılım becerileridir. Katılım becerileri, bireyin içinde yaşadığı toplumda aktif olmasını ve sorumluluk üstlenmesini ifade eder. Katılım becerileri; etkileşim, izleme ve etkileme olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Branson, 1998, Akt. Ersoy, 2007):

- Etkileşim: Kişilerin etrafındaki diğer bireylerle işbirliği içinde çalışması ve iletişim kurabilmesi için gereken becerilerdir. Etkileşim becerileri, etkili dinleme, soru sorma, yanıtlama, birlikte çalışabilme ve çatışmaları çözebilme gibi alt becerileri içerir.

- İzleme: Kişilerin üyesi oldukları toplumda var olan ve yönetim tarafından ele alınan konuları ve olayları izleme becerisidir.

- Etkileme: Kişilerin üyesi oldukları toplumdaki yönetsel karar alma süreçlerini etkileyebilme becerisidir.

2.1.2.4. Vatandaşlık Değerleri

Vatandaşlık değerlerinin kazandırılması ve karakter eğitimi ilişkisi konusunda, vatandaşlık değerlerinin neler olduğu, sınırlarının ne olması gerektiği ve karakter eğitimi ile ilişkisinin ne olduğuna ilişkin çeşitli yaklaşımlar vardır. Bu yaklaşımlardan biri, vatandaşlık değerleriyle karakter değerlerinin ayrılamayacağı ve birbiriyle çok ilintili olduğu, diğeri ise vatandaşlık değerlerinin karakter değerlerinden çok farklı olduğu ve birbiriyle örtüşmeyeceğidir. Bu konudaki farklı yaklaşımlar şöyle açıklanabilir:

Martoralla'ya göre (1998), karakter eğitimi ile vatandaşlık değerlerinin bireye kazandırılması birbirinden ayrılamaz bir bütündür; ayrıca, bunları birbirinden ayırmak gereksizdir. Örneğin, bir birey başkalarına sürekli olarak dürüst davranıyorsa “dürüstlük” kişisel değerine sahiptir. Benzer biçimde, başkalarına sürekli olarak saygılı davranıyorsa başkalarına “saygılı olma” vatandaşlık değerine sahiptir. Saygılı olmak ve dürüst olmak hem vatandaşlık hem de karakter eğitimi ile ilgilidir. CCE'ye (Vatandaşlık Eğitim Merkezi) (1995) ve Branson'a (1998) göre, karakter eğitimi ile vatandaşlık eğitimi aynı şey olmamasına karşın birbiriyle çok ilişkilidir (Akt. Ersoy, 2007). Demokrasinin sürdürülebilmesi için bireylerin ve toplumun sahip olması gereken özellikler vardır. Bireysel özellikler; ahlâki sorumluluk ve öz disiplin gibi değerleri

içerirken, vatandaşlık özellikleri; kurallara saygılı olma ve uzlaşma gibi daha çok toplumsal değerleri içerir. Bireysel özelliklerin gelişimi karakter eğitimi konusuna girerken, vatandaşlık özelliklerinin gelişimi vatandaşlık eğitimi alanına girmektedir. Ancak, her ikisi de etkili vatandaşlık için gereklidir ve bireysel özellikler gelişmeden vatandaşlık değerlerini geliştirmek oldukça zordur. Bu nedenle, vatandaşlık eğitimi ile karakter eğitimi birbiriyle örtüşen konulardır. Ancak, vatandaşlık eğitimi, anayasal demokraside sorumlu ve yeterli bir vatandaş olmak için gerekli bilgi, beceri ve anlayışın geliştirilmesine odaklanır.

Karakter eğitimi ile vatandaşlık eğitimi arasında farklılıklar bulunmaktadır. Karakter eğitimi daha çok iyi birey davranışları üzerine odaklanmaktadır. Ancak, vatandaşlık eğitiminde, demokratik bir toplumun devam etmesinde bireyin topluma yapıcı biçimde katılması için nasıl iyi insan yetiştirilmesi sorusuna yeterli yanıt bulunamamaktadır (Hoge, 2002, ss. 104-105). Örneğin, birçok iyi birey vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirmemekte, vatandaşlıkla ilgili konularla ilgilenmemekte ve bunlara karşı olumsuz tutum geliştirmektedir. Karakter eğitimi ile vatandaşlık eğitimini ayıran çeşitli boyutlar Çizelge 1’de karşılaştırmalı olarak şöyle verilmektedir (Hoge, 2002, s.106)

Etkili vatandaş olarak ifade edebilmek için bir bireyin sahip olması gereken temel vatandaşlık değerlerini şu şekilde ifade etmek mümkündür (Branson, 1998, Akt. Ersoy, 2007):

- **Bağlılık:** İçinde yaşadığı toplumun bir ferdi olma isteğini belirtir. Bireyin dıştan gelen baskı ya da empozelerden çok iç dünyasında var olan bir arzuyla topluma gönüllü olarak bağlılık duyguları hissetmesini ve toplum içerisindeki kanuni ve ahlâki ödevlerinin gereğini yapmasını ifade eder.

- **Sorumluluk:** Toplum içerisinde sorumluluk sahibi bir vatandaş olmanın gereği olan ekonomik, politik ve şahsi görevlerini yerine getirme isteğidir. Bireyin toplumsal olaylarla ilgili olma, oy kullanma, vergi verme gibi sosyal ve siyasal sorumluluklarının farkında olması ve bu konularda vatandaş olarak üzerine düşeni yapmasıdır.

- **Saygı:** Bireyin, kendisi dışındaki kişilerin vatandaşlıkla ilgili konulardaki düşüncelerine, davranışlarına, haklarına ve ödevlerine, ilgilerine ve ihtiyaçlarına saygılı

olabilmesi ve onları etkili şekilde dinleyebilmesidir. Çoğunluğun ilkelerine bağlı kalırken azınlığın haklarını bilmesidir.

- Katılma isteği: Bireyin vatandaşlıkla ilgili konularda etkili ve bilinçli olarak katılma isteği göstermesidir. Bireyin toplumsal sorunları tartışmaya ve gerektiğinde liderlik yapmaya istekli davranmasıdır.

- Demokrasinin değerlerini benimseme ve sürdürme isteği: Bireyin anayasal demokrasinin varlığını devam ettirmesini desteklemesidir. Bireyin toplumsal konularda bilgilenme ve öğrenme istekliliğinin yanı sıra, anayasal ilkeler ve değerler üzerinde dikkatli, temkinli ve ölçülü olmasıdır. Ayrıca, bireylerin siyasal liderlerin demokrasinin ilkelerine bağlılığını izlemesi, bu ilkelere bağlılık konusunda bir eksiklik olduğunda uygun tavır alması ve mantıklı olmayan kuralların barış içinde yasal olarak değiştirilmesini desteklemesidir.

Bir toplumda, demokrasinin sağlıklı bir biçimde sürdürülebilmesi için demokratik değerlerin eğitimi çok önemlidir. Demokrasi ancak, bireylerin ona olan inançlarına bağlı olarak yaşayabilir. Bu nedenle, her vatandaş demokratik değerlerin önemini anlayabilmeli ve yorumlayabilmelidir. Okullar, bireylerin demokratik değerleri kazanması yönünde çaba göstermeli; özellikle, değerlerin eğitiminde sorumluluk üstlenmelidir (Felber, 2003, s. 11). Kuşkusuz, vatandaşlık değerleri, vatandaşlık becerileri gibi zamanla gelişir ve bireyin evde, okulda ve toplumda yaşadığı deneyimler sonucu kazanılır (Branson, 1998, Akt. Ersoy, 2007).

2.1.2.5. Vatandaşlık Eğitimi

Vatandaşlık eğitiminin amacı, bireyleri hak ve sorumluluklarını bilen birer vatandaş olarak hayata karşı hazır hale getirip, ileriki dönemlerde alabileceği görev ve üstlenebileceği sorumlulukları başarıyla yerine getirmesine yardım etmektir (Yılmaz, 2013). Vatandaşlık eğitimi genç bireylerin birer vatandaş olarak içinde yaşadıkları toplumda sahip oldukları sorumlulukların farkına vararak topluma karşı bu sorumlulukları yerine getirmeleri için yeniden yapılandırılmasıdır. Genç bireyler böylelikle hakları ve sorumlulukları konusunda bilinçli olarak içinde yaşadıkları toplum hayatına daha kolay uyum sağlayarak etkili bireyler haline gelirler. Vatandaşlık eğitimi verilmesinin önemli faydalarından birisi de ulusal birlik ve beraberlik duygusunun oluşumundaki rolüdür. Bununla birlikte bireylere toplum hayatını şekillendiren hukuk normlarını ve toplumun bir parçası olan her bir bireyin uyması gereken toplum

kurallarını içselleştirmesini sağlar ve bu kurallara uyulması konusunda etkili rol üstlenir. Vatandaşların toplumsal yaşamında kaynaştırıcı etkisi olan hoşgörü, uzlaşma, milli yarar gibi önemli değerler açısından katkısı vardır (Akbaşlı, 2009’ den akt. Akdağ ve Taşkaya, 2011). Osler ve Starkey (2001)’e göre vatandaşlık eğitiminin, bireylerin özgüven duygularını arttırmasında, ahlaki açıdan gelişimlerine katkı sağlamasında ve sorumluluk duygusu geliştirmesinde rolü vardır. Bununla birlikte vatandaşlık eğitimi sürecinde salt olarak haklarının ve sorumluluklarının farkına varmış, toplumsal yaşama uyum sağlamış bireyler yetiştirmek değil, bu özelliklerle birlikte eleştirel düşünce yapısına sahip, aktif ve etkin bireyleri de yetiştirmek amaçlanmaktadır.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde etkili vatandaşlık ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Genç ve Çelik (2018), “Türkiye’deki Vatandaşlık Eğitiminin Branş Öğretmenlerinin Bakış Açılılarıyla Değerlendirilmesi” isimli çalışmalarında farklı branş öğretmenlerinin bakış açılarıyla Türkiye’deki mevcut vatandaşlık eğitimi değerlendirmek ve var olan sorunlara öneride bulunmayı amaçlamışlardır. Bu bağlamda yapılan araştırma neticesinde elde edilen bulgulara göre branş öğretmenlerinin büyük bir bölümünün vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşleri olumsuz yöndedir. Araştırmaya katılan öğretmenler mevcut vatandaşlık eğitiminin içerik yönünden yetersiz olduğunu, uygulayıcıların ideolojik davrandığını dile getirmişlerdir. Yine katılımcılar mevcut vatandaşlık eğitimi içerisinde kültürel ve ahlaki noktalara dikkat çekmiş ve rol model olma noktasında kendilerini sorumlu görmüşlerdir. Elde edilen bulgulara göre katılımcıların büyük çoğunluğu etkili bir vatandaşlık eğitimi için okul dışı kurumlara ihtiyaç duyulduğunu düşünmektedir. Bu çalışmada istenilen düzeyde bir vatandaşlık eğitimi için özellikle aile ve sosyal çevreden başlayarak devletin tüm kurumlarının işe koşulmasının önemi belirtilmiştir.

Çevik Kansu (2015), “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinde Etkin Vatandaşlık Eğitiminin Etkililiği” başlıklı araştırmasında etkin vatandaşlık eğitim programının, ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin etkin vatandaşlık düzeyi üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmanın sonunda etkin vatandaşlıkla ilgili öğretim etkinlikleri baz alınarak verilen eğitimin, deney grubunda yer alan öğrencilerin etkin vatandaşlık

düzelelerini ve başarı düzelelerini olumlu yönde etkilediği ve bu durumun izleme ölçümlerinde de devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin etkin vatandaşlık düzeyi ön-test, son-test ve kalıcılık testi ölçümlerinden aldıkları puanlar bakımından anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir.

Sağlam (2012), “İlköğretim Öğretmenlerinin Etkili Vatandaşlık Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli çalışmasında ilköğretim öğretmenlerinin etkili vatandaşlık yeterlikleri ile ilgili algılarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Bu çalışma Sağlam (2011) tarafından geliştirilen “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmaya 2010-2011 eğitim öğretim yılının bahar döneminde Sakarya’da çeşitli okullarda görev yapan 214 ilköğretim öğretmeni katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde katılımcıların vatandaşlık yeterlikleri ile ilgili algılarının cinsiyetlerine, branşlarına, evli ya da bekar olmasına, öğretmenlik mesleğini severek tercih etme durumlarına ve mesleklerinden memnun olma durumlarına göre anlamlı şekilde farklılık göstermemektedir. Mesleki kıdemleri açısından bakıldığında vatandaşlık bilgi becerileri alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Bu alt boyutta kıdemleri 1-8 yıl olan öğretmenlerin en düşük puan ortalamasına, kıdemleri 9-16 yıl olan öğretmenlerin ise en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca ölçeğin tamamında ise bu alt boyutla paralel şekilde anlamlı bir fark bulunmuştur. Ölçeğin tamamında 1-8 yıllık kıdeme sahip öğretmenler en düşük ortalamaya, 9-16 yıllık öğretmenler en yüksek ortalamaya sahiptir.

Sağlam (2011), “Öğretmen Adaylarının Etkili Vatandaşlık Yeterlik Düzeyleri” isimli makalesinde öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeylerini çeşitli bağımsız değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada Sağlam (2011) tarafından geliştirilen “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek toplam 23 madde ve 2 alt boyuttan oluşmaktadır. İlk 12 madde vatandaşlık değerleri alt boyutunu, sonraki 11 madde ise vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunu ölçmektedir. Araştırma tarama modelinde bir çalışma olup 317 öğretmen adayına uygulanmıştır. Elde edilen bulgularda, vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda cinsiyet açısından erkekler lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ölçekten alınan toplam puanların ortalamalarında ise öğretmen adaylarının ailelerinin ekonomik düzeyi ile etkili vatandaşlık yeterlikleri hakkındaki görüşleri arasında doğrusal bir ilişki görülmüştür. Ailelerin ekonomik seviyeleri yükseldikçe öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlikleri ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları da yükselmiştir.

Acun, Demir ve Göz (2010), “Öğretmen Adaylarının Vatandaşlık Yeterlilikleri İle Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki” isimli çalışmalarında öğretmen adaylarının vatandaşlık bilgi seviyeleri, vatandaşlık davranışları, vatandaşlık konularına verdikleri önem ve eleştirel düşünme becerilerinin düzeyi araştırılmış ayrıca vatandaşlık becerileri ile düşünme becerileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı sorusuna yanıt aranmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda öğretmen adaylarının sahip oldukları bilgi düzeyleri ve sergiledikleri davranış düzeyleri ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerinden aldığı puanlar incelendiğinde ise üniversite 1. Sınıf öğrencilerinin testin toplamından aldığı puan ortalamaları 26,4 olarak görülmüştür. Buda üniversite öğrencilerinin istenilen düzeyde eleştirel düşünme becerilerine sahip olmadığını göstermektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri ile vatandaşlık düzeyleri arasında .31 seviyesinde bir ilişki bulunmuştur. Bu düzey istenilen seviyede olmasa da eleştirel düşünme becerisi ile vatandaşlık düzeyleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Aydemir ve Aksoy (2010), “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Demokratik Tutumlarının Bazı Değişkenlerle İlişkisi: Malatya Örneği” isimli çalışmalarında eğitim fakültesi öğrencilerinin demokratik tutumlarının, öğrencilerin okudukları bölüm, cinsiyetleri, mezun oldukları lise türü, mezun oldukları lisenin bulunduğu yer, doğum yerleri, anne ve babanın eğitim durumu ile meslekleri, kardeş sayısı ve ailenin ekonomik düzeyleri ile ilişkisi incelenmiştir. Yapılan bu araştırma sonucunda, öğrencilerin okudukları bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği bölümlerinde olmuştur. Mezun olunan lise türünde genel liseler ve cinsiyet değişkenine göre ise bayanlar lehine anlamlı farklılık oluşmuştur. Öğrencilerin kardeş sayısı, anne ve babanın eğitim durumu ile meslekleri ve ailelerin ekonomik düzeyleri bakımından ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Yurt içinde yapılan araştırmalarda etkili vatandaşlık yeterliliğinin farklı değişkenlerle anlamlı düzeyde ilişkisinin olduğu görülmüştür. Yapılan bu araştırmaların birçoğunda öğretmenler ve öğretmen adayları kendilerini etkili vatandaşlık yeterliklerine sahip bireyler olarak görmektedirler. Branş bazında özellikle eğitim programlarında sosyal içerikli derslere yer veren, demokrasi, insan hakları gibi toplumsal konulara vurgu yapan ve bunların bir tartışma ortamında geçmesinden dolayı

farklı fikirlerin ortaya çıkmasına imkan tanıyan Sosyal Bilgiler öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği programlarının etkili vatandaşlık yeterliliklerini kazandırması bağlamında daha etkili olduğu görülmüştür. Kardeş sayısı, ekonomik düzey ve ailelerin yaşadığı yerleşim yerleri açısından yapılan araştırmalarda anlamlı farklılık görülmemiştir.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Nwaubani ve Okafor (2015), “Nijerya’da Etkili Vatandaşlık Katılımı için Temel Eğitim Sosyal Bilgiler Ders Programında Barış Eğitimi İçeriğinin Ahlaki Uygunluğunun Değerlendirilmesi” isimli araştırmasında Nijerya’da görev yapan öğretmenlerin barış ahlakı uygunluğunu belirlemek için betimsel bir anket yöntemi kullanmıştır. Nijerya’da etkili vatandaşlık yeterliklerine sahip bireylerin birlikte huzur içinde yaşamaları amaçlanmakta ancak yapılan araştırma neticesinde barış eğitiminin ahlaki boyutun yeterince kavranmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Araştırmada 200 sosyal bilgiler öğretmeni rastgele seçilerek bu öğretmenlere anket uygulanmış ve anket sonuçlarına göre elde edilen bulgulardan öğretmenlerinin büyük bir kısmının barış eğitiminin ahlaki boyutunun farkında olmadıkları görülmüştür. Bu çalışmada sosyal bilgiler ders içeriğinin Nijerya gibi çeşitli etnik ve dini grupların bir arada yaşadığı toplumsal bir yapıda vatandaşlık katılımını etkili bir şekilde sağlayabileceği tartışılmıştır.

Jerome (2012), “İngiltere’de Hizmet Öğrenimi ve Aktif Vatandaşlık Eğitimi” isimli araştırmasında, aktif vatandaşlık eğitiminde İngiltere’nin geleneği ile ABD’nin hizmet öğrenme geleneğini karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiş ve İngiltere’nin orta öğretim ders içeriklerinde etkin vatandaşlık modelinin ne şekilde ifade edildiğinin ve uygulamasının nasıl olduğu incelenmiştir.

Osler ve Starkey (2001), “Fransa ve İngiltere’de Vatandaşlık Eğitimi ve Ulusal Kimlikler” isimli çalışmalarında, Fransa’nın ve İngiltere’nin vatandaşlık eğitimiyle ilgili politikaları ile milli kimlik olgusunun vatandaşlık bağını nasıl etkilediğini incelemeyi amaçlamışlar ve bu araştırma ile vatandaşlık eğitimiyle ilgili yürütülen politikaların amacına ulaşmadığı ve yalnızca genç bireyleri ulusal bir toplum yapısına adapte etmeyi hedeflediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmayı yürüten araştırmacılar açısından tek bir ulusal kimlik düşüncesi artık tartışılan bir konu haline gelmiştir. Vatandaşlık eğitiminin amaç ve kapsamının yeniden tartışılması gerekliliği; toplumda var olan

adalet ve eşitlik anlayışının daha da gelişmesine katkı sağlamak ve ırkçı düşünce yapısı ile mücadele etmek ve yabancı düşmanlığı anlayışının toplumdaki silinmesi için vatandaşlık eğitimi politikalarının temelinden irdelenmesinin gerekliliğini dile getirmişlerdir.

Shelly (1996), “Washington’daki İlköğretim İkinci Basamaktaki Öğretmenlerin Vatandaşlık Algıları” isimli çalışmasında ilköğretimin ikinci kademesinde görev yapan öğretmenlerin iyi vatandaşlık algılarını belirlemeyi amaçlamıştır (Akt. Ersoy, 2007). Araştırmaya ait veriler, Washington’daki çeşitli ilköğretim okullarındaki 391 öğretmene uygulanan anketten ve 22 öğretmen ile yapılan görüşmeden elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda, öğretmenlerin iyi vatandaş olmayı sosyal ve etik kurallara uygun şekilde davranma olarak algıladıkları sonucuna varılmıştır. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin alkol ve madde bağımlılığının, aile içinde yaşanan çatışmaların, toplumda var olan olumsuz örneklerin, iyi vatandaş yetiştirmek konusunda olumsuz bir durum yarattığını düşündükleri sonucuna da varılmıştır.

Yurt dışında etkili vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi konularında yapılan araştırmaların büyük bir bölümü, devletlerin vatandaşlık eğitimi konusunda yürüttükleri politikaların toplumsal hayata yansımaları ve bireylerdeki vatandaşlık algısını nasıl şekillendirdiğini incelemeyi amaçlamaktadır. Yurt içinde yapılan araştırmalar genel olarak ilköğretim ikinci kademe Sosyal Bilgiler dersindeki uygulamalara yönelik iken yurt dışında yapılan araştırmalar tüm okul uygulamalarına yönelik olmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu (evren ve örneklem), veri toplama aracı, elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılacak istatistikî yöntem ve teknikler belirtilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, betimsel türde bir çalışmadır. Bu bağlamda model olarak ise tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005). Yine Karasar (2005)'a göre tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlamaktadır. Birey ya da kurumlar kendi koşulları içerisinde ve var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır, herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İnönü Üniversitesi, Adıyaman Üniversitesi ve Fırat Üniversitesinin eğitim fakültelerinde son sınıflarına devam eden lisans öğrencileri ile yine bu üniversitelerin 2018-2019 eğitim öğretim yılında pedagojik formasyon eğitimi sertifika programlarına devam eden öğrencileri oluşturmaktadır. Bu doğrultuda, çeşitli bölümlerdeki 584 pedagojik formasyon öğrencisi ile farklı programlarda eğitim gören 293 eğitim fakültesi son sınıf öğrencisine ulaşılarak toplamda 877 kişiden veri elde edilmiştir. Örneklemde yer alan öğretmen adaylarının çeşitli değişkenlere göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1
Örneklemede Yer Alan Öğretmen Adaylarına İlişkin Bilgiler

		N	%
Eğitim Fakültesi- Pedagojik Formasyon Grubu	Eğitim Fakültesi	293	33,4
	Pedagojik Formasyon Grubu	584	66,6
	<i>Toplam</i>	877	100,0
Cinsiyet	Erkek	227	25,9
	Kadın	650	74,1
	<i>Toplam</i>	877	100,0
Mezuniyet Durumları	Son Sınıf	734	83,7
	Mezun	143	16,3
	<i>Toplam</i>	877	100,0
Yerleşim Birimi	Köy	144	16,4
	İlçe	156	17,8
	İl Merkezi	577	65,8
	<i>Toplam</i>	877	100,0
Ailelerin Aylık Geliri	2000 TL Altı	281	32,0
	2000 TL-4000 TL Arası	416	47,4
	4000 TL ve Üstü	180	20,5
	<i>Toplam</i>	877	100,0
Kardeş Sayısı	1 Kardeş	81	9,2
	2 Kardeş	136	15,5
	3 Kardeş	188	21,4
	4 Kardeş	175	20,0
	5 Kardeş	111	12,7
	6 Kardeş ve Üstü	186	21,2
	<i>Toplam</i>	877	100,0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan toplam 877 öğretmen adayının %33,4' ünü (293) eğitim fakültesi öğrencilerinin, %66,6' sını (584) ise formasyon grubu öğrencilerinin oluşturduğu görülmektedir. Tablo 1 cinsiyet açısından incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %25,9' unu (227) erkeklerin, %74,1' ini (650) ise kadınların oluşturduğu görülmektedir. Mezuniyet durumları bakımından araştırmaya katılan Öğretmen adaylarının %83,7' sini (734) son sınıfta okuyan öğrenciler, %16,3' ünü (143) ise mezun durumundaki öğrenciler oluşturmaktadır. Yine tablo 1 öğretmen adaylarının ailelerinin yaşadığı yer bakımından incelendiğinde öğretmen adaylarının %16,4' ünün (144) ailesinin köylerde yaşamakta olduğu, %17,8' inin (156) ailesinin ilçe merkezlerinde yaşamakta olduğu ve %65,8' inin

(577) ailesinin ise il merkezlerinde yaşamakta olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ailelerinin aylık geliri açısından tablo 1'e baktığımızda öğretmen adaylarının %32'sinin (281) ailesinin aylık ortalama geliri 2000 TL'nin altında, %47,4'ünün (416) ailesinin aylık ortalama geliri 2000 TL ile 4000 TL arasında ve %20,5'inin (180) ailesinin aylık ortalama geliri ise 4000 TL ve üstündedir. Son olarak tablo 1 kardeş sayısı bakımından incelendiğinde ise araştırmaya katılan 877 öğretmen adayının %9,2'sinin (81) 1 kardeş, %15,5'inin (136) 2 kardeş, %21,4'ünün (188) 3 kardeş, %20'sinin (175) 4 kardeş, %12,7'sinin (111) 5 kardeş ve %21,2'sinin (186) ise 6 kardeş ve üstü oldukları görülmüştür.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada öğretmen adaylarından verileri elde etmek için Sağlam (2011) tarafından geliştirilen ve iki alt boyuttan oluşan 'Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği' kullanılmıştır. Bu ölçek toplam 23 maddeden oluşmakta ve ilk 12 maddesi "vatandaşlık değeri" alt boyutunu, sonraki 11 maddesi ise "vatandaşlık bilgi ve becerileri" alt boyutunu ölçmektedir. Ölçekte olumsuz maddeler bulunmamaktadır. Bu ölçeğin geliştirilmesi birkaç adımdan oluşmaktadır. Öncelikle araştırmacı tarafından literatür incelemesi yapılmış öğretmen adaylarıyla görüşülmüştür. Geçerlik çalışmalarında öncelikli olarak kapsam ve görünüş geçerliği için başvurulacak uzmanlar belirlenmiştir. Ölçek, sosyal bilgiler eğitimi, araştırma yöntemleri, istatistik ve Türk Dili alanı uzmanı akademisyenlere sunularak kapsam ve görünüş geçerliğine sahip olup olmadığı incelenmiştir. Daha sonra ise araştırmacı tarafından yapı geçerliliği ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda ölçeğin uygulanabilir olduğu sonucuna varılmıştır (Sağlam, 2011). Bu araştırmada etkili vatandaşlık yeterlikleri ölçeğinin öğretmen adaylarına uygulanması sonucunda elde edilen verilerle yapılan analizler neticesinde kullanılan ölçeğin güvenirlik katsayısı .88 bulunmuştur. Güvenirlik katsayısı .60 ve üstünde olan ölçekler oldukça güvenilir, .80 ve üstünde olan ölçekler ise yüksek düzeyde güvenilir ölçekler olarak kabul edilmektedir (Özdamar, 1999). Bu sonuçlar, araştırmada kullanılan ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu veriler 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Bu ölçeklerin uygulanabilmesi için öncelikle İnönü Üniversitesinden Etik Kurul kararı (Ek 3) alınmış, daha sonra bu karar uygulama yapılacak üniversitelerin ilgili birimlerine

gönderilerek ilgili üniversitelerde bu uygulamanın yapılabilmesi için izin talep edilmiştir. Gelen izin yazıları(Ek 4, Ek 5, Ek 6) doğrultusunda ölçekler bu üniversitelerde eğitimlerine devam eden öğretmen adaylarına uygulanmıştır.

Bu ölçekler uygulanmadan önce ölçekle ilgili öğretmen adaylarına açıklayıcı bilgiler verilmiştir. Daha sonra öğretmen adaylarının sormak istediği sorulara yanıt verilerek uygulamaya geçilmiştir. Uygulama için öğretmen adayları ortalama 10 dakikalarını ayırmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada ölçek aracılığıyla toplanan veriler istatistiksel analiz programında değerlendirilmiştir. Analizler yapılırken anlamlılık düzeyi olarak $p < .05$ olarak alınmıştır. Bu bağlamda parametrik testlerin kullanılıp kullanılmayacağına karar vermek amacıyla bağımlı değişkenlerin basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Yapılan analizler neticesinde basıklık ve çarpıklık değerleri -1 ile +1 arasında olduğu görüldüğünden (Büyüköztürk, 2010) parametrik istatistiksel testlerin kullanılmasına karar verilmiştir ve bu amaçla araştırmanın alt problemleri için betimleyici istatistiksel analizler olan ortalama ve standart sapma ve parametrik istatistiksel analizler olan t testi ile tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) testleri kullanılmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2
Bağımlı Değişkenlerin Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

		Değer	Standart Hata
Vatandaşlık Değeri	Çarpıklık	-.777	.083
	Basıklık	1.006	.165
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Çarpıklık	-.804	.083
	Basıklık	.641	.165
Toplam Puan	Çarpıklık	-.691	.083
	Basıklık	.536	.165

Bu araştırmada öğretmen adaylarının “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” den ve bu ölçeğin alt boyutlarından aldıkları en düşük puanlar ile en yüksek puanlar,

aritmetik ortalamalar ve standart sapma puanları hesaplanmıştır. Bunun için Tekin (1996)' in “Aralık genişliği= Dizi Genişliği/Yapılacak grup sayısı” formülünden yararlanılmıştır. Ölçeğin her bir maddesi ve alt boyutları için hesaplanan puan aralıkları ve katılım düzeyi aşağıdaki tabloda gösterildiği gibidir:

Tablo 3
Öğretmen Adaylarının “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” den Aldıkları Puanları Yorumlamak İçin Kullanılan Puan Aralıkları

<i>Madde Bazında</i>		
Puan	Katılma Düzeyi	Aralıklar
1	Hiç katılmıyorum	1.00-1.79
2	Biraz Katılıyorum	1.80-2.59
3	Kararsızım	2.60-3.39
4	Oldukça Katılıyorum	3.40-4.19
5	Tamamen katılıyorum	4.20-5.00

Yukarıdaki puan aralıklarının hesaplanmasında kullanılan yöntem şu şekilde ifade edilebilir. Öğretmen adayları ölçekteki her bir maddeye 5 farklı düzeyde katılabilirler. En düşük düzey olan “Hiç Katılmıyorum” ile en yüksek düzey olan “Tamamen Katılıyorum” arasında ise 4 aralık olduğundan her aralık $4/5=0.80$ değerine karşılık gelmektedir. Dolayısıyla 1.00-1.79 puan aralığı hiç katılmıyorum düzeyine, 1.80-2.59 puan aralığı biraz katılıyorum düzeyine, 2.60-3.39 puan aralığı kararsızım düzeyine, 3.40-4.19 puan aralığı oldukça katılıyorum düzeyine ve 4.20-5.00 puan aralığı ise tamamen katılıyorum düzeyine denk gelmektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerinden hareketle ölçekten elde edilen verilere ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın ilk alt problemi olan “Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlikleri hangi düzeydedir?” alt problemine ilişkin betimsel istatistikler tablo 4’ de verilmiştir.

Tablo 4
Öğretmen Adaylarının Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	\bar{x}	SS
Vatandaşlık Değeri	877	12,00	60,00	53,16	4,85
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	877	11,00	55,00	46,42	6,00
Toplam Puan	877	23,00	115,00	99,59	9,73

Tablo 4’ deki veriler incelendiğinde araştırmaya katılan 877 öğretmen adayının etkili vatandaşlık yeterlikleri ölçeğine verdikleri cevaplardan elde edilen toplam puanların ortalaması 99.59 olduğu görülmektedir. Bu ortalamanın tablo 3’ de verilen puan aralıklarından hangisine tekabül ettiğini bulmak yani öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlikleri ölçeğine hangi düzeyde katıldıklarını belirlemek için, bu ortalama ölçekte yer alan toplam madde sayısına (23) bölüldüğünde 4.33 değerine karşılık geldiğini görülmektedir. Bu değer tablo 3’e göre karşılığı ise “tamamen katılıyorum” düzeyidir. Yani bu araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” ne verdikleri cevaplar “tamamen katılıyorum” düzeyindedir.

Alt boyutlar bazında ortalamalar incelendiğinde; vatandaşlık değeri alt boyutu için öğretmen adaylarının bu boyutta yer alan maddelerden aldıkları toplam puanın ortalamasının (53.16), yine bu alt boyutta yer alan toplam madde sayısına (12) bölünmesiyle elde edilen sonuç 4.43’ dür. Vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda ise, bu boyutta alınan toplam puanın ortalamasının (46.42), yine bu alt boyutta yer alan madde sayısına (11) bölünmesiyle elde edilen sonuç 4.22’ dir. Tablo 3 incelendiğinde her iki alt boyutunda “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu yani kendilerini etkili vatandaş olarak değerlendikleri söylenebilir. Acun, Demir ve Göz (2010) tarafından öğretmen adaylarının vatandaşlık yeterlikleri ile eleştirel düşünme beceri düzeylerini ve bu değişkenler arasındaki korelasyonu saptamak için yapılan araştırmada öğretmen adaylarının yaklaşık %73 oranında iyi vatandaşlık davranışlarını sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, araştırmamızda elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. Alanyazında çeşitli değişkenlerle yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının sahip oldukları sosyal girişimcilik düzeylerinin (Çermik, 2015); siyasi ilgilerinin ve cinsiyetlerinin (Kaya, 2013; Aydemir ve Aksoy, 2010; Erdem ve Sarıtaş, 2006; Gömleksiz ve Çetintaş, 2011; Saracaloğlu, Evin ve Varol, 2004; Ulusoy, 2007; Aycan ve Çalık, 2003; Yanardağ, 2000); yaşlarının (Saracaloğlu, Evin ve Varol, 2004); meslekteki kıdemlerinin ve sivil toplum örgütlerine üyelik durumlarının (Çelikten, 2015); vatandaşlık algıları ve düzeyleri açısından önemli olduğu görülmüştür.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri öğretmen adaylarının cinsiyetine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin yanıtlanması için yapılan bağımsız gruplar t testinin sonuçları tablo 5’ de verilmiştir.

Tablo 5
Öğretmen Adaylarının Cinsiyetleri Açısından Bağımsız Gruplar t testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	t	p
Vatandaşlık Değeri	Erkek	227	52,98	5,24	-,635	,52
	Kadın	650	53,22	4,71		
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Erkek	227	47,14	5,63	2,075	,03
	Kadın	650	46,18	6,11		
Toplam Puan	Erkek	227	100,12	9,77	,962	,33
	Kadın	650	99,40	9,71		

Sd=875

Tablo 5’deki veriler incelendiğinde öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterliklerinin sadece “Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri” alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu alt boyut için erkek öğretmen adaylarının puan ortalaması 47.14, kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması ise 46.18’dir. Dolayısıyla bu alt boyutta erkek öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlikleri düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutuna hangi düzeyde katıldıklarını belirlemek için erkek öğretmen adaylarının bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ($X=47.14$) bu boyuttaki madde sayısına (11) bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, 4.28 olduğu yani “tamamen katılıyorum” düzeyine karşılık geldiği, kadın öğretmen adaylarının bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ($X=46,18$) bu boyuttaki madde sayısına (11) bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, 4.19 olduğu yani “oldukça katılıyorum” düzeyine karşılık geldiği görülmüştür. Dolayısıyla erkek öğretmen adaylarının vatandaşlık bilgi ve becerileri bakımından kendilerini kadın öğretmen adaylarına kıyasla daha yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Sağlam (2011)’de yaptığı araştırmasında kadın ve erkek öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlikleri açısından sadece vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda ve erkekler lehine anlamlılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu da bizim araştırmamızda elde ettiğimiz bulgularla paralellik göstermekte ve cinsiyet değişkeni açısından ulaştığımız sonuçları destekler niteliktedir. Erdem ve Sarıtaş (2006) ile Çermik ve Şahin (2015)’de yaptıkları çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşmışlardır. “Vatandaşlık Değeri” alt boyutu ile toplam puanlarda ise öğretmen adaylarının maddelere verdikleri cevaplarda cinsiyetleri bakımından anlamlı bir fark bulunmasa da ölçek maddelerine ne düzeyde

katıldıklarını görmek için ölçekten aldıkları puan ortalamalarını madde sayısına böldüğümüzde “Vatandaşlık Değeri” alt boyutu için erkekler $52.98/12=4.41$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde, kadınlar ise $53.22/12=4.43$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde oldukları görülmüştür. Ölçeğin tamamından alınan puan ortalamalarında erkekler $100.12/23=4.35$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde, kadınlar ise $99.40/23=4.32$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri öğretmen adaylarının son sınıf ya da mezun durumda olmalarına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin yanıtlanması için yapılan bağımsız gruplar t testinin sonuçları tablo 6’ da verilmiştir.

Tablo 6
Öğretmen Adaylarının Mezuniyet Durumları Açısından Bağımsız Gruplar t testi Sonuçları

	Mezuniyet Durumu		\bar{x}	SS	t	p
		N				
Vatandaşlık Değeri	Son Sınıf	734	53,12	4,89	-,540	,58
	Mezun	143	53,36	4,64		
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Son Sınıf	734	46,21	6,20	-2,710	,00
	Mezun	143	47,67	4,69		
Toplam Puan	Son Sınıf	734	99,31	10,01	-1,940	,05
	Mezun	143	101,03	7,98		

Tablo 6’ daki veriler incelendiğinde öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlikleri açısından verdiği cevaplar bakımından sadece “Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri” alt boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu alt boyut için son sınıfta okuyan öğretmen adaylarının puan ortalaması 46.21, mezun durumdaki öğretmen adaylarının puan ortalaması ise 47.67’ dir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutuna hangi düzeyde katıldıklarını belirlemek için son sınıfta okuyan öğretmen adaylarının bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının (46.21) bu boyuttaki madde sayısına (11) bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, 4.20 olduğu yani

“tamamen katılıyorum” düzeyine karşılık geldiği, mezun durumdaki öğretmen adaylarının bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının (47.67) bu boyuttaki madde sayısına (11) bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, 4.33 olduğu yani “tamamen katılıyorum” düzeyine karşılık geldiği görülmüştür. Dolayısıyla mezun durumdaki öğretmen adaylarının vatandaşlık bilgi ve becerileri bakımından kendilerini son sınıfta okuyan öğretmen adaylarına kıyasla daha yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. “Vatandaşlık Değeri” alt boyutu ile toplam puanlarda ise öğretmen adaylarının maddelere verdikleri cevaplarda mezuniyet durumları bakımından anlamlı bir fark oluşmamış olsa da ölçek maddelerine ne düzeyde katıldıklarını görmek için ölçekten aldıkları puan ortalamalarını (52.12) madde sayısına (12) böldüğümüzde “Vatandaşlık Değeri” alt boyutu için son sınıfta okuyanların 4.42 ortalamaya sahip olduğu yani “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde, mezun durumda olanların puan ortalamasının (53.36) madde sayısına (12) bölünmesiyle elde edilen sonucun ise 4.44 olduğu yani “tamamen katılıyorum” düzeyine karşılık geldiği görülmektedir. Ölçeğin tamamından alınan puan ortalamalarında son sınıfta okuyanlar $99.31/23=4.31$ yani “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde, mezun durumda olanlar ise $101.03/23=4.39$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde ölçek maddelerine katılmışlardır.

Her iki alt boyut ve ayrıca ölçeğin tamamı için alınan puan ortalamaları incelendiğinde her durumda da mezun durumdaki öğretmen adaylarının puan ortalamalarının, son sınıfta okuyan öğretmen adaylarının puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Kartal (2013) tarafından yapılan ve öğretmen adaylarının medya okuryazarlık ve aktif vatandaşlık bağlamında toplum yaşamına katılma düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinin amaçlandığı çalışmada, öğretmen adaylarının sosyal, kültürel, mesleki-iş ve dini organizasyonlara katılım düzeyleri öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. 1. sınıfta en düşük olan düzey 2., 3. ve 4. sınıflarda artmaktadır. Milli eğitim sisteminin amaçlarından birisinin de etkili ve sorumlu vatandaşlar yetiştirmek olduğu göz önünde bulundurulduğunda son sınıf öğrencileri henüz öğrenim gördükleri öğretim programlarını tamamlamadıkları için bu programları başarıyla tamamlayarak mezun olan öğretmen adaylarına göre etkili vatandaşlık yeterlik düzeylerinin daha düşük seviyede kalması normaldir. Oluşan bu durumu eğitim programlarının amaçları açısından olması istenilen bir sonuç şeklinde yorumlamak mümkündür.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri öğretmen adaylarının ailelerinin yaşadığı yerleşim birimine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin yanıtlanması için yapılan analizler sonucunda aldıkları puanlara ilişkin sonuçlar tablo 7’ de verilmiştir.

Tablo 7
Öğretmen Adaylarının Ailelerinin Yaşadığı Yerleşim Yerlerine Göre Etkili Vatandaşlık Yeterliklerine İlişkin Betimsel Sonuçlar

		N	\bar{x}	SS
Vatandaşlık Değeri	Köy	144	52,87	4,45
	İlçe	156	52,56	4,39
	İl merkezi	577	53,39	5,05
	Toplam	877	53,16	4,85
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Köy	144	45,56	5,36
	İlçe	156	45,93	7,10
	İl merkezi	577	46,77	5,81
	Toplam	877	46,42	6,00
Toplam Puan	Köy	144	98,44	8,60
	İlçe	156	98,50	9,97
	İl merkezi	577	100,17	9,89
	Toplam	877	99,59	9,73

Tablo 7’ deki veriler incelendiğinde öğretmen adaylarının aldıkları toplam puan ve her bir alt boyut için aldıkları puanların ortalamalarında ailelerinin yaşadığı yerleşim birimine göre farklılıklar görülmektedir. Bu farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 8’ de verilmiştir.

Tablo 8
Öğretmen Adaylarının Ailelerinin Yerleşim Yeri Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

		ANOVA				
		Kareler		Kareler		
		Toplamı	df	Ortalaması	F	p
Vatandaşlık Değeri	Gruplararası	99,460	2	49,73	2,116	,12
	Gruplariçi	20540,223	874	23,50		
	Toplam	20639,683	876			
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Gruplararası	214,668	2	107,33	2,986	,05
	Gruplariçi	31416,269	874	35,94		
	Toplam	31630,937	876			
Toplam Puan	Gruplararası	571,800	2	285,90	3,034	,05
	Gruplariçi	82369,876	874	94,24		
	Toplam	82941,676	876			

Anova testinin sonuçlarında da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının ölçek maddelerine verdikleri yanıtlar sonucunda aldıkları puanların ortalamaları, öğretmen adaylarının ailelerinin yaşadığı yerleşim birimi bağlamında vatandaşlık değeri alt boyutu, vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutu ve toplam puanlar bakımından anlamlı şekilde farklılaşmamıştır ($p > .05$).

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının vatandaşlık değeri alt boyutuna hangi düzeyde katıldıklarını belirlemek için ailesi köyde yaşayanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $52.87/12=4.40$ seviyesinde yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu, ailesi ilçede yaşayanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $52.56/12=4.38$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu ve ailesi il merkezinde yaşayanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde ise, $53.39/12=4.44$ yani bu grubunda “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutuna hangi düzeyde katıldıklarını belirlemek için ailesi köyde yaşayanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu

boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $45.56/11=4.14$ yani “oldukça katılıyorum” düzeyinde olduğu, ailesi ilçede yaşayanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $45.93/11=4.17$ yani “oldukça katılıyorum” düzeyinde olduğu ve ailesi il merkezinde yaşayanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde ise, $46.77/11=4.25$ yani bu grubunda “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ailelerinin yerleşim birimine göre ölçeğin tamamına hangi düzeyde katıldıklarını belirlemek için ailesi köyde yaşayan öğretmen adaylarının ölçek maddelerinin tamamına verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ölçeğin tamamındaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $98.44/23=4.28$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu, ailesi ilçede yaşayanların ölçeğin tamamında yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ölçeğin tamamındaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $98.50/23=4.28$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu ve ailesi il merkezinde yaşayanların ölçeğin tamamında yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ölçeğin tamamındaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde ise, $100.17/23=4.35$ yani bu grubunda “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür.

Aydemir ve Aksoy (2010), tarafından yapılan araştırmada eğitim fakültesi öğrencilerinin demokratik tutumlarının, öğrencilerin yaşları, doğum yerleri, mezun oldukları lisenin bulunduğu yerle arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Karaca ve Kurtuluş (2017)’un yaptığı araştırmada pedagojik formasyon öğrencilerinin milli değerlerin öğretimine ilişkin görüşlerinin, öğrencilerin ailelerinin yaşadığı yerleşim birimine göre anlamlı şekilde değişmediği görülmüştür. Kaya (2013) tarafından yapılan araştırmada ise sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık algıları ile politik ilgi ve katılımları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmasında öğretmen adaylarının vatandaşlık algıları ile ailelerinin yaşadığı yerleşim birimi arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Doğanay, Çuhadar ve Sarı (2007) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının siyasal katılımçılık düzeylerinin, öğretmen

adaylarının ailelerinin yaşadığı yerleşim birimine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sağlam (2011)' de yaptığı araştırmasında da öğretmen adaylarının ailelerinin yaşadığı yerleşim biriminin öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlikleri hakkındaki görüşlerinde anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durum eğitim sisteminin hedefleri açısından istenilen bir durumdur. Çünkü T.C. Anayasasının 42. maddesine göre eğitim, cinsiyet, sosyo-kültürel farklılıklar, ekonomik düzey, yaşanan yerleşim birimi vb. gözetmeksizin tüm vatandaşların hakkı ve ödevidir. Yapılan bu araştırma neticesinde elde edilen bulgular aileleri köyde, ilçede ve il merkezinde yaşayan öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri açısından anlamlı hiçbir fark olmadığını göstermiştir. Buna göre eğitim amacına ulaşmış ve yaşanan yerleşim birimi ne olursa olsun kazandırılmak istenen yeterlik araştırmaya katılan öğretmen adaylarına hedeflenen seviyeye yakın düzeyde kazandırılmıştır.

Yerleşim biriminin öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlikleri hakkındaki görüşlerinde anlamlı bir fark yaratmamasının sebeplerinden birinin de içinde bulunduğumuz teknoloji çağı olduğu düşünülebilir. Bugün gelişen teknoloji sayesinde bilgiye erişmek ve onu kullanmak zaman ve mekandan bağımsız hale gelmiştir. İstenilen her bilgiye tek bir tuşla ulaşmak mümkün olduğundan artık yaşanan çevrenin küçük bir kasaba olması ya da büyük bir metropol olmasının bilgiye erişilebilirlik anlamında pek bir farkı kalmamıştır. Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlikleri hakkındaki görüşlerinde anlamlı bir farkın oluşmamasında da bahsedilen bu durumun etkisinin olduğu söylenebilir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri öğretmen adaylarının ailelerinin ekonomik düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin yanıtlanması için yapılan analizler sonucunda aldıkları puanlara ilişkin betimsel sonuçlar tablo 9’ da verilmiştir.

Tablo 9
Öğretmen Adaylarının Aldıkları Puanların Ailelerinin Ekonomik Düzeyleri Açısından Betimsel Sonuçları

		N	\bar{x}	SS
Vatandaşlık Değeri	2000 TL altı	281	52,82	4,84
	2000 TL-4000 TL arası	416	53,19	4,69
	4000 TL üstü	180	53,61	5,19
	Toplam	877	53,16	4,85
Vatandaşlık Bilgi ve Beceri	2000 TL altı	281	46,45	5,93
	2000 TL-4000 TL arası	416	46,46	6,26
	4000 TL üstü	180	46,48	5,52
	Toplam	877	46,42	6,00
Toplam Puan	2000 TL altı	281	99,28	9,64
	2000 TL-4000 TL arası	416	99,58	9,85
	4000 TL üstü	180	100,09	9,61
	Toplam	877	99,59	9,73

Tablo 9' daki veriler incelendiğinde öğretmen adaylarının aldıkları toplam puan ve her bir alt boyut için aldıkları puanların ortalamalarında ailelerinin aylık gelirlerine göre farklılıklar görülmektedir. Bu farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 10' da verilmiştir.

Tablo 10
Öğretmen Adaylarının Ailelerinin Ekonomik Düzeyi Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

ANOVA						
		Kareler		Kareler		
		Toplamı	df	Ortası	F	p
Vatandaşlık Değeri	Gruplararası	67,876	2	33,93	1,442	,23
	Gruplarıçi	20571,807	874	23,53		
	Toplam	20639,683	876			
Vatandaşlık Bilgi ve Beceri	Gruplararası	1,254	2	,62	,017	,98
	Gruplarıçi	31629,684	874	36,19		
	Toplam	31630,937	876			
Toplam Puan	Gruplararası	72,607	2	36,30	,383	,68
	Gruplarıçi	82869,069	874	94,81		
	Toplam	82941,676	876			

Anova testinin sonuçları incelendiğinde öğretmen adaylarının ölçek maddelerine verdikleri yanıtlar neticesinde aldıkları puanların ortalamalarının, öğretmen adaylarının ailelerinin aylık gelirleri bağlamında vatandaşlık değeri alt boyutu, vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutu ve toplam puanlar bakımından anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($p>.05$). Doğanay, Çuhadar ve Sarı (2007) ve Kaya (2015) tarafından yapılan araştırmalarda da öğretmen adaylarının siyasal katılımçılık düzeylerinin, öğretmen adaylarının ailelerinin ekonomik durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kaya (2013) tarafından yapılan araştırmada ise sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık algıları ile politik ilgi ve katılımları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmasında öğretmen adaylarının vatandaşlık algıları ile ailelerinin ekonomik düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının vatandaşlık değeri alt boyutuna hangi düzeyde katıldıklarını belirlemek için ailesinin aylık geliri 2000 TL altı olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $52.82/12=4.40$ seviyesinde yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu, ailesinin aylık geliri 2000 TL ile 4000 TL arasında olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $53.19/12=4.43$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu ve ailesinin aylık geliri 4000 TL üstü olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde ise, $53.61/12=4.46$ yani bu grubunda “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutuna hangi düzeyde katıldıklarını belirlemek için ailesinin aylık geliri 2000 TL altı olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $46.45/11=4.22$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu, ailesinin aylık geliri 2000 TL ile 4000 TL arasında olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $46.46/11=4.22$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu ve ailesinin aylık geliri 4000 TL üstü olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu

boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde ise, $46.48/11=4.22$ yani bu grubunda “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ailelerinin aylık gelir düzeylerine göre ölçeğin tamamına hangi düzeyde katıldıklarını belirlemek için ailesinin aylık geliri 2000 TL altı olan öğretmen adaylarının ölçek maddelerinin tamamına verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ölçeğin tamamındaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $99.28/23=4.31$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu, ailesinin aylık geliri 2000 TL ile 4000 TL arasında olan öğretmen adaylarının ölçeğin tamamında yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ölçeğin tamamındaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $99.58/23=4.32$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu ve ailesinin aylık geliri 4000 TL üstü olan öğretmen adaylarının ölçeğin tamamında yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ölçeğin tamamındaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde ise, $100.09/23=4.35$ yani bu grubunda “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür.

Ayrıca her iki alt boyut ve ölçeğin tamamından alınan puanların ortalamaları incelendiğinde her ne kadar anlamlı düzeyde ($p>.05$) olmasa da her durumda ailenin ekonomik geliri düştükçe bireylerin etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri de düşmektedir. Çünkü T.C. Anayasası 42. madde’de belirtildiği üzere eğitim, köylü ya da kentli, zengin ya da fakir gibi ayrımlar olmadan herkese eşit mesafededir. Bireylerin ekonomik seviyesi düştükçe etkili vatandaşlık yeterlik düzeylerinin değişmesi üzerinde düşünülmesi gereken olumsuz bir durumdur.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri öğretmen adaylarının kardeş sayısına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin yanıtlanması için yapılan analizler sonucunda aldıkları puanlara ilişkin betimsel sonuçlar tablo 11’ de verilmiştir.

Tablo 11
Öğretmen Adaylarının Aldıkları Puanların Kardeş Sayıları Açısından Betimsel Sonuçları

		N	\bar{x}	SS
Vatandaşlık Değeri	1 Kardeş	81	53,51	4,41
	2 Kardeş	136	53,44	4,73
	3 Kardeş	188	53,15	5,02
	4 Kardeş	175	53,65	4,05
	5 Kardeş	111	53,30	5,29
	6 ve Üzeri Kardeş	186	52,26	5,28
	Toplam	877	53,16	4,85
Vatandaşlık Bilgi ve Beceri	1 Kardeş	81	47,06	5,08
	2 Kardeş	136	47,20	6,26
	3 Kardeş	188	46,32	6,71
	4 Kardeş	175	46,25	5,55
	5 Kardeş	111	46,90	5,71
	6 ve Üzeri Kardeş	186	45,57	5,96
	Toplam	877	46,42	6,00
Toplam Puan	1 Kardeş	81	100,58	8,84
	2 Kardeş	136	100,64	9,92
	3 Kardeş	188	99,48	10,51
	4 Kardeş	175	99,90	8,21
	5 Kardeş	111	100,20	9,85
	6 ve Üzeri Kardeş	186	97,83	10,24
	Toplam	877	99,59	9,73

Tablo 11’deki veriler incelendiğinde öğretmen adaylarının aldıkları toplam puan ve her bir alt boyut için aldıkları puanların ortalamalarında ailelerinin aylık gelirlerine göre farklılıklar görülmektedir. Bu farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12
Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayıları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

		ANOVA				
		Kareler		Kareler		
		Toplamı	df	Ortalaması	F	p
Vatandaşlık Değeri	Gruplararası	215,304	5	43,06	1,836	,10
	Gruplarıçi	20424,379	871	23,44		
	Toplam	20639,683	876			
Vatandaşlık Bilgi ve Beceri	Gruplararası	282,018	5	56,40	1,567	,16
	Gruplarıçi	31348,919	871	35,99		
	Toplam	31630,937	876			
Toplam Puan	Gruplararası	864,004	5	172,80	1,834	,10
	Gruplarıçi	82077,672	871	94,23		
	Toplam	82941,676	876			

Anova testinin sonuçları incelendiğinde öğretmen adaylarının ölçek maddelerine verdikleri yanıtlar neticesinde aldıkları puanların ortalamalarının, öğretmen adaylarının kardeş sayıları bağlamında vatandaşlık değeri alt boyutu, vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutu ve toplam puanlar bakımından anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($p>.05$).

Öğretmen adaylarının vatandaşlık değeri alt boyutuna hangi düzeyde katıldıklarını belirlemek için kardeş sayısı 1 olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $53.51/12=4.45$ seviyesinde yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu, kardeş sayısı 2 olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $53.44/12=4.45$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu, kardeş sayısı 3 olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde ise, $53.15/12=4.42$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu, kardeş sayısı 4 olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $53.65/12=4.47$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu, kardeş sayısı 5 olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına

bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $53.30/12=4.44$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu ve kardeş sayısı 6 ve üstü olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $52.26/12=4.35$ yani bu grubun da “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutuna hangi düzeyde katıldıklarını belirlemek için kardeş sayısı 1 olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $47.06/11=4.27$ seviyesinde yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu, kardeş sayısı 2 olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $47.20/11=4.29$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu, kardeş sayısı 3 olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde ise, $46.32/11=4.21$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu, kardeş sayısı 4 olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $46.25/11=4.20$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu, kardeş sayısı 5 olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $46.90/11=4.26$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu ve kardeş sayısı 6 ve üstü olanların bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının bu boyuttaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $45.57/11=4.14$ yani bu grubun da “oldukça katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kardeş sayılarına göre ölçeğin tamamına hangi düzeyde katıldıklarını belirlemek için kardeş sayısı 1 olan öğretmen adaylarının ölçek maddelerinin tamamına verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ölçeğin tamamındaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde $100.58/23=4.37$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu, kardeş sayısı 2 olan öğretmen adaylarının ölçeğin tamamında yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ölçeğin tamamındaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, $100.64/23=4.37$ yani “tamamen

katılıyorum” düzeyinde olduğu, kardeş sayısı 3 olan öğretmen adaylarının ölçeğin tamamında yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ölçeğin tamamındaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde ise, $99.48/23=4.32$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu, kardeş sayısı 4 olan öğretmen adaylarının ölçeğin tamamında yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ölçeğin tamamındaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde ise, $99.90/23=4.34$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu, kardeş sayısı 5 olan öğretmen adaylarının ölçeğin tamamında yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ölçeğin tamamındaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde ise, $100.20/23=4.35$ yani “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu ve kardeş sayısı 6 ve üzeri olan öğretmen adaylarının ölçeğin tamamında yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ölçeğin tamamındaki madde sayısına bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde ise, $97.83/23=4.25$ yani bu grubun da “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür.

Sağlam (2011)’de öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterliklerini araştırdığı çalışmasında kardeş sayısının etkili vatandaşlık yeterlikleri ölçeğinin tamamı, vatandaşlık değeri alt boyutu ve vatandaşlık bilgi becerileri alt boyutunda anlamlı fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Gömleksiz ve Çetintaş (2011)’in da öğretmen adaylarının demokratik tutumlarını inceledikleri araştırmalarında kardeş sayısı bakımından benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bununla birlikte ölçeğinden tamamı ile alt boyutlardan alınan puan ortalamaları bizim araştırmamızla da büyük oranda paralellik göstererek 1-2 kardeş sayısına sahip öğretmen adaylarının ortalamalarının her üç puan türünde daha fazla olduğu görülmüştür.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın yedinci alt problemi olan “Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri öğretmen adaylarının eğitim fakültesi öğrencisi veya pedagojik formasyon öğrencisi olmalarına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin yanıtlanması için yapılan bağımsız gruplar t testinin sonuçları tablo 13’ de verilmiştir.

Tablo 13
Öğretmen Adaylarının Eğitim Fakültesi Öğrencisi veya Pedagojik Formasyon Öğrencisi Olma Durumları Açısından Bağımsız Gruplar t testi Sonuçları

	Fakülte	N	\bar{X}	SS	t	p
Vatandaşlık Değeri	Eğitim Fakültesi	293	53,10	5,02	-,247	,80
	Formasyon	584	53,19	4,76		
Vatandaşlık Bilgi ve Beceri	Eğitim Fakültesi	293	46,37	6,19	-,178	,85
	Formasyon	584	46,45	5,92		
Toplam Puan	Eğitim Fakültesi	293	99,48	10,07	-,233	,81
	Formasyon	584	99,64	9,56		

Tablo 13’deki veriler incelendiğinde öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlikleri ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları bakımından eğitim fakültesi öğrencisi veya pedagojik formasyon öğrencisi olmaları açısından anlamlı bir fark oluşmadığı görülmektedir. Ayrıca “Vatandaşlık Değerleri” ve “Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri” alt boyutları bağlamında da öğretmen adaylarının eğitim fakültesi öğrencisi ya da pedagojik formasyon öğrencisi olmaları bakımından anlamlı bir fark görülmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim fakültesi öğrencisi olma veya pedagojik formasyon öğrencisi olma durumlarına göre vatandaşlık değeri alt boyutuna tablo 3’e göre hangi düzeyde katıldıkları incelendiğinde, eğitim fakültesi öğrencisi olan öğretmen adaylarının bu boyuttan aldıkları puan ortalamasının ($X= 53.10$), bu boyutta yer alan madde sayısına (12) bölünmesiyle elde edilen sonuç 4.42’dir. Tablo 3 incelendiğinde bu sonucun “tamamen katılıyorum” düzeyine karşılık geldiği görülmektedir. Pedagojik formasyon öğrencisi olan öğretmen adaylarının bu alt boyuttan aldıkları puan ortalamasının ($X= 53.19$), bu boyuttaki madde sayısına (12) bölünmesiyle elde edilen sonuç 4.43’ tür. Tablo 3’e göre bu sonuç da “tamamen katılıyorum” düzeyindedir. Vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutuna öğretmen adaylarının hangi düzeyde katıldıkları incelendiğinde, eğitim fakültesi öğrencisi olan öğretmen adaylarının bu boyuttan aldıkları puan ortalamasının ($X= 46.37$), bu boyutta yer alan madde sayısına (11) bölünmesiyle elde edilen sonuç 4.21’dir. Tablo 3’e göre bu sonuç “tamamen katılıyorum” düzeyine karşılık gelmektedir. Pedagojik formasyon öğrencisi olan öğretmen adaylarının bu alt boyuttan aldıkları puan ortalamasının ($X= 46.45$), bu boyuttaki madde sayısına (11) bölünmesiyle elde edilen sonuç 4.22’ tür. Tablo 3’e göre bu sonuç da “tamamen katılıyorum” düzeyindedir. Öğretmen

adaylarının ölçeğin tamamına hangi düzeyde katıldıkları incelendiğinde, eğitim fakültesi öğrencisi olan öğretmen adaylarının ölçeğin tamamından aldıkları puan ortalamasının ($X= 99.48$), bu boyutta yer alan madde sayısına (23) bölünmesiyle elde edilen sonuç 4.32' dir. Tablo 3'e göre eğitim fakültesi öğrenci olan öğretmen adayları ölçeğin tamamına "tamamen katılıyorum" düzeyinde katılmışlardır. Pedagojik formasyon öğrencisi olan öğretmen adaylarının bu alt boyuttan aldıkları puan ortalamasının ($X= 99.64$), bu boyuttaki madde sayısına (23) bölünmesiyle elde edilen sonuç ise 4.33' tür. Tablo 3' e göre pedagojik formasyon öğrenci olan öğretmen adayları da ölçeğin tamamına "tamamen katılıyorum" düzeyinde katılmışlardır.

Yukarıdaki sonuçlar incelendiğinde her ne kadar gruplar arasında oluşan bu fark anlamlı düzeyde ($p>.05$) olmasa da öğretmen adaylarının ölçeğin her iki alt boyutundan ve ölçeğin tamamından aldıkları puanların ortalamaları incelendiğinde her üç puan türünde de pedagojik formasyon grubu öğrencilerinin puan ortalamalarının eğitim fakültesi öğrencilerinin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Karaca ve Kurtuluş (2017)'un yaptıkları araştırmada elde ettikleri puan ortalamaları da, pedagojik formasyon öğrencilerinin milli değerlerin öğretimi konusunda olumlu düşüncelere sahip olduklarını göstermiştir. Kaya (2013) tarafından yapılan araştırmada ise sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık algıları ile politik ilgi ve katılımları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmasında öğretmen adaylarının vatandaşlık algıları ile okudukları sınıf düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma neticesinde elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar ile literatüre dayalı olarak yapılan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlikleri hangi düzeydedir?” sorusuna ilişkin öğretmen adaylarının “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” nin “Vatandaşlık Değeri” ve “Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri” alt boyutları ile ölçeğin tamamına verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamaları incelendiğinde her üç ortalamanın da paralellik gösterdiği ve “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu bağlamda eğitim sisteminin amaçlarından biri olan etkili vatandaş yetiştirmek anlamında istenilen düzeye yakın sonuçlar elde edildiği görülmüştür.

5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri öğretmen adaylarının cinsiyetine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?” sorusuna ilişkin olarak öğretmen adaylarının “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” nin tamamından ve alt boyutların her birinden aldığı puanlara bakıldığında etkili vatandaşlık yeterliklerine ilişkin görüşleri vatandaşlık değerleri alt boyutu ve ölçeğin tamamında anlamlı bir şekilde ($p > .05$) farklılık göstermemiştir. Vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutundaki görüşleri ise anlamlı şekilde ($p < .05$) erkekler lehine farklılaşmaktadır. Dolayısıyla erkek öğretmen adaylarının vatandaşlık bilgi ve becerilerinin kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri öğretmen adaylarının son sınıf ya da mezun durumda olmalarına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?” sorusuna ilişkin öğretmen adaylarının “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” nin tamamından ve her bir alt boyuttan aldıkları

puanlar incelendiğinde etkili vatandaşlık yeterliklerine ilişkin görüşleri vatandaşlık değerleri alt boyutu ve ölçeğin tamamında anlamlı bir şekilde ($p>.05$) farklılaşmamaktadır. Vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutundaki görüşleri ise anlamlı şekilde ($p<.05$) mezun durumdaki öğretmen adayları lehine farklılık göstermektedir. Bu durumdan hareketle mezun durumdaki öğretmen adaylarının vatandaşlık bilgi ve becerilerinin son sınıfta okuyan öğretmen adaylarına göre istenilen düzeye daha yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri öğretmen adaylarının ailelerinin yaşadığı yerleşim birimine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?” sorusuna ilişkin öğretmen adaylarının “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” nin tamamından ve her bir alt boyuttan aldıkları puanlar incelendiğinde etkili vatandaşlık yeterliklerine ilişkin görüşleri vatandaşlık değerleri ve vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutu ile ölçeğin tamamında anlamlı şekilde ($p>.05$) farklılık göstermemiştir.

Öğretmen adaylarının ölçekte yer alan her iki alt boyuttan ve ölçeğin tamamından aldıkları puanların ortalaması incelendiğinde ise, aradaki farklar her ne kadar anlamlı düzeyde olmasa da ailesi il merkezinde yaşayanların her iki alt boyut ve ölçeğinden tamamındaki puan ortalamalarının ailesi köyde yaşayanların puan ortalamalarından ve ailesi ilçede yaşayanların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri öğretmen adaylarının ailelerinin ekonomik düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?” sorusuna ilişkin öğretmen adaylarının “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” nin tamamından ve her bir alt boyuttan aldıkları puanlar incelendiğinde etkili vatandaşlık yeterliklerine ilişkin görüşleri vatandaşlık değerleri ve vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutları ile ölçeğin tamamında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bulgular incelendiğinde her iki alt boyut için ve ayrıca ölçeğin tamamı için en düşük puan ortalaması ailesinin aylık geliri 2000 TL altı olan öğretmen adaylarında, en yüksek puan ortalaması ise ailesinin aylık geliri 4000 TL üstü olan öğretmen adaylarında görülmüştür. Ailenin aylık geliri ile ölçeğin tamamı ile her bir alt

boyuttan alınan puanların ortalamaları arasında doğrusal bir ilişki olduğu görülse de oluşan bu farklar anlamlı düzeyde ($p < .05$) değildir.

5.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri öğretmen adaylarının kardeş sayısına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?” sorusuna ilişkin öğretmen adaylarının “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” nin tamamından ve her bir alt boyuttan aldıkları puanlar incelendiğinde etkili vatandaşlık yeterliklerine ilişkin görüşleri vatandaşlık değerleri ve vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutları ile ölçeğin tamamında anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Vatandaşlık değerleri alt boyutu incelendiğinde, en yüksek puan ortalamasına sahip grubun 4 kardeş olan öğretmen adaylarının olduğu, en düşük puan ortalamasına sahip grubun ise 3 kardeş olan öğretmen adaylarının olduğu görülmüştür. Vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına sahip olan grubun 2 kardeş olan öğretmen adayları olduğu, en düşük puan ortalamasına sahip grubun ise 6 kardeş olan öğretmen adayları olduğu görülmüştür. Ölçekten tamamından alınan puan ortalamaları incelendiğinde, en yüksek puan ortalamasına sahip grubun 2 kardeş olan öğretmen adayları olduğu, en düşük puan ortalamasına sahip grubun ise 6 kardeş olan öğretmen adayları olduğu görülmüştür.

5.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın yedinci alt problemi olan “Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri öğretmen adaylarının eğitim fakültesi öğrencisi veya pedagojik formasyon öğrencisi olmalarına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?” sorusuna ilişkin öğretmen adaylarının “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” nin tamamından ve her bir alt boyuttan aldıkları puanlar incelendiğinde etkili vatandaşlık yeterliklerine ilişkin görüşleri vatandaşlık değerleri ve vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutları ile ölçeğin tamamında anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Fakat farklılık anlamlı düzeyde ($p > .05$) olmasa da pedagojik formasyon grubundaki öğretmen adaylarının her iki alt boyuttan ve ölçeğin tamamından aldıkları puanların ortalamalarının eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda geliştirilen öneriler aşağıda sıralanmıştır.

1. Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeylerinin daha da yükseltilmesi için eğitim fakültelerinde teorik konuların yanında toplumsal ve siyasal bir konuyu canlandırma ve vatandaşlıkla ilgili olan toplumsal kurum, kimlik ve haklar konularının araştırılması gibi etkinliklere yer verilebilir.
2. Konu ile ilgili farklı değişkenler kullanılarak (farklı branş, medya okur yazarlığı, eleştirel düşünme becerileri, girişimcilik becerileri vb.) daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.
3. Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık temasına yönelik gerçekleştirilen kongre, sempozyum ve workshoplara katılımı sağlanabilir.
4. Öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinde etkili vatandaşlık uygulamaları olarak huzur evleri ve çocuk esirgeme kurumları gibi toplumsal kurumlara ziyaretleri teşvik edilebilir.

KAYNAKÇA

- Acun, İ., Demir, M., ve GÖZ, N. L. (2010). Öğretmen adaylarının vatandaşlık yeterlilikleri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 107-123.
- Ada, Ş., ve Küçükali, R. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Anı.
- Akgündüz, H. (1997). *Klasik dönem Osmanlı medrese sistemi*. İstanbul: Yeni Zamanlar Yayınevi.
- Akyüz, Y. (2013). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyüz, Y. (2008). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin 160. yılında Dârülmualimîn’in ilk yıllarına toplu ve yeni bir bakış. *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 20, 17-58.
- Akyüz, Y. (2007). *Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000- M.S. 2007. Gözden Geçirilmiş 11. Baskı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Aycan, N., ve Çalık, D. (2003). İlköğretim okullarında demokrasi eğitimi: Manisa ili örneği. *C.B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 19–29.
- Aydemir, H., ve Aksoy, N. D. (2010). Eğitim fakültesi öğrencilerinin demokratik tutumlarının bazı değişkenlerle ilişkisi: Malatya örneği. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 265-279.
- Aydın, R. (2007). *Türkiye’ de eğitimle ilgili yapılan bilimsel toplantılarda ve millî eğitim şûralarında ele alınan öğretmen sorunları ile Millî Eğitim Bakanlığının politika ve uygulamalarının değerlendirilmesi (1980-2004)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler. (4. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1964). *Pedagoji’ de ihtilal*. İstanbul: Sanat Kitabevi.
- Barber, B. (2003). *Strong democracy: Participatory politics for a new age*. California Pres, University of California.
- Barth, J.ve Demirtaş, A. (1996). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Milli Eğitim Geliştirme Projesi Yayınları.

- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Branson, M. S. (2004, 20-21 Mayıs). *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*. Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu içinde sunuldu, Çanakkale.
- Bilir, A. (2011). Türkiye’de öğretmen yetiştirme tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 223-246.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümcü liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2004). *Sınıf yönetimi ve disiplini. Üçüncü Baskı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C., Kıran, H., Balcı, A., Arslan, H., Doğan, E., Sarpkaya, R. ve diğ.. (2004). *Meslek olarak öğretmenlik*. C. Celep, (Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Clough, N. and Holden, C. (2002) *Education for citizenship: Ideas into action: A practical guide for teachers of pupils aged 7-14*. Florence, KY; USA: Routledge.
- Creswell, W. J. (1994). *Research design: Qualitative and quantitative approaches*. London: Sage Publications.
- Cole, J. (2014). Democracy exported, history expunged: John Dewey’s trip to Turkey and the challenge of building ‘civilised’ nations for democratic life. *History of Education*, 43(4), 504-523.
- Çelikten, L. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık düzeyleri ile öğrencilere aktarmak istedikleri değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Çermik, F., ve Şahin, İ. F. (2015). Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının sosyal girişimcilik özelliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Curr Res Educ*, 1(2), 76-78.
- Çevik Kansu, C. (2017). Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeylerinin ve demokrasi anlayışlarına ilişkin algılarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 25-36.

- Çevik Kansu, C. (2015). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinde etkin vatandaşlık eğitiminin etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Çiftçi, A. (2006). *Vatandaşlık bilgisi, demokrasi ve insan hakları*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Değirmenci, Y., ve Eskici, B. (2019). Öğretmen adaylarının etkin vatandaşlık algılarının incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 234-256.
- Dewey, J. (1939). *Türkiye maarifi hakkında rapor*. İstanbul: Maarif Vekilliği Devlet Basımevi.
- Doğanay, A., Çuhadar, A., ve Sarı, M. (2007). Öğretmen adaylarının siyasal katılımçılık düzeylerine çeşitli etmenlerin etkisinin demokratik vatandaşlık eğitimi bağlamında incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 213-246.
- Erdem, A. R., ve Sarıtaş, E. (2006). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretim elemanlarının davranışlarının demokratikliğine ilişkin algıları (PAÜ Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16.
- Ereş, F. (2015). Türkiye’de göçmen eğitimi sorunsalı ve göçmen eğitiminde farklılığın yönetimi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 17-30.
- Ergin, O. N. (1977). *Türkiye maarif tarihi V*. İstanbul: Eser Yayıncılık.
- Ergün, M. (2014). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ersoy, A. F. (2007). *Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Felber, K. K. (2003). Building better citizens through the integration of social studies, language arts and character education. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 69(3), 11-14.
- Genç, K. ve Çelik, H. (2018). Türkiye’deki vatandaşlık eğitiminin branş öğretmenlerinin bakış açılarıyla değerlendirilmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 126-138.

- Gömlüksiz, M. N., ve Çetintaş, S. (2011). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları (Fırat, Dicle, 7 Aralık, Cumhuriyet ve Erzincan Üniversiteleri Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 1-14.
- Grossman, G. M., Onkol, P. E., and Sands, M. (2007). Curriculum reform in Turkish teacher education: Attitudes of teacher educators towards change in an EU candidate nation. *International Journal of Educational Development*, 27(2), 138-150.
- Gündüz, M. ve Gündüz, F. (2002). *Yurttaşlık bilinci*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Heater, D. (2007). *Yurttaşlığın kısa tarihi* (Çev. M. Delikara Üst). Ankara: İmge Yayınları.
- Hoge, J. D. (2002). Character education, citizenship education, and the social studies. *The Social Studies*, 93(3), 103-109.
- Hoskins, B. L. and Mascherini, M. (2009). Measuring active citizenship through the development of a composite indicator. *Social Indicators Research*, 90(3), 459-488.
- Humphreys, M., J. (2011). A new generation of leaders for Eastern Europe: values and attitudes for active citizenship. *Christian Higher Education*, 10(3), 215-236.
- Jerome, L. (2012). Service learning and active citizenship education in England. *Education Citizenship and Social Justice*, 7(1), 59-70.
- Jerome., L. (2003). *The citizenship co-ordinators' handbook*. Nelson Thornes Ltd, 78-79.
- Jochum, V., Pratten, B. and Wilding, K. (2005). *Civil renewal and active citizenship: a guide to the debate*. London: Sage Publications.
- Karaca, A., ve Kurtuluş, M. A. (2017). Pedagojik formasyon öğrencilerinin milli değerlere ilişkin düşüncelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar*, 1, 1-10.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kartal, O. Y. (2013). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile aktif vatandaşlık bağlamında toplum yaşamına katılma düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

- Kavak, Y., Aydın, A., ve Akbaba-Altun, S. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayını.
- Kaya, B. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık algıları ile politik ilgi ve katılımları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kırcaali-İftar, G. (1997). *Sosyal bilimlerde araştırma yaklaşımları*. Eskişehir: Eskişehir Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Merkezi Yayını.
- Koçer, H. A. (1991). *Türkiye'de modern eğitimin doğuşu ve gelişimi (1773-1923)*, İstanbul.
- Küçüköğlü, A. (2004, 6-9 Temmuz). *Türkiye'nin öğretmen yetiştirme serüveninde eğitim enstitüleri ve bir model olarak Kazım Karabekir Eğitim Enstitüsü*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında Sunuldu. İnönü Üniversitesi: Malatya.
- Lawson, H. (2001). Active citizenship in schools and the community. *The Curriculum Journal*, 12(2), 163-178.
- McLean, S. and Andersson, E. (2009). *Activating Empowerment*, London: Ipsos MORI.
- Martorella, P. H. (1998). *Social studies for elementary school children: Developing young citizens. (Second edition)*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *Aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin yönerge*. Ankara. Milli Eğitim Bakanlığı. https://erzincan.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/03113624_02052358_ynerge.pdf adresinden 12.05.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014a). *On dokuzuncu milli eğitim şûrası sona erdi*. 12 Mart 2019 tarihinde http://www.meb.gov.tr/meb_haberayrinti.php?ID=7594# sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014b). *Öğretmenlik alanları, atama ve ders okutma esasları*. Ankara. Milli Eğitim Bakanlığı. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretmenlikalanlari/icerik/201> adresinden 01.12.2018 tarihinde ulaşılmıştır.
- Mutz, D. (2006). *Hearing the other side deliberative versus participatory democracy*. Cambridge University Press, Cambridge.

- Nalbant, F. (2014, 15-17 Mayıs). *Türkiye’de vatandaşlık anlayışının gelişimi*. III. Türkiye Lisansüstü Çalışmalar Kongresinde sunuldu. Sakarya Üniversitesi: Sakarya.
- Nwaubani,.O.O. and Okafor, O. ,S. (2015) Nijerya’da etkili vatandaşlık katılımı için temel eğitim sosyal bilgiler ders programında barış eğitimi içeriğinin ahlaki uygunluğunun değerlendirilmesi. *Journal of Education and Practice*, 6(13), 79-87.
- Okçabol, R. (2005). *Öğretmen yetiştirme sistemimiz*. Ankara: Ütopya.
- Oldfield, A. (2008). *Vatandaşlık: Doğal olmayan bir pratik mi?*, Ayşe Kadioğlu(Der.), *Vatandaşlığın Dönüşümü: Üyelikten haklara*, İstanbul: Metis Yayınları.
- Osler, A. and Starkey, H. (2001). Citizenship education and national identities in France and England: inclusive or exclusive? *Oxford Review of Education*, 27(2),287-305.
- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi (2. Baskı)*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özoğlu, M. (2010). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları*. SETA Analiz, 17.
- Özoğlu, M., Gür, B. S., ve Çelik, Z. (2010). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme ve istihdam politikaları*. Ulusal Malatya Sempozyumları 1, Malatya. 25 Nisan 2019 tarihinde <https://usu.academia.edu/MuratOzoglu> sayfasından erişilmiştir.
- Özsoy, S. (2009). Türk modernleşmesi, demokrasi ve eğitim: Dewey perspektifinden bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(4), 1895-1931.
- Öztürk, C., Dilek D. (2002). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Sağlam, H. İ. (2012). İlköğretim Öğretmenlerinin Etkili Vatandaşlık Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 71-85.
- Sağlam, H. İ. (2011). Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 39-50.

- Saracaloğlu, A. S., Evin, İ., ve Varol, S. R. (2004). İzmir ilinde çeşitli kurumlarda görev yapan öğretmenlerle öğretmen adaylarının demokratik tutumları üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 335-364.
- Schugurensky, D., and Myers, J. (2003). A framework to explore lifelong learning: The case of the civic education of civics teachers. *International Journal of Lifelong Education*, 22(4), 325-352.
- Sunal, C. S. and Hass, M. E. (2002). *Social studies for the elementary and middle grades a constructivist approach*. Boston: Allyn and Bacon.
- Şahin, M., Şahin, S., ve Göğebakan-Yıldız, D. (2016). Sosyal bilgiler eğitimi programı ve dünya vatandaşlığı: Öğretmen adaylarının perspektifinden. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H.U. Journal Education)*, 31(2),369-390.
- Taşdemir, E. (1999). Yüzyılımızın başından günümüze Türkiye’de öğretmen yetiştirme çağdaş pedagoji akımları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, 155-180.
- Taylor, C. (2006). *Yanlış anlaşmalar: Cemaatçi- liberal tartışması* (Çev. Ç. Tanyar). Ankara: Dost Yayınları.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM). (2019). Türkiye Cumhuriyeti Anayasası madde 42. https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2018.pdf adresinden 15.04.2019 tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2019). Pedagoji ve formasyon kelimelerinin Türkçe karşılığı. www.sozluk.gov.tr adresinden 14.04.2019 tarihinde alınmıştır.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Ulusoy, K. (2007). *Lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünsal, H. (2009, 28-30 Mayıs). *Avrupa Birliği vatandaşlığına bağlanan sonuçlar ve bu sonuçların vatandaşlık hukukunun genel kuralları çerçevesinde değerlendirilmesi*. I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumunda sunuldu, Uşak.

- Üstel, F. (1999). *Yurttaşlık ve demokrasi*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Yanardağ, A. (2000). *Üniversite gençliğinin demokratik tutum ve davranışları üzerine bir araştırma (Selçuk Üniversitesi Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yılman, M. (2006). *Türkiye’de öğretmen eğitiminin temelleri*. Ankara: Nobel.
- YÖK (Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı). (2015a). *Pedagojik formasyon eğitimi Sertifika programları hakkında açıklama*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.http://www.yok.gov.tr/documents/10279/19836547/Pedagojik_Formasyon_Egitimi_Sertifika_Programlari_Hakkinda_Aciklama.pdf adresinden 10.12.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. (2015b). *Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına ilişkin çerçeve usul ve esaslar*. <http://www.yok.gov.tr/web/guest/pedagojikformasyonla-ilgili-sss> adresinden 10.12.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. *Pedagojik formasyon eğitimine ilişkin usul ve esaslar*. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/pedagojik-formasyonla-ilgili-sss/aciklama-ve-duyurular> adresinden 27.03.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. (2009). 08 Eylül 2009 tarih ve 28565 Sayılı yazı.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. (1998). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
- Yüksel, S. (2011). Fen-edebiyat fakültesi öğretim üyelerinin öğretmen yetiştirme sistemine ilişkin düşünceleri (Uludağ üniversitesi fen-edebiyat fakültesi örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 179-198.

EKLER

EK 1. Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği

Değerli öğretmen adayları;

Bu ölçek formu, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde devam etmekte olan “*Öğretmen Adaylarının Etkili Vatandaşlık Yeterliklerinin İncelenmesi*” başlıklı yüksek lisans tez çalışması için uygulanmaktadır. Sizlerden elde edilecek bilgiler tamamen bilimsel amaçlarla kullanılacak olup bu bağlamda soruları yanıtlarken göstereceğiniz dikkat, samimiyet ve sabır mevcut durumun analizi açısından önemlidir. Bu nedenle anketteki hiçbir maddeyi yanıtsız bırakmamanızı rica ediyor, sunmuş olduğunuz değerli katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ediyorum.

Taylan ÇENKİLİÇ
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
EPÖ Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1-Aşağıdaki sorulara size uygun cevapları işaretleyiniz.

Cinsiyetiniz

Erkek () Kadın ()

Mezuniyet Durumunuz

Son Sınıf () Mezun ()

Ailenizin Yaşadığı yer

Köy ()

İlçe ()

İl Merkezi ()

Ailenizin Aylık Geliri

2000 TL altı ()

2000 TL - 4000 TL arası ()

4000 TL ve üstü ()

Kardeş Sayınız

1() 2() 3() 4() 5() 6 ve üzeri()

Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerini Aldığınız Program

Eğitim Fakültesi Lisans Programı ()

Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı ()

ETKİLİ VATANDAŞLIK ÖLÇEĞİ (EVÖ)

Değerli Öğretmen Adayı, aşağıda yer alan her bir maddeyi lütfen dikkatlice okuyunuz ve sizi en iyi tanımlayan seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz.

① Hiç katılmıyorum ② Biraz katılıyorum ③ Kararsızım ④ Oldukça katılıyorum		①	②	③	④	⑤
1	Değişime açığım	①	②	③	④	⑤
2	Milli değerlere saygılıyım	①	②	③	④	⑤
3	Evrensel değerlere saygılıyım	①	②	③	④	⑤
4	Demokratik değerlere saygılıyım	①	②	③	④	⑤
5	Her türlü ayrımcılığa karşıyım	①	②	③	④	⑤
6	Özüm sözüm aynıdır	①	②	③	④	⑤
7	Çevremde olup bitenlere karşı ilgiliyim	①	②	③	④	⑤
8	Bilinçli bir tüketiciyim	①	②	③	④	⑤
9	Farklı fikirlere karşı hoşgörülüyüm	①	②	③	④	⑤
10	Başkalarının haklarına saygılıyım	①	②	③	④	⑤
11	Sorumluluklarımı bilir yerine getiririm	①	②	③	④	⑤
12	Farklı görüşlere saygılıyım	①	②	③	④	⑤
13	Karşılaştığım bir problemi nasıl çözeceğimi bilirim	①	②	③	④	⑤
14	Bir konuda nasıl karar verilmesi gerektiğini bilirim	①	②	③	④	⑤
15	Kendimi karşımdakinin yerine koyarım	①	②	③	④	⑤
16	İletişim becerisine sahibim	①	②	③	④	⑤
17	Olaylara farklı açılardan bakabilirim	①	②	③	④	⑤
18	Bilgiye nasıl ulaşılacağını bilirim	①	②	③	④	⑤
19	Bilgiyi nasıl kullanacağımı bilirim	①	②	③	④	⑤
20	Doğru bilgi kaynaklarını ayırt edebilirim	①	②	③	④	⑤
21	Haklarımı bilir kullanırım	①	②	③	④	⑤
22	Kendime güvenirim	①	②	③	④	⑤
23	Çözüm odaklıyım	①	②	③	④	⑤

EK 2. Ölçek Kullanma İzni

Ynt: Ölçek izni

HALİL İBRAHİM SAĞLAM <halil.saglam@medeniyet.edu.tr>

20.02.2019 Çar 17:13

Kime: TAYLAN ÇENKİLİÇ <taylancenkilic@hotmail.com>

3 ek (747 KB)

ETKİLİ VATANDAŞLIK ÖLÇEĞİ.docx; 1.b5.İlkoğretim Öğretmenlerinin Etkili Vatandaşlık Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.pdf; 2.a4.ÖĞRETİM ADAYLARININ ETKİLİ VATANDAŞLIK YETERLİK DÜZEYLERİ.pdf;

Değerli Taylan,
Ölçeği kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Halil İbrahim SAĞLAM

Gönderen: TAYLAN ÇENKİLİÇ <taylancenkilic@hotmail.com>

Gönderildi: 20 Şubat 2019 Çarşamba 02:43

Kime: HALİL İBRAHİM SAĞLAM

Konu: Ölçek izni

Değerli hocam;

Ben İnönü Üniversitesinde Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Danışman hocam Doç. Dr. Eyüp İZCİ ile birlikte yürüteceğim tez çalışmamda sizin daha önce hazırlamış olduğunuz 'Etkili vatandaşlık yeterlik düzeyi ölçeği' ni kullanmak istiyorum. Eğer uygun görürseniz izniniz ile birlikte ölçeğinizi göndermenizi rica eder saygılarımı sunarım.

Taylan ÇENKİLİÇ.


Mail Adresim: taylancenkilic@hotmail.com



EK 3. İnönü Üniversitesi Etik Kurul Kararı

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU (Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu)		
Oturum Tarihi	Oturum Sayısı	Karar Sayısı
09.05.2019	7	2019/7-5
<p>Karar No: 2019/7-5: Kurulumuz 11.04.2019 tarihinde İdari ve Mali İşler Daire Başkanlığı toplantı odasında toplandı. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Taylan ÇENKİLİÇ'in. Sorumlu araştırmacı olduğu; İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Doç. Dr. Eyüp İZCİ'nin, " Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Öğretmen Adaylarının Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Açısından İncelenmesi " başlıklı çalışması Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından uygun olup-olmadığı hususundaki başvurusuna ilişkin raporör raporu görüşüldü. Çalışma Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından değerlendirildiğinde; çalışmanın <u>etik açıdan uygun olduğuna</u>; oy birliği ile karar verilmiştir.</p>		
<p>Prof. Dr. Hüseyin Suphi ERDEM Etik Kurul Başkanı</p>		
Prof. Dr. Mustafa ARSLAN Etik Kurul Başkan Yardımcısı	KATILDI	Prof. Dr. Nesrin SİS Etik Kurul Üyesi
Prof. Dr. Süleyman ÇALDAK Etik Kurul Üyesi	KATILDI	Prof. Dr. Mehmet ÜSTÜNER Etik Kurul Üyesi
Prof. Dr. Mehmet GÜNGÖR Etik Kurul Üyesi	KATILDI	Prof. Dr. Lütfiye ÖZDEMİR Etik Kurul Üyesi
		KATILMADI
		KATILMADI
		KATILDI

EK 4. İnönü Üniversitesi İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 21/03/2019-E.6058	T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı
	
Sayı : 50235129-300 Konu : Uygulama İzni (Taylan ÇENKİLİÇ)	
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA	
<p>Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Taylan ÇENKİLİÇ, Doç. Dr. Eyüp İZCİ danışmanlığında yürütmekte olduğu " Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Öğretmen Adaylarının Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Açısından İncelenmesi" konulu tezinin gereği olarak İnönü, Fırat ve Adıyaman Üniversiteleri Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri ile pedagojik formasyon öğrenimi gören öğrencilere uygulama yapmayı planlamaktadır.</p> <p>Adı geçen öğrenciye söz konusu çalışmayı yapabilmesi için gerekli izinlerin verilmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.</p>	
e-İmzalıdır Prof.Dr. Nusret AKPOLAT Rektör Yardımcısı	
Ek: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü' nün yazısı (13 sayfa)	
Dağıtım: Fırat Üniversitesi Rektörlüğüne Adıyaman Üniversitesi Rektörlüğüne Eğitim Fakültesi Dekanlığına	
<p>Evrak Doğrulanak İçin: https://ebys.inonu.edu.tr/inVision/Validate_Doc.aspx?V=BE614V08R Pin Code: 46222</p> <p>İnönü Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı, Öğrenci Merkezi Telefon No: 04223773090 Faks No: 04223410053 E-Posta: ogrenci@inonu.edu.tr İnternet Adresi: https://www.inonu.edu.tr/cimso/ogrenci</p> <p>Bilgi İçin: Nuray KÖMİL Unvan: Memur Telefon No: 4223773051</p>	
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.	

EK 5. Adıyaman Üniversitesi İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 11/04/2019-E.9557



T.C.
ADİYAMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı :63719281-302.08.02-
Konu :Uygulama İzni/Taylan ÇENKİLİÇ

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

İlgi : a) 21/03/2019 tarihli ve 6058 sayılı yazınız.
b) Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Dekanlığının 05/04/2019 tarihli ve 8953 sayılı yazısı.

İlgi (a) yazınıza istinaden, Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Taylan ÇENKİLİÇ'in Doç. Dr. Eyüp İZCİ danışmanlığında yürütmekte olduğu "Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Öğretmen Adaylarının Etkili Vatandaşlık Yeterlilik Açısından İncelenmesi" konulu tezinin, Üniversitemiz Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri ile pedagojik formasyon eğitimi gören öğrencilere uygulanması uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

E-İmzadır
Prof. Dr. Seyit TEMİR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Evrak Doğrulamak İçin : <https://ebelge.adiyaman.edu.tr/en/Vision/Dogrula/LM30UBF>

Atılgöhr Mh. 3005 Sokak No:13 02040 ADIYAMAN
Telefon: 04162233819
E-Posta: oisib@adiyaman.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için iribat: Aytaç UZUNSOY
Faks: 04162233836
Elektronik Ağ: www.adiyaman.edu.tr

EK 6. Fırat Üniversitesi İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 10/06/2019-E.13588



T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik



Sayı :11611387/100/
Konu :Anket İzni (Taylan CENKİLİÇ)

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

İlgi :İnönü Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın, 23.05.2019 tarih ve 143494 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Taylan CENKİLİÇ'in, Doç. Dr. Eyüp İZCİ danışmanlığında yürütmekte olduğu "Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Öğretmen Adaylarının Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Açısından İncelenmesi" konulu anket çalışmasını, Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Matematik ve Fen Bilimleri Bölümü ile Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü son sınıf öğrencilerine uygulaması Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgileriniz ile gereğini arz ederim.

e-izmalıdır
Prof. Dr. Kutbeddin DEMİRDAĞ
Rektör

EKLER :
Yazı (2 Sayfa)